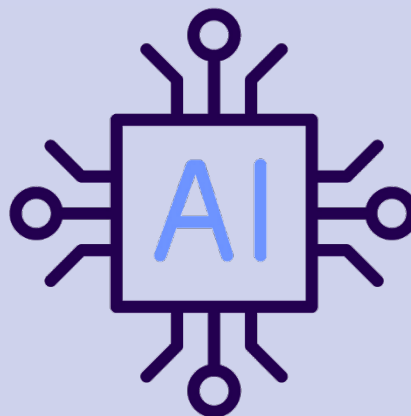




EU KIDS ONLINE V: Uso y conocimiento de la Inteligencia Artificial entre la infancia y la adolescencia en España

GARMENDIA, Maialen; MARTÍNEZ, Gemma; LARRAÑAGA, Nekane; CASADO, Miguel Ángel; JIMÉNEZ, Estefanía; BASASORO Maitane; OLVEIRA, Rubén y CASTRO, Itziar



EU KIDS ONLINE V: Uso y conocimiento de la Inteligencia Artificial entre la infancia y la adolescencia en España

GARMENDIA, Maialen; MARTÍNEZ, Gemma; LARRAÑAGA, Nekane; CASADO, Miguel Ángel; JIMÉNEZ, Estefanía; BASASORO Maitane; OLVEIRA, Rubén y CASTRO, Itziar.

El trabajo de campo y el conjunto de las actividades desarrolladas por el equipo EU Kids Online Spain (UPV/EHU) han sido posibles gracias al apoyo y la financiación del proyecto SIC-Spain 4.0 “Safer Internet Centre Spain 4.0”, cofinanciado por la Unión Europea (UE) en el marco del programa Digital Europe, convocatoria DIGITAL-2023-DEPLOY-04-NETWORK-OF-SICs, y coordinado por el Instituto Nacional de Ciberseguridad (INCIBE) a través del Centro de Seguridad en Internet para menores de edad en España IS4K. A ambas instituciones queremos trasladar nuestro sincero agradecimiento por su impulso estratégico y su apoyo durante todo el proceso.

Parte de los resultados presentados en este informe se basan en el EU Kids Online V Children Comparative Dataset (2025), un esfuerzo colaborativo de los equipos de investigación de la red EU Kids Online. Agradecemos a los equipos nacionales de investigación de toda Europa, y especialmente a los niños y niñas que participaron. Para más detalles, véase <http://www.eukidsonline.net/>

ISBN: 978-84-09-88191-8



Cómo citar el informe: Garmendia, Maialen; Martínez, Gemma; Larrañaga, Nekane; Casado, Miguel Ángel; Jiménez, Estefanía; Barasoro, Maitane; Olveira, Rubén y Castro, Itziar (2026). Uso y conocimiento de la Inteligencia Artificial entre la infancia y la adolescencia en España (2026).



Índice de contenido

Sobre este informe.....	5
Agradecimientos.....	6
Resumen ejecutivo	7
Principales hallazgos	9
Recomendaciones clave	10
Sobre EU Kids Online	12
Organización.....	12
Fase actual y trabajos en curso	12
Fases anteriores.....	12
Contexto de la investigación	13
¿Qué es la IA Generativa?.....	13
Infancia, tecnología, y motivación en la historia de los medios.....	15
¿Qué hace diferente a la IAGen?	15
Marco jurídico sobre menores de edad e Inteligencia Artificial en España	16
Metodología	18
Datos cuantitativos	18
Características de la muestra.....	19
Datos cualitativos.....	21
Cuestiones éticas y procesamiento de la información personal	21
¿Quién usa la IA Generativa?	23
Uso de la IAGen a través de los países	23
Diferencias generales de edad, género y ESE en el uso de la IAGen.....	25
¿Cómo y dónde aprenden los niños y niñas sobre la IAGen?.....	27
¿Cómo usan los niños y las niñas la IAGen?.....	29
Actividades basadas en la IAGen	29
¿Uso único o multiusos?	32
Idioma que usan.....	34
¿Por qué usan los niños la IAGen?.....	36
Como se definieron las categorías.....	36
Motivos prácticos e instrumentales	37



Motivos relacionados con el juego y la curiosidad	37
Motivos relacionados con la creatividad y la auto-expresión	38
Motivos vinculados a la educación	38
Búsqueda de consejos, confianza y conformidad social	41
¿Por qué algunos niños no usan la IAGen?	44
La IA puede contribuir a la pérdida de habilidades cognitivas y de autonomía	44
Los resultados son poco fiables y no se confía en ellos	45
Hay miedo a que te pillen haciendo trampa.....	46
Preocupaciones relacionadas con la privacidad.....	47
Otras razones.....	47
Orientación, apoyo y regulación de la IA	49
Implicación parental y restricciones	49
Reglas en la escuela	49
Esperanzas y preocupaciones de niños, niñas y adolescentes por un futuro con IAGen.....	51
Beneficios asociados al uso de la IAGen	51
Riesgo y daño experimentado en relación con el uso de la IAGen.....	53
Preocupaciones en relación al uso de la IAGen	55
Las soluciones propuestas por la infancia y la adolescencia	59
1. Demandan seguridad por defecto en las herramientas de IAGen	59
2. Piden que se respete la privacidad.....	60
3. Reclaman soluciones contra los riesgos del contenido producido por la IAGen y sus consecuencias	60
4. Instan a los gobiernos que regulen la IAGen para que su uso sea beneficioso	61
5. Reclaman a la responsabilidad individual y demandan formación en IA	61
Conclusiones	63
Referencias	65



Índice de tablas

Tabla 1. Lista de variables analizadas en este informe	19
Tabla 2. Número de respuestas por país, grupos de edad y género	20
Tabla 3. Número de entrevistas en el campo cualitativo por país, grupo de edad y género	22
Tabla 4. Distribución de usuarios de IA según género, edad, y ESE subjetivo por países (%)	26
Tabla 5. Para qué han usado la IAGen en el último mes por país	30
Tabla 6. Uso de la IAGen en último mes en España(%)	32

Índice de gráficas

Gráfica 1. Niños y niñas que hacen cualquier tipo de actividad de IAGen por países.....	24
Gráfica 2. Niños y niñas que participan en cualquier tipo de actividad de IA por género, edad y ESE.....	25
Gráfica 3. Media de actividades de IAGen el pasado mes por país.....	33
Gráfica 4. Media de actividades de IAGen según género, edad y ESE	33
Gráfica 5. Preocupaciones sobre las nuevas tecnologías por país.....	56
Gráfica 6. Comparación de la preocupación sobre imágenes e información falsa y las nuevas tecnologías en España y Europa.....	56



Sobre este informe

Durante las últimas tres décadas, internet y las tecnologías digitales se han integrado plenamente en la vida cotidiana de niños, niñas y jóvenes europeos. La red EU Kids Online (EUKO) ha analizado sistemáticamente estos cambios desde el año 2006. Esta red multidisciplinar de investigación se instituyó con el fin de proporcionar a legisladores, educadores, familias y otros grupos de interés una base robusta de evidencias sobre el uso que los niños y niñas hacen de internet, las oportunidades que les proporciona y los riesgos que afrontan. A través de investigaciones comparativas sucesivas –sobre todo en 2010 y 2018– EUKO ha documentado cómo las tecnologías emergentes, desde ordenadores personales a teléfonos inteligentes, de grupos de chat a redes sociales, se han incorporado a la vida cotidiana de la infancia. Recientemente, el entorno online de la infancia se ha reconfigurado por la rápida integración de herramientas basadas en la IA en los buscadores, plataformas de redes sociales, servicios de mensajería, aplicaciones creativas y tecnologías educativas.

Estos desarrollos introducen nuevas posibilidades para el aprendizaje, la creatividad y el apoyo, mientras surgen nuevas preocupaciones relativas a la desinformación, la privacidad, la automatización y la manipulación. Al mismo tiempo, marcos regulatorios como la LGPD y la Ley Europea para la IA tratan de responder a estos cambios, subrayando la necesidad de conocimiento basado en evidencias sobre cómo los niños usan y experimentan con la IA Generativa en su vida diaria.

Respondiendo a la necesidad creciente de comprender cómo usan los niños y niñas la IAGen en Europa y sus potenciales implicaciones relativas a riesgos y oportunidades, este informe de EUKO es una publicación monográfica basada en los datos de la encuesta EUKO 2026 y en los resultados del primer estudio cualitativo comparativo de la Red que explora las experiencias de niños, niñas y adolescentes con la inteligencia artificial generativa: RIGHTS.AI, realizado en colaboración con el centro Digital Futures for Children (DFC)-LSE, en el que hemos colaborado 15 países de la red, en conjunto con países como Kenia, Brasil e India. Este es el segundo informe español publicado a partir de este nuevo fichero de datos. Con motivo del Safer Internet Day 2026 bajo el lema “Tecnología inteligente, elecciones seguras. Explorando el uso seguro y responsable de la IA” se publicó otra versión de este informe para el conjunto de países que participaron en los trabajos de campo y algunas versiones del mismo adaptadas al país correspondiente.

El principal objetivo de este informe consiste en mapear el acceso, el uso y las experiencias de los niños y niñas con la IAGen en Europa y analizar cómo la IA se está incorporando a sus vidas digitales.

El informe utiliza datos comparativos de 20 países europeos: Alemania, Austria, Bélgica, Croacia, Eslovaquia, España, Estonia, Finlandia, Irlanda, Italia, Letonia, Luxemburgo, Malta, Noruega, Polonia, Portugal, la República Checa, el Reino Unido, Serbia, y Suiza. Incluye datos de la encuesta de EU Kids Online con 25.592 niños de entre 9 y 16 años de 17 países y 244 entrevistas cualitativas a niños y niñas de entre 13 y 17 años en 15 países. El informe identifica patrones emergentes, diferencias entre grupos y países y temas clave relacionados con oportunidades y temas de interés. De esta manera, proporciona reflexiones relevantes de cara a diagnosticar cómo la IA está redefiniendo la infancia en Europa.



Agradecimientos

El equipo español desea reconocer la labor del EU Kids Online 2025 Questionnaire Working Group, responsable del diseño conceptual, la formulación de los ítems y la coordinación del pilotaje cognitivo del cuestionario. Extendemos nuestro agradecimiento al grupo coordinador de la red EU Kids Online, al EU Kids Online Management Group y al equipo de armonización de datos de la Universidad de Oslo, por su supervisión metodológica y su labor en la creación del Comparative Dataset.

Queremos expresar nuestro agradecimiento más especial a las niñas y los niños que participaron en todas las fases del estudio cuantitativo y cualitativo (IA) en España, incluyendo el pilotaje del cuestionario, cuyas aportaciones fueron esenciales para mejorar la comprensión, pertinencia y adecuación del cuestionario. Agradecemos también la implicación de sus familias y de los centros educativos que facilitaron su participación, así como el apoyo de CPS – Estudios de Mercado y Opinión en la realización del trabajo de campo.



Resumen ejecutivo

- La IAGen se está incorporando rápidamente al entorno digital cotidiano de los niños, niñas y adolescentes, tanto a través de herramientas independientes como chatGPT como a través de su integración en otras plataformas de uso corriente, como My AI en Snapchat. Esto plantea preguntas urgentes relativas a la configuración de estas tecnologías de ámbitos como el aprendizaje, la comunicación y la interacción social.
- El grado de integración de la IAGen en plataformas que los adolescentes utilizan predetermina la interacción de los niños y niñas con estas tecnologías y limita su capacidad de tomar decisiones y su autonomía en las elecciones, confiando en los intereses y curiosidad manifestada por ellos anteriormente.
- Los datos y recomendaciones se basan en la investigación de EUKO sobre el uso y conocimiento de la IAGen de los y niñas y adolescentes, utilizando datos comparativos de 20 países: Alemania, Austria, Bélgica, Croacia, Eslovaquia, España, Estonia, Finlandia, Irlanda, Italia, Letonia, Luxemburgo, Malta, Noruega, Polonia, Portugal, el Reino Unido, la República Checa, Serbia y Suiza. También incluye datos de la encuesta EU Kids Online a 25.592 niños y niñas de entre 9 y 16 años en 17 países y las entrevistas cualitativas a 244 adolescentes con edades comprendidas entre los 13 y 17 años en 15 países, recopiladas en 2025.
- Nuestros resultados indican que, a pesar de las diferencias entre países y contextos culturales, los niños, niñas y adolescentes europeos tienen patrones de uso y experiencias similares en relación con el tipo de aplicaciones de IAGen y servicios que utilizan, la extensión del uso de versiones gratuitas de estos servicios y los dispositivos a través de los cuales acceden a los mismos.
- En los debates públicos sobre la infancia y la IAGen con frecuencia dominan la exageración o el pánico mediático, aunque la evidencia empírica sea limitada. Esta investigación aborda esa brecha analizando los hábitos, motivaciones y conocimiento de los y las adolescentes.
- A través de la comparación de datos cuantitativos y cualitativos de 20 países, el informe muestra gran diversidad en el uso de los niños, niñas y adolescentes de la IAGen, configuradas por los contextos sociales, educativos y culturales, que subrayan la importancia de enfoques basados en la evidencia para la política, la educación y la orientación centrada en la infancia y la adolescencia.
- En general, los niños y niñas afirman usar la IAGen para un número relativamente reducido de actividades, pero hay diferencias claras entre países. En países como Portugal, Serbia, Eslovaquia, la República Checa, Croacia, Austria, e Italia, dicen usar la IAGen en una gama más amplia de actividades. En casi todos los países, la gama de actividades es mayor a medida que los niños y niñas crecen. Los más pequeños (9–10 años) dicen usar la IAGen para muy pocas actividades, mientras entre los adolescentes más mayores (15–16 años) es mucho más probable usarla en actividades diversas.



- Las diferencias por género son reducidas. De media, las niñas participan en un número ligeramente mayor de tipos de actividades que los niños.
- Los niños y niñas valoran el uso de la IAGen como un recurso escolar e indican que puede tener un uso positivo como apoyo complementario en contextos educativos, también para agilizar y automatizar tareas repetitivas. Mientras algunos dicen delegar totalmente sus tareas escolares en la IAGen, (copiando y pegando los textos que tienen que entregar), otros admiten que puede ser muy útil y preferirían tener orientación sobre un uso apropiado, antes de que sea restringida o prohibida.
- Las interacciones lúdicas con la IAGen no solo están motivadas por la curiosidad (poner a prueba la IAGen) o la experimentación, sino más frecuentemente por la necesidad de evadir el aburrimiento y pasar el rato. Estas interacciones están integradas en momentos cotidianos de tiempo libre, donde la IAGen llena el tiempo, y permite formas de juego, con frecuencia sociales.
- Mas allá de los usos instrumentales u orientados por la curiosidad, la IAGen emerge como un recurso de compañía para algunos niños y niñas. Describen recurrir a los *chatbots* para llenar vacíos socio-emocionales, particularmente en periodos particularmente marcados por la soledad, la preocupación o la vulnerabilidad emocional.
- Los motivos para no utilizar la IAGen generalmente se asocian a la falta de interés, percepción de la ausencia de relevancia o la percepción de la falta de necesidad en sus tareas cotidianas. Otro motivo para no utilizarla incluye la falta de conocimiento sobre la IAGen. Entre los entrevistados y entrevistadas que habían utilizado al menos ocasionalmente la IAGen, el principal motivo para no usarla, o para limitar su uso, es el miedo a la pérdida de habilidades o el sedentarismo cognitivo, la falta de confianza en la fiabilidad de sus resultados y las razones éticas (como la sensación de que están haciendo trampa).



Principales hallazgos

- El uso de la IAGen aumenta con la edad. Las diferencias de género y ESE son menores y se distribuyen irregularmente por países, lo que sugiere que la brecha de IA puede surgir en y entre los países europeos.
- Los niños, niñas y adolescentes usan la IAGen principalmente por razones educativas y prácticas, mientras los usos creativos y potencialmente arriesgados, como la búsqueda de consejos, son menos corrientes y se distribuyen de forma irregular por países.
- Hacer las cosas más rápida y fácilmente son las principales razones por las que usan la IAGen en sus tareas escolares, seguido del apoyo al aprendizaje al simplificar conceptos complejos, y estimular la creatividad o la lluvia de ideas.
- La IAGen ha cambiado gradualmente el uso de buscadores para encontrar información online, tanto para tareas escolares como búsqueda de información en general.
- La IAGen no es aún un recurso dominante de apoyo personal o emocional para la mayoría de los niños, niñas y adolescentes: solo el 15% afirmó usar la IAGen para recibir consejos sobre salud y forma física, o para compartir sus preocupaciones y recibir apoyo.
- Nuestros resultados se alinean con investigación anterior sobre el uso de internet de niños, niñas y adolescentes, que muestra que hay una “escalera de oportunidades” y mientras la mayoría participa en actividades sociales y de entretenimiento, son menos numerosos quienes “ascienden” para beneficiarse de actividades creativas o relacionadas con la participación cívica. Esto demuestra que, aunque los niños y niñas son los primeros en adoptar las tecnologías de IA, necesitan apoyo y estímulo para poder beneficiarse de toda la gama de oportunidades disponibles.
- La confianza en la IA se articula con frecuencia a través del razonamiento comparativo, que considera la IAGen más fiable que otros recursos producidos de forma colaborativa como Wikipedia. Esas percepciones apuntan al poder persuasivo de sistemas opacos, rápidos y altamente personalizados, cuyas respuestas aparentemente personalizadas e inmediatas pueden resultar particularmente convincentes. Esto es especialmente evidente entre los niños y niñas más pequeños o aquellas personas con menos habilidades digitales y críticas, que tienden más a confiar las respuestas de la IAGen.
- Los y las más hábiles muestran prácticas de comparación y verificación, contrastando las respuestas generadas por la IA con otras fuentes.
- El rol de las herramientas de IAGen en el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes es ambivalente, y sus oportunidades (apoyo al aprendizaje) puede fácilmente derivar a consecuencias dañinas (descualificación y sedentarismo cognitivo).
- Finalmente, los idiomas que usan en su relación con la IAGen varían. Algunos interactúan sin problemas con la IAGen en castellano. Sin embargo, otros destacan que las herramientas de IAGen no están significativamente desarrolladas en su lengua, como es el caso de las lenguas cooficiales en España. Esto también pone de relieve desigualdades estructurales más amplias en el acceso a la IAGen, donde el contexto lingüístico de los niños y niñas conforma la posibilidad de que se beneficien plenamente de las tecnologías generativas.



Recomendaciones clave

- Las diferencias entre países destacan, una vez más, la importancia de tener en cuenta los contextos nacionales al desarrollar respuestas políticas, estrategias educativas ajustadas y orientación centrada en la infancia relativa al uso de la IAGen.
- Consistente con nuestros resultados, la mayoría de los niños y niñas participan en actividades instrumentales, sociales y de entretenimiento, son menos quienes “ascienden” en la escalera de oportunidades para beneficiarse de actividades creativas o relacionadas con la participación cívica. Por lo tanto, los niños y niñas necesitan apoyo y estímulo para beneficiarse de toda la gama de oportunidades que las tecnologías de la IAGen proporcionan.
- Teniendo en cuenta que niños y niñas de contextos socio-económicos más altos tienden a usar más la IAGen que aquellos y aquellas de grupos de ESE más bajos, garantizar un enfoque sistemático y estructurado de la educación que garantice una consistencia a través de centros escolares que se ajuste a las necesidades de diferentes contextos socio-económicos.
- Es necesaria más investigación para entender el papel de la IAGen en las vidas educativas de los niños, las niñas y los adolescentes, incluyendo si este uso supone un recurso útil para el aprendizaje, así como preguntas sobre orientación, equidad y las condiciones bajo las cuales la IAGen puede apoyar el aprendizaje sin coartar la autonomía educativa.
- Teniendo en cuenta la adopción en gran medida improvisada de estas tecnologías entre los jóvenes de diversos países, como se documenta en este informe, es imperativo para los sistemas educativos nacionales desarrollar enfoques estructurados y sistemáticos para la educación de los jóvenes y educadores (profesorado y personal escolar) sobre la IA y las tecnologías IAGen.
- Esa educación debería incluir conocimiento y habilidades funcionales (cómo utilizar diversas herramientas para apoyar mejor la educación, ocio, creatividad y bienestar teniendo en cuenta los problemas de diseño como las alucinaciones, cuestiones de seguridad y privacidad) y conocimiento crítico sobre las implicaciones sociales más amplias del desarrollo de la IA y la IAGen. Los y las adolescentes dicen tener un conocimiento y comprensión limitada de estas cuestiones (incluido el impacto del desarrollo tecnológico sobre el medio ambiente y el clima, sesgos y discriminación, desinformación, desigualdad, derechos de autor y violaciones de la privacidad y daño psicológico).
- Como algunos países ya se han asociado con grandes empresas tecnológicas para integrar la IA y productos de IAGen en sus sistemas educativos, es necesario considerar estas recomendaciones antes de acometer un despliegue de tal magnitud. También es importante garantizar que los y las jóvenes entiendan estas cuestiones y puedan ejercer de manera significativa su derecho a ser consultados según lo dispuesto por la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de la Infancia.
- Proporcionar apoyo educativo a nivel nacional y europeo a familias y cuidadores sobre la IA y el desarrollo de la IAGen (conocimiento y habilidades críticas y funcionales) y su impacto social es también importante. Nuestros resultados cualitativos señalan grandes diferencias entre familias, dentro de los países y entre estos, mientras algunos tienen interés personal o profesional



en la tecnología y pueden apoyar a sus adolescentes, otras desconocen en gran medida las diversas formas en las que sus hijos e hijas usan la IAGen. Esto es particularmente importante en el contexto de uso de los jóvenes de la IAGen como recurso para la salud mental.

- Los y las jóvenes identifican varios actores responsables para la regulación de los impactos negativos del desarrollo de la IAGen en sus vidas actualmente y en el futuro. Hablaron de responsabilidad regulatoria, tanto de la industria como individual, y algunos pidieron medidas inmediatas ante lo que consideraban un

desarrollo tecnológico precipitado e incontrolado. Como la mayoría de los niños, niñas y adolescentes informaron de que no estaban seguros de si el desarrollo de la IA tendría implicaciones positivas o negativas en el futuro, es imperativo para los reguladores nacionales y europeos considerar con mucha atención cuál es el interés superior de la Infancia en este contexto de desarrollo tecnológico.



Sobre EU Kids Online

EU Kids Online es una red de investigación multidisciplinar e internacional que desarrolla investigación sobre las oportunidades, los riesgos y la seguridad de niños, niñas y adolescentes online. La red usa múltiples métodos de investigación para analizar las experiencias de las familias y de sus hijos e hijas en internet y para apoyar el desarrollo de conocimiento relevante para generar reglamento y prácticas a nivel nacional, europeo e internacional. EU Kids Online adopta una perspectiva basada en los derechos de la infancia, en línea con la Convención de las Naciones Unidas para los Derechos del Niño/a y el Comentario General nº 25 sobre los derechos de la infancia en el entorno digital. Esto implica una aproximación holística que considera la participación, protección, privacidad, provisión, dignidad y voz de la infancia.

Organización

EU Kids Online es una red de investigación independiente colaborativa. La participación en la red se basa en las contribuciones de los equipos de investigación nacionales y la participación en la encuesta EUKO y actividades es contingente –basada en la priorización, apoyo y financiación de las autoridades nacionales–. Cada país participante en la red EU Kids Online se representa a través del equipo investigador, dirigido por el coordinador/a nacional elegido. Los coordinadores/as nacionales se responsabilizan de coordinar la recopilación de datos y las actividades de investigación en cada país, garantizando que se siguen unos criterios metodológicos comunes.

La red EU Kids Online (EUKO) continúa desarrollando investigación comparativa a gran escala y metodológicamente robusta sobre las vidas digitales de los niños, niñas y adolescentes. Basándonos en más de dos décadas de investigación internacional, EUKO proporciona una base única de evidencias para informar y fundamentar políticas, regulaciones, educación e intervenciones centradas en la infancia en toda Europa.

Actualmente, la catedrática Elisabeth Staksrud, del Departamento “Media and Communication”, de la Universidad de Oslo, Noruega, coordina la red asistida por el Grupo de Gestión.

Fase actual y trabajos en curso

EU Kids Online está en una nueva fase de actividad (EU Kids Online V) que incluye una nueva encuesta representativa, basada en las encuestas anteriores de 2010 y 2018, diseñada para captar nuevos desarrollos en las vidas digitales de los niños, niñas y adolescentes. Incluye temas emergentes como la inteligencia artificial generativa, junto con áreas consolidadas como la seguridad online, las habilidades digitales y el bienestar.

La red EUKO hace también estudios monográficos y comparativos sobre temas seleccionados, que incluyen las experiencias de NNA con la IAGen, la mediación parental, las desigualdades digitales, y la participación democrática.

Fases anteriores

Las fases anteriores de EU Kids Online (EU Kids Online I–IV) se centraron en recoger evidencias comparativas sobre el uso que hacían niños, niñas y adolescentes de internet, los riesgos y la seguridad en Europa. Estas fases incluyeron encuestas a gran escala, estudios cualitativos, y el desarrollo de recursos y bases de datos compartidos. Los resultados de estas fases han informado investigación académica y debates relativos a las políticas de seguridad digital en numerosos países.

Para más información, consulte:

www.eukidsonline.net



Contexto de la investigación

En este capítulo, describimos brevemente cómo entendemos el uso por parte de la infancia y la adolescencia de la IAGen en el contexto actual de desarrollos tecnológicos, sociales e históricos más amplios. Describimos que es la IAGen, cómo trabaja y por qué es un elemento preeminente del debate público, al mismo tiempo que observamos las narrativas recurrentes sobre infancia y nuevas tecnologías. Aglutinando perspectivas críticas sobre la IA, la historia de los medios de comunicación, y la investigación existente sobre los hábitos digitales de la infancia, este capítulo proporciona una base conceptual para nuestros análisis empíricos.

Desde el lanzamiento de ChatGPT en noviembre de 2022, los niños y niñas han utilizado herramientas de IA para diversas actividades, como las tareas escolares, información, entretenimiento, proyectos creativos, compañía, consejos sobre relaciones interpersonales, y salud mental (Common Sense Media & Hopelab, 2024; Madden et al., 2024). Por ejemplo, se ha teorizado sobre una forma emergente de sociabilidad llamada “individualismo de IA” (Brandtzag et al., 2025, p. 3), “en la cual los individuos forman relaciones de dependencia no solo con redes de personas” sino también con *chatbots* que les ofrecen apoyo informacional, instrumental, o emocional. El apoyo social basado en la IA puede ser tanto un recurso de empoderamiento –mejorando la autonomía de los usuarios, apoyando el aprendizaje y la creatividad– como de desempoderamiento –aumentado la dependencia de los usuarios de sistemas automatizados, exponiéndolos a desinformación, comprometiendo su bienestar, reduciendo su capacidad crítica y reduciendo sus habilidades académicas (Kosmyna et al., 2025; Zhai et al., 2024)–.

Además de constatar los principales hábitos de utilización, la investigación temprana realizada en EEUU también detectó temores y esperanzas compartidas sobre la IA, tales como la oportunidad de liberar tiempo para tareas más creativas en el trabajo, o, por el contrario, una amenaza a la creatividad de los usuarios (Common Sense Media & Hopelab, 2024).

La investigación es escasa y principalmente descriptiva, dejando espacio a discursos públicos no confirmados que bien reproducen el entusiasmo comercial sobre las oportunidades que brinda la IAGen; o, de forma igualmente problemática, replican los pánicos morales de los medios de comunicación, sobre sus efectos negativos en la infancia, tratando de conectar y explicar problemas persistentes como el hábito de copiar en la escuela o los problemas de salud mental en la infancia y las campañas de desinformación con el uso de la IAGen.

¿Qué es la IA Generativa?

La IA Generativa (IAGen) hace referencia a una serie de sistemas de Inteligencia Artificial que generan textos, imágenes, vídeos, o audios basándose en las indicaciones de la persona usuaria. La IAGen, como producto de consumo se hizo conocida al público con el lanzamiento de ChatGPT de OpenAI a finales del 2022. Sin embargo, aunque tendemos a asociarla a grandes herramientas independientes como los Grandes Modelos de Lenguaje (LLMs, por sus siglas en inglés) o generadores de imágenes, la IAGen ha sido rápidamente implementada en una gama de plataformas y servicios que ya usaban los niños y niñas, como Snapchat (My AI), Instagram, Roblox, y Duolingo.



Aunque aparentemente nueva y disruptiva, la IAGen se basa en décadas de investigación en IA, particularmente, en aprendizaje automático y aprendizaje profundo. En términos simples, estos sistemas “aprenden” al analizar e identificar patrones en enormes cantidades de datos y utilizar estos patrones para hacer predicciones (Narayanan & Kapoor, 2024) – palabras que se combinan habitualmente en una frase–. Basándose en lo que el sistema ha “aprendido”, la IAGen crea nuevo contenido en respuesta a la solicitud del usuario. Por esta razón, la IAGen ha sido definida como un loro estocástico – “un sistema para unir aleatoriamente secuencias de formas lingüísticas que ha observado en sus vastos datos de entrenamiento, según información probabilística sobre su combinación, pero sin referencia alguna a su sentido” (Bender et al., 2021, p. 617)–. Esto implica que, aunque sus resultados parezcan plausibles o realistas, no son necesariamente correctos. Por consiguiente, aunque los sistemas de IAGen sean perfectamente capaces de simular conversaciones humanas y creatividad, están lejos de ser genuinamente inteligentes o de ser capaces de entender lo que están haciendo.

Basándose en sus operaciones visibles y no visibles, la IA ha sido definida como “ni artificial, ni inteligente” (Crawford, 2021). No es genuinamente inteligente, ya que se basa en información probabilística para calcular y combinar textos o imágenes. Tampoco es artificial, porque depende vorazmente de los recursos naturales, del trabajo humano y de los datos humanos. Kate Crawford define la IA como una “industria extractiva” que depende de “la explotación de la energía y recursos minerales del planeta, mano de obra barata y datos a escala” (2021, p. 15; ver también Mejias & Couldry, 2024). En otras palabras, sin la datificación a gran escala que permite la amplia gama de tecnologías y plataformas de extracción de datos, de alto consumo energético y de explotación que impregnan la vida cotidiana, no habría sido posible la IAGen en su forma actual (Whittaker, 2024; Widder et al., 2024). Sobre esta

base, académicos que trabajan en la sociología de los medios prefieren referirse a la comunicación artificial (Esposito, 2022; Hepp, 2020), para enfatizar que los sistemas de IA no intentan reproducir la inteligencia humana, sino automatizar la comunicación. Contradiendo los discursos sociales y mediáticos que enfatizan la capacidad de la IA para igualar e incluso superar la inteligencia humana, la trayectoria de la IA en la historia no indica “que la máquina no es capaz de pensar, pero que es capaz de comunicar” (Esposito, 2017, p. 250).

Al mismo tiempo, algunos informes sobre los cambios en la Educación Superior provocados por la adopción espontánea de la IA por parte de los estudiantes y el impulso institucional de las tecnologías entre el personal sugieren un sustancial impacto negativo en la calidad de la educación comparada con la adopción de anteriores desarrollos tecnológicos. La presión para la adopción de tecnologías de IAGen proviene de la necesidad de capitalizar sus beneficios percibidos y mejorar la competitividad (Purser, 2025). Muchos gobiernos están desarrollando alianzas público-privadas con empresas tecnológicas para dar acceso a la IA a los docentes en el sistema educativo (Min, 2025). Es, por lo tanto, imperativo evaluar críticamente el grado en que gobiernos, escuela y profesorado puedan estar presionados a adoptar estas tecnologías, presión que puede derivar de argumentos relacionados con la promoción de la competitividad y la adaptación a un discurso que se posiciona discursivamente como innovación (ver Crawford, 2021, p. 146 y p. 217).

Por consiguiente, queremos contribuir a una comprensión más profunda de las consecuencias de la IAGen en las vidas de los niños y niñas y adolescentes a través de una encuesta robusta y unos datos cualitativos recopilados en Europa que no solo trazan la adopción y mapean los hábitos de uso, sino que también iluminan las prácticas de creación de significado que los niños y niñas desarrollan, identificando sus expectativas, preocupaciones y entusiasmo en torno a la IAGen.



Infancia, tecnología, y motivación en la historia de los medios

Niños y jóvenes han sido considerados como los primeros usuarios de las nuevas tecnologías. Esta afirmación esencialista, que obvia la diversidad entre los niños y el carácter situacional de la relación con los medios digitales, se articula sobre dos discursos divergentes, aunque complementarios entre sí. En el primero, el niño o niña es experto en tecnología, está empoderada por el uso de las tecnologías y es naturalmente competente (como en el mito del nativo digital). En el segundo, en contraste, el niño o niña es una víctima, cuyo bienestar y desarrollo se ve amenazado por los medios digitales. El niño en riesgo es el foco de las diversas olas de “pánico mediático” –“emocionalmente cargado y altamente polarizado” (Drotner, 1999, p. 596)– discursos que responsabilizan a los medios de la corrupción de la infancia, como fuente de los problemas y retos que afrontan. Ambos, el experto en tecnología y el niño expuesto a los riesgos alimentan relatos hiperbólicos sobre las tecnologías digitales como revolucionarias y disruptivas (Staksrud & Livingstone, 2009). A este respecto, la IAGen es la última en una serie de innovaciones mediáticas y tecnológicas que han sido socialmente construidas como capaces de revolucionar, para bien o para mal, las vidas de los niños y niñas y sus futuros.

Sin embargo, aunque las tecnologías siempre han tenido consecuencias sociales, estas no están totalmente determinadas por sus propiedades intrínsecas: más bien las tecnologías tienen unas condiciones de uso que siempre se negocian socialmente y dependen del contexto. La historia de los medios muestra que una vez que el efecto novedad se desvanece y la “sistemática documentación de usuarios y usos” se inicia (Wellman, 2004), la investigación y las políticas pasan de las aproximaciones utópicas y distópicas a comprender la tecnología.

Contra las generalizaciones radicales de supuestos impactos revolucionarios, en la medida en que las tecnologías se incorporan a la vida cotidiana y son “domesticadas” por los usuarios, es el momento de examinar los diversos contextos de uso, las prácticas variadas, las distintas motivaciones para el uso y las maneras en que los niños dan sentido a la IA en sus vidas. Entonces, es cuando las variaciones y desigualdades en el uso pueden ser analizadas, se pueden documentar continuidades con la domesticación de otros medios digitales, y se pueden evaluar críticamente las oportunidades y riesgos derivados de su uso más allá de los pánicos morales.

¿Qué hace diferente a la IAGen?

El rol de la IAGen en la vida de los niños y niñas se construye socialmente siguiendo los mismos patrones utópicos y distópicos (discursos sobre el experto/a en tecnología vs. el niño/a en riesgo) que han caracterizado la difusión de medios digitales precedentes (incluido internet, los videojuegos, las redes sociales y los *smartphones*). Y aun los discursos comerciales insisten sobre novedad y naturaleza revolucionaria. A pesar de las continuidades en esta aproximación determinista y media-céntrica a la IA, la IAGen es distinta: como tecnología diseñada para automatizar la comunicación la IA desafía nuestra comprensión de los medios, actores comunicativos y comunicación (Peter & Kuhne, 2018; ver también Guzman & Lewis, 2020). Como la IAGen ha sido diseñada para establecer una relación comunicativa con sus usuarios, ya no es un medio en el sentido de canal que media la comunicación entre dos o más humanos. Más bien, los medios basados en IA se convierten en socios comunicativos. El propio proceso de comunicación, entonces, se puede extender más allá de la interacción humano a humano (mediado o cara a cara) para incluir la comunicación humano-máquina.



En suma, las perspectivas trazadas en este capítulo subrayan la necesidad de superar debates abstractos, entusiasmo mediático, y pánicos morales hacia una comprensión fundamentada de cómo interactúan los niños y niñas con la IAGen en su vida cotidiana. Aunque algunas discusiones con frecuencia se centran en posibles riesgos o el potencial transformativo, las evidencias sobre las prácticas, motivaciones, sentido del uso de la IA para los niños y niñas son aun limitadas en el contexto europeo. Además, en línea con la estrategia general investigadora de EU Kids Online, una aproximación comparativa entre países es esencial para comprender cómo las diferencias en los sistemas educativos, las políticas sociales y los contextos culturales dan forma a la interacción de los niños y niñas con la IAGen, permitiendo distinguir patrones específicos del contexto de otros comunes a través de países y grupos de niños.

Para abordar esta brecha, nuestro informe EUKO combina datos cuantitativos de encuesta a gran escala con material cualitativo en profundidad que permite captar la extensión y profundidad de las experiencias de los niños, niñas y adolescentes en el uso de la IAGen. En la siguiente sección, presentamos la aproximación metodológica del estudio de EUKO, detallando las fuentes de datos, muestras y estrategias analíticas utilizadas para examinar sistemáticamente el uso de la IAGen de niños, niñas y adolescentes de diversos países y contextos, antes de presentar los resultados.

Marco jurídico sobre menores de edad e Inteligencia Artificial en España

El marco jurídico que regula la relación entre los menores de edad y la Inteligencia Artificial (IA) en España se encuentra actualmente en un proceso de transformación profunda. No se articula a través de una única norma aislada, sino mediante un complejo entramado que combina la protección de datos tradicional, el nuevo

reglamento europeo y proyectos de ley nacionales que buscan mitigar los riesgos de un entorno digital cada vez más automatizado y predictivo.

La piedra angular de este sistema sigue siendo la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales (LOPDGDD). Bajo este marco, la edad mínima para consentir el tratamiento de datos personales en España está fijada en los 14 años. Este punto es crítico para la IA, ya que la mayoría de los sistemas actuales, desde los algoritmos de recomendación hasta los modelos de lenguaje, operan mediante el procesamiento masivo de información personal para crear perfiles. Hasta que el menor alcanza esa edad, cualquier interacción que implique el uso de sus datos requiere el consentimiento de sus padres o tutores, quienes deben velar por que la tecnología no vulnere los derechos del menor.

A este escenario se ha sumado recientemente el Reglamento Europeo de Inteligencia Artificial (AI Act, Reglamento (UE) 2024/1689), que establece un sistema de niveles de riesgo con protecciones específicas para la infancia. España, como Estado miembro, aplica estas directrices que clasifican como "de alto riesgo" a las IA utilizadas en contextos educativos o de evaluación de menores. Además, la normativa europea prohíbe explícitamente el uso de sistemas de IA que empleen técnicas subliminales o manipuladoras que se aprovechen de la vulnerabilidad de los niños por su edad, buscando evitar el desarrollo de comportamientos adictivos o perjudiciales para su salud mental.

En el horizonte legislativo nacional destaca el Proyecto de Ley Orgánica para la protección de las personas menores de edad en los entornos digitales (PLOPMED), presentado en marzo de 2025. Este proyecto propone un cambio de paradigma al intentar elevar la edad de consentimiento digital pleno de los 14 a los 16 años. El objetivo es ofrecer un escudo protector más extenso frente a la complejidad de la IA actual, que es mucho más sofisticada que la existente en 2018.



Otro de los retos que este marco legal intenta atajar es la proliferación de la IA generativa y la creación de contenidos sintéticos, como los *deepfakes*. La legislación española está reforzando las sanciones y los mecanismos de retirada urgente de contenidos que utilicen la IA para generar imágenes íntimas o de acoso a menores y se ha aprobado el anteproyecto de Ley Orgánica para el buen uso y la gobernanza de la inteligencia artificial, que adapta el Reglamento Europeo de IA. Se reconoce que la velocidad de la tecnología supera a menudo la capacidad de reacción judicial, por lo que la Estrategia Nacional de Entornos Digitales Seguros (2025-2034) aboga por una responsabilidad

compartida, exigiendo a las plataformas herramientas de verificación de edad mucho más eficaces que los simples formularios actuales.

Finalmente, el marco legal español pone un énfasis creciente en la ética del diseño. Ya no se trata solo de proteger los datos, sino de garantizar un “bienestar digital” integral. Esto implica que las empresas tecnológicas deben aplicar principios de transparencia algorítmica, explicando de forma comprensible para un menor cómo y por qué la IA les ofrece determinado contenido.



Metodología

Este capítulo describe la aproximación metodológica utilizada en el estudio de EUKO que examina la actividad de los niños y las niñas con la IAGen en diversos países europeos. Se presenta la combinación de datos cuantitativos de una encuesta y métodos cualitativos, las estrategias de muestreo, y las características clave de las mismas. Para más información, por favor consulte el informe técnico EUKO.

Datos cuantitativos

Este informe se basa parcialmente en los datos de la encuesta administrada en 17 países europeos en el periodo entre enero y noviembre de 2025 por miembros de la red EU Kids Online. El cuestionario se diseñó para administrarlo a una muestra en centros escolares y contiene preguntas que se pueden comparar con encuestas anteriores de EUKids Online (Šmahel, Machackova, Mascheroni, Dedkova, Staksrud, Olafsson, Livingstone and Hasebrink, 2020; Livingstone, Haddon, Gorzig and Olafsson, 2011; entre otras) y nuevas preguntas que tratan de captar recientes desarrollos en el uso de las tecnologías digitales por parte de los niños y niñas (como la IAGen).

Mediciones

Este informe monográfico se basa, principalmente, en tres preguntas incluidas en el estudio internacional de la red EUKO, que evaluó el uso de la inteligencia artificial (IAGen) entre niños, niñas y adolescentes. Estas preguntas se administraron a niños de entre 9 y 16 años en los países encuestados en 2025 y constituyen la base empírica del análisis que presenta este informe.

Antes de responder a las preguntas relativas a la IAGen se proporcionó a los niños y niñas las siguientes indicaciones explicativas para garantizar una comprensión compartida sobre la noción de inteligencia artificial en el contexto de la encuesta:

La IA Generativa es un tipo de inteligencia artificial que puede crear nuevos contenidos cuando se le pidas (como escribir un texto, chatear contigo o crear música o imágenes). ¡Los resultados pueden parecer hechos por un ser humano! También se conoce como IA Gen. Por ejemplo, aplicaciones como Chat GPT, Gemini, DALL-E, Midjourney y Copilot son IAGen.

Se preguntó a los niños, niñas y adolescentes sobre su uso reciente:

¿Para cuáles de los siguientes propósitos, si es que alguno, has utilizado la IA Gen durante el último mes?

En algunos países a quienes afirmaron utilizar la IAGen para más de un propósito se les formuló también una pregunta de seguimiento que medía sus motivaciones para el uso, incluyendo razones como ahorrar tiempo o una mayor confianza en la IAGen que en otras fuentes.

A quienes afirmaron no utilizar la IAGen en el pasado mes se les formuló una pregunta paralela sobre sus motivos para no usarla, con opciones de respuesta que abarcaban la ausencia de conocimiento, preocupación por la desinformación, prohibiciones escolares, y otros obstáculos percibidos.

Todas las opciones de respuesta de las preguntas eran de tipo binario (sí/no), y los encuestados debían responder a todas las opciones propuestas. Quienes seleccionaban “No sé”, “Prefiero no responder” o no respondieron quedaban excluidos del cálculo de porcentajes en este informe.

De aquí en adelante, se analizan las respuestas a las preguntas en relación con una serie de características clave del entorno, incluyendo el país, la edad, el género y estatus socio-económico percibido. Además de la medición del uso, la encuesta también incluía cuestiones seleccionadas sobre las actitudes de los niños, niñas y adolescentes hacia la IAGen y la regulación de su uso por parte de las familias, y una pregunta sobre las expectativas de los niños



y niñas con relación a cómo la IAGen puede afectar a sus vidas en los próximos diez años. En su conjunto, estos indicadores proporcionan más información sobre cómo los niños y niñas

perciben la importancia de la IAGen y de los marcos regulatorios de su uso en las familias a largo plazo.

Tabla 1. Lista de variables analizadas en este informe

Pregunta del cuestionario	Redacción de la pregunta	Opciones de respuesta	Fuente/Referencia
Qc11 (a-i) - Uso de la Inteligencia Artificial Generativa *	¿Para cuáles de los siguientes propósitos, si es que alguno, has utilizado la IAGen durante EL ÚLTIMO MES?	0 = No marcada 1 = Marcada	Nueva pregunta en la Encuesta EUKO 2025. (Adaptada de Common Sense Media & Hopelab, 2024).
Qc40 (c) - Cómo se sienten sobre las nuevas tecnologías – parte I	¿En qué medida estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre cómo piensas o te sientes en relación con las nuevas tecnologías (tales como las IAGen, los juguetes interactivos, robots)?	1= Totalmente en desacuerdo 2= En desacuerdo 3= Ni de acuerdo ni en desacuerdo 4= De acuerdo 5= Totalmente de acuerdo	Items creados con base en (una reformulación de) EUKO 2018 Módulo 5 Internet de las Cosas, y las respuestas de las preguntas abiertas de Common Sense Media y Hopelab (2024).

Nota: Las preguntas de la Encuesta están etiquetadas como *core* (Qc) u *opcional* (Qo). Las preguntas opcionales no necesariamente se formularon en todos los países participantes. Las opciones de respuesta codificadas como valores perdidos (p.e., no sé, prefiero no responder) no se presentan en la Tabla. * A los niños se les dieron explicaciones adicionales para explicarles el significado de IAGen.

Características de la muestra

Los países que han participado en la encuesta han recopilado un mínimo de 1.000 respuestas y la muestra se diseñó de manera que, si los datos se recopilaban a través de las escuelas, habría un mínimo de 50 unidades de muestreo a nivel escolar. Para cumplir con estas condiciones y poder facilitar el análisis de los datos por países (para regiones, por ejemplo), algunos países optaron por recopilar más respuestas que el mínimo prescrito. El fichero de datos general consta de 27.956 niños, niñas y adolescentes de 17 países europeos. En algunos países, la muestra incluye niños fuera del grupo objetivo de 9 a 16 años (sobre todo mayores que fueron incluidos para facilitar el análisis por países) y algunos fuera de este rango respondieron porque formaban parte de los grupos reclutados para la encuesta.

Para este informe, los datos se han limitado a los encuestados que tenían entre 9 y 16 años, un total de 25.592 niños, niñas y adolescentes.

No todos los países lograron cubrir el rango de edad completo de 9 a 16, ya que la recopilación de datos estaba restringida para niños y niñas por debajo de cierta edad (como en Bélgica y Finlandia). Algunos países también encontraron resistencias de algunos centros escolares para dar acceso a los niños y niñas más pequeños, algunos equipos directivos mostraron su preocupación por la reacción negativa de las familias ante la naturaleza de algunas preguntas.



Este dato es interesante dado que la mayoría de las preguntas se han utilizado previamente en encuestas escolares y cara a cara para el mismo grupo de edad en encuestas anteriores de EU Kids Online.

La Tabla 2 muestra el número no ponderado de las respuestas para cada país por género y edad. Para ajustar el número desigual de encuestados

por países, se añadió una ponderación poblacional a los datos para que cada país contribuyera por igual a los promedios. Esta ponderación ajusta los datos para que el tamaño de la muestra de cada país sea de 1.000 niños, niñas y adolescentes, con la excepción de Malta, cuya muestra se ajustó a 250.

Tabla 2. Número de respuestas por país, grupos de edad y género

	Total	Chicos	Chicas	9-10 años	11-12 años	13-14 años	15-16 años
AT	1.670	735	894	35	334	635	666
BE	981	487	475	-	8	389	583
CH	1.371	686	656	256	386	421	308
CZ	2.344	1.198	1.102	502	603	669	570
EE	2.408	1.180	1.186	313	738	725	632
ES	2.596	1.298	1.212	348	767	720	761
FI	1.008	451	514	-	350	350	307
HR	1.024	487	543	32	317	314	361
IE	682	361	321	141	185	181	175
IT	2.170	1.109	1.030	351	776	500	543
LU	1.202	578	606	140	428	325	309
MT	232	114	109	111	49	32	40
NO	1.048	521	514	115	328	333	272
PL	1.502	667	750	43	480	490	489
PT	1.988	967	996	147	641	712	488
RS	1.675	800	844	41	487	435	712
SK	1.691	821	830	116	602	564	409
Total	25.592	12.460	12.582	2.693	7.479	7.795	7.625

Las categorías binarias de género estaban distribuidas de forma homogénea en la muestra general y en cada país. Algunos niños no se identificaron en las categorías binarias niño/niña y eligieron “Otro”, “No sé”, “Prefiero no responder” o dejaron esta pregunta sin responder, sumando hasta 650 encuestados en los 17 países. Este grupo no es lo suficientemente grande para poder hacer un

análisis estadístico fiable, por lo que estos datos se han excluido en los análisis por género.

La distribución de la edad es relativamente equilibrada entre los cuatro grupos de edad. Los niños y niñas de 11-12, 13-14 y 15-16 constituyen aproximadamente el 30% de la muestra válida, mientras el grupo menor (9-10 años) es más reducido y supone el 10% de la muestra. Esta distribución garantiza una robusta



representación de niños y niñas y adolescentes, mientras se le da peso analítico a la adolescencia temprana y media, cuando se atribuye un mayor incremento en el uso de la IAGen y de la autonomía del colectivo.

Datos cualitativos

EUKO desarrolló la vertiente cualitativa del estudio en colaboración con el centro Digital Futures for Children (DFC) y abarcó 244 adolescentes de 13 a 17 años de 15 países europeos (Alemania, Austria, España, Estonia, Irlanda, Italia, Letonia, Luxemburgo, Malta, Noruega, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, y Serbia).

La selección de países refleja la diversidad socio-económica, cultural y en general contextual de los niños, niñas, y adolescentes en Europa.

La investigación cualitativa fue diseñada como un elemento metodológico independiente cuyo objetivo consiste en generar información valiosa sobre el uso y la comprensión de la IAGen, con la posibilidad de complementarlo con los datos de la encuesta si procediera. El guion de las entrevistas abarcaba temas como primer uso de la IAGen; tipos de actividades, herramientas y frecuencia de uso; alfabetización en IA (conocimiento funcional y crítico y habilidades); mediación del uso de la IAGen en el hogar (familia y cuidadores) y en la escuela, incluyendo la mediación de iguales; riesgos y oportunidades; temores y esperanzas y proyección de futuro incluyendo percepciones de soluciones y recomendaciones políticas.

Cada país debía realizar un mínimo de 15 entrevistas semi-estructuradas en profundidad; el Trabajo de campo se desarrolló entre noviembre de 2024 y finales de julio del 2025. El criterio de muestreo era el uso –al menos ocasional– de la IAGen, y cada equipo debía garantizar la representación de la diversidad en función del género, la edad, el estatus socio-económico, nivel de urbanización y tipo de escuela (secundaria vs. bachillerato).

Las entrevistas duraron entre 45 y 80 minutos, se transcribieron en su totalidad y se analizaron siguiendo un esquema de codificación común, desarrollado en varias rondas de análisis autónomo en los países. Se combinó la codificación inductiva con la deductiva (rondas de codificación inductiva dieron lugar a una codificación deductiva, que también incluía una serie de códigos adicionales basados en “11 Child Rights by Design Principles” (ver Livingstone & Pothong (2023) para los principios de los derechos de la infancia y Stoilova et al. (2025) para la metodología de análisis).

A nivel europeo se llevaron a cabo un total de 244 entrevistas en 15 países (ver Tabla 3 para más detalles). Se reclutó una muestra equilibrada respecto al género donde había 125 chicas y 119 chicos que participaron en las entrevistas. Sin embargo, el equilibrio de género variaba en cada país. En Austria, por ejemplo, participaron más chicas que chicos en las entrevistas, de forma similar en Estonia, Irlanda, Italia, Lituania y Noruega; mientras en Malta, Polonia, Portugal, la República Checa y el Reino Unido, se reclutó a más chicos. En su conjunto, los participantes en el estudio cualitativo representaron a una gama de diversos grupos de edad tanto a nivel nacional como internacional.

Cuestiones éticas y procesamiento de la información personal

Las consideraciones éticas y el manejo de la información personal fueron gestionadas por los equipos nacionales de investigación según las leyes, regulaciones y pautas éticas en cada país participante, así como los principios generales de EUKO.

Para la encuesta cuantitativa cada equipo nacional se responsabilizó de obtener la aprobación correspondiente y garantizar que la recopilación de datos cumpliera con los requisitos de la investigación con niños y niñas. Se obtuvo el consentimiento/asentimiento informado correspondiente a todos los participantes. Los



informes nacionales contienen información más detallada sobre los procedimientos éticos. De cara al análisis internacional, los datos de cada país se compartieron de forma anonimizada y se fusionaron en un fichero de datos internacionales, garantizando que no se incluyera ninguna información de identificación personal.

Para las entrevistas cualitativas se contó con consentimiento informado tanto de padres/madres o tutores como de los propios entrevistados. Todos los documentos eran

apropiados a la edad de los niños y niñas e iban precedidos de una declaración en lenguaje sencillo que explicaba la investigación. El procesamiento y almacenamiento de datos se hizo siguiendo la Ley Europea de Protección y Regulación de Datos (GDPR) e incluía el uso de una herramienta para la transcripción. Algunos países obtuvieron la aprobación ética de sus instituciones nacionales, mientras otras se sometieron a una revisión conjunta del Comité de Ética de la London School of Economics (LSE), Ref. 439180.

Tabla 3. Número de entrevistas en el campo cualitativo por país, grupo de edad y género

	13-14 años		15-16 años		17 años*		Todos	
	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos
Austria	10	7	9	4	8	4	27	15
Chequia	0	10	2	0	0	0	2	10
Estonia	3	2	3	5	2	1	8	8
Alemania	5	2	1	3	1	3	7	8
Irlanda	2	3	5	1	4	0	11	4
Italia	2	3	3	3	3	1	8	7
Letonia	3	2	4	2	1	3	8	7
Luxemburgo	1	0	0	1	2	1	3	2
Malta	1	5	0	2	2	1	3	8
Noruega	2	1	7	5	0	0	9	6
Polonia	4	4	4	4	1	3	9	11
Portugal	3	3	3	3	1	2	7	8
Serbia	3	3	4	2	1	3	8	8
España	3	3	3	3	1	2	7	8
Reino Unido	5	4	3	5	0	0	8	9
Total	47	52	51	43	27	24	125	119
Todos	99		94		51		244	

*Un entrevistado en Aleman cumplió los 18 años justo antes de la entrevista.



¿Quién usa la IA Generativa?

¿Cómo se extiende el uso de la IAGen entre los niños, niñas y adolescentes europeos hoy en día? En este capítulo, le proporcionamos una panorámica de cuántos chicos y chicas están usando la IAGen en los países estudiados, así como de la variación de la prevalencia entre contextos nacionales. Usando la media de la muestra como punto de referencia, la sección sitúa los patrones nacionales en una perspectiva europea y evidencia el desigual ritmo de integración de la IAGen en la vida cotidiana de niños, niñas y adolescentes.

Uso de la IAGen a través de los países

En general, el 72% de los niños, niñas y adolescentes están clasificados como usuarios de la IAGen, indicando que la IAGen forma parte de los hábitos digitales de la mayoría del colectivo en diversos países de Europa (ver Gráfica 1 que presenta la distribución de niños y niñas que afirmaron usar la IAGen en diversos países de la encuesta EUKO 2025). Tan solo el 28% de los encuestados afirma no usar la IAGen, destacando la rápida difusión de las herramientas basadas en la IA en los entornos cotidianos, pero también la exclusión de algunos de ellos de las potenciales oportunidades que la IA les podría ofrecer.

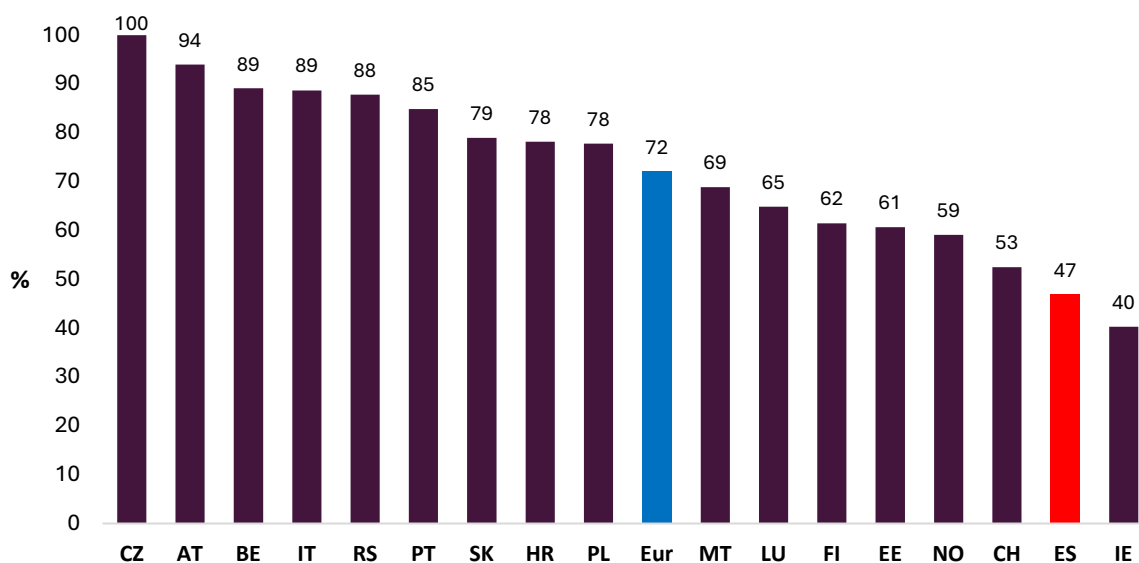
También se aprecian diferencias sustanciales entre países. La proporción de usuarios de IAGen varía desde la casi universalidad en Austria (94%), y niveles muy altos en Bélgica e Italia (89%), Serbia (88%) Portugal (85%), y Croacia (79%), a niveles marcadamente inferiores en Irlanda (40%), España (47%), Suiza (53%) y Noruega (59%).

Basándonos en la experiencia previa de la introducción de “nuevas” tecnologías, esta variación refleja una combinación de factores estructurales, culturales e institucionales, incluyendo diferencias en sistemas de educación nacionales, accesibilidad y promoción de servicios habilitados por IA, discursos públicos sobre la IA, prácticas de mediación parental y directrices reglamentarias o escolares sobre el uso de la IA.

Si bien constatamos que el uso de la IAGen está realmente generalizado en todos los países participantes, las diferencias observadas muestran que el acceso y las actividades con IAGen no son homogéneas en Europa. Por ejemplo, en Serbia, que mostró altos niveles de uso de los medios sociales y digitales en la encuesta anterior de EUKO (Kuzmanovic et al., 2019), permite especular con que una falta de concienciación y conocimiento sobre la IAGen entre familias y cuidadores, unida a la ausencia de una política en centros educativos, ha contribuido a una alta adopción no supervisada de herramientas de IAGen.



Gráfica 1. Niños y niñas que hacen cualquier tipo de actividad de IAGen por países



QC11 ¿Para cuál de los siguientes propósitos, si es que alguno, has utilizado la IAGen durante el ÚLTIMO MES? NNA que han participado en alguna de las actividades propuestas.

Base: Todos los niños y niñas de entre 9-16 (N= 25.592, ver en la tabla 2 el número de respuestas por país).

Por lo que concierne a distribución de la edad, género y contexto socio-económico en los países encuestados, podemos apreciar (Gráfica 2) que hay diferencias pronunciadas en el uso de la IAGen.

Aunque las niñas afirman usar la IAGen un poco más que los niños, las diferencias por género son pequeñas. Sin embargo, las diferencias relacionadas con la edad son mucho más pronunciadas. El uso de la IAGen aumenta notablemente con la edad de los encuestados, de poco más de la mitad entre los 9 y 10 años a casi nueve de cada diez (87%) entre los de 15-16 años. Este patrón posiblemente refleje un mayor acceso a las herramientas digitales, mayor autonomía y mayor relevancia de la IAGen para tareas escolares y cotidianas a medida que los niños son mayores.

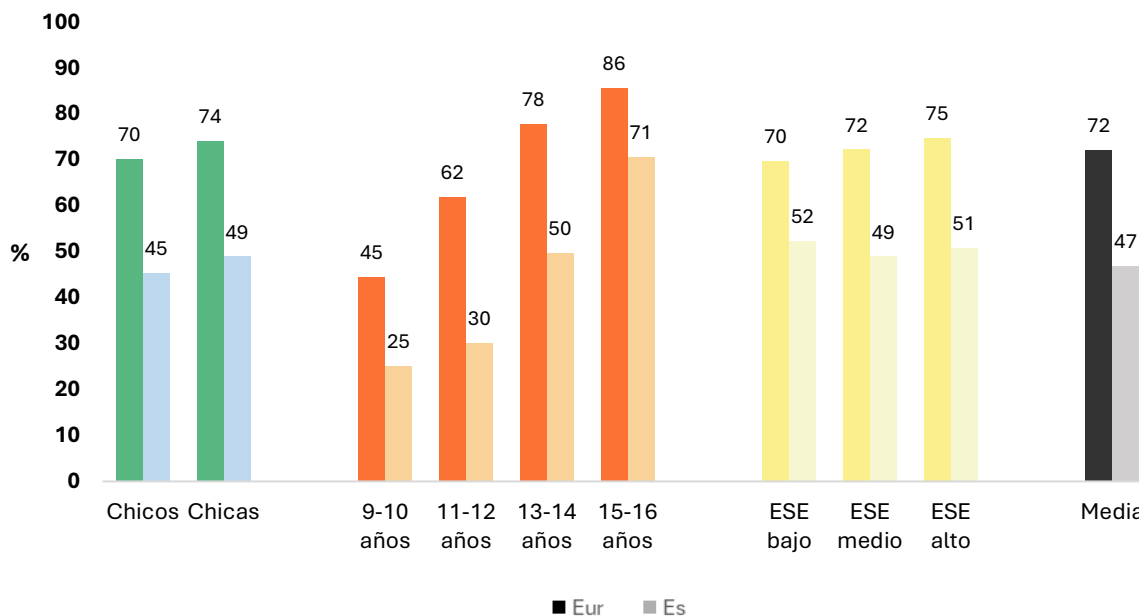
Además, aunque una mayoría sustancial de niños y niñas independientemente de su estatus

socio económico (ESE) use la IAGen, hay una clara relación socio-económica. Niños de contextos socio-económicos más altos tienden a decir que usan más la IA que los de grupos de ESE más bajos. En conjunto, la gráfica muestra que el uso de la IAGen entre los niños está más relacionado con la edad y los factores socio-económicos que con el género. Estas diferencias subrayan la importancia de las diferencias en acceso y experiencia en la medida en que la IA se integra en la vida cotidiana de niños y niñas y el potencial efecto negativo de las desigualdades.

Los datos muestran que entre los niños y niñas europeos la IAGen ha pasado de ser una tecnología emergente a un elemento más en su ecosistema digital, que por lo menos se usa ocasionalmente. Esto pone de manifiesto la necesidad de respuestas políticas basadas en evidencias, estrategias educativas y orientación centrada en la infancia en relación con la IAGen.



Gráfica 2. Niños y niñas que participan en cualquier tipo de actividad de IA por género, edad y ESE



QC11 ¿Para cuáles de los siguientes propósitos, si es que alguno, has utilizado la IAGen durante EL ÚLTIMO MES?

Base: Chicos y chicas de entre 9 y 16 años (N= 25.592 mirar Tabla 2 para la distribución según género, edad y ESE).

Diferencias generales de edad, género y ESE en el uso de la IAGen

En todos los países, entre los 9 y 16 años es más probable que las personas usuarias sean chicas (74%) que chicos (70%), aunque esta brecha es mayor en algunos países. La mayoría de los usuarios se concentran en la franja de 11 a 16 años, con un número relativamente menor entre los más jóvenes (9-10 años).

Las diferencias de edad en el uso de la IA pueden reflejar que entre los más mayores es más probable que tengan sus propios dispositivos, que facilitan el uso de herramientas de IA. Los niños y niñas más mayores también tienen mejores habilidades digitales y también desarrollan una gama más amplia de actividades, que ahora incluyen la IAGen. Además, la mayoría de los usuarios y usuarias de IAGen reportan un ESE subjetivo medio o alto,

mientras los usuarios de ESE bajo están infrarrepresentados, evidenciando que las diferencias de ESE en el uso de la IAGen pueden reflejar desigualdades en el acceso a dispositivos digitales con conexión a internet, diversas habilidades digitales y diferencias en hábitos de uso entre hogares de ESE bajo y más alto, consistentes con resultados de investigaciones anteriores que mostraban que aunque el uso de internet es casi universal en Europa, los niños y niñas de contextos socio-económicos más altos tienen mayores ventajas en el proceso de adquisición de habilidades digitales (Hietajarvi et al., 2024). Estas desigualdades también se reproducen en relación con la alfabetización en IA. Además, las diferencias en habilidades digitales, apoyo familiar, y recursos escolares pueden facilitar que estudiantes de entornos socio-económicos más altos desarrollen más actividades con herramientas de IA.



Tabla 4. Distribución de usuarios de IA según género, edad, y ESE subjetivo por países (%)

	Chicos	Chicas	9-10 años	11-12 años	13-14 años	15-16 años	ESE bajo	ESE medio	ESE alto
AT	96	93	88	95	97	92	100	95	94
BE	85	93	n.a.	n.a.	86	92	n.a.	91	89
CH	50	55	21	44	67	80	55	53	56
CZ	100	100	100	100	100	100	100	100	100
EE	57	65	39	43	71	81	58	63	64
ES	45	49	25	30	50	71	52	49	51
FI	60	63	n.a.	54	61	72	85	65	60
HR	78	79	38	66	81	91	73	78	80
IE	38	43	9	24	57	65	50	47	38
IT	88	90	70	86	96	98	88	89	90
LU	64	66	29	54	73	88	80	66	68
MT	63	75	57	67	91	88	n.a.	64	74
NO	53	64	24	44	64	84	60	62	63
PL	77	79	100	70	80	82	92	78	79
PT	84	86	69	80	88	91	72	84	88
RS	89	88	76	80	92	91	82	90	88
SK	77	81	59	72	82	90	64	82	82
Media	70	74	45	62	78	86	70	72	75

QC11 ¿Para cuáles de los siguientes propósitos, si es que alguno, has utilizado la IAGen durante EL ÚLTIMO MES? Teniendo en cuenta aquellos que han realizado al menos una de las actividades propuestas.

Base: Todos los chicos y chicas de 9 a 16 años (N= 25,592 puede ver en la Tabla 2 la distribución por país, género edad y ESE).

Las celdas con frecuencias absolutas inferiores a 10 se muestran como n.a.

Observando las diferencias según el género, edad y el ESE de los usuarios de la IAGen a través de los diferentes países, para la mayoría de estos los patrones son similares. Las diferencias según el género son muy reducidas, pero en los países donde se observan diferencias las chicas tienden a usar más la IAGen que los chicos. Otro tanto ocurre con el uso general según ESE, el patrón general es similar entre países. Las diferencias de edad entre países en el uso de la IAGen se deben sobre todo a distinto nivel de uso entre los encuestados más jóvenes. Para el grupo de edad más joven (9-10 años), el uso general es del 9% en Irlanda, mientras varios países presentan un uso general por debajo del 50% en este grupo de edad. Para el grupo más mayor, todos los países

informan de un uso general por encima de dos de cada tres niños y niñas.

El estudio cualitativo aporta información relacionada con el acceso y el coste, mostrando que la mayoría de los entrevistados usaban las versiones gratuitas de varios servicios de IA. Chat GPT de OpenAI fue con gran diferencia la más utilizada por los niños y niñas que entrevistamos, casi todos los y las participantes tenían alguna experiencia con esta aplicación o al menos habían oído hablar de ella. Otras aplicaciones de uso corriente incluían Gemini, Co-Pilot y MyAI, que está integrada en la aplicación Snapchat. Los participantes también mencionaron usar una amplia gama de otros servicios.



Como la mayoría de los entrevistados usan las versiones gratuitas de estas aplicaciones, tienen restricciones respecto al tipo de funciones o configuraciones a las que pueden acceder y utilizar, incluyendo el grado de seguridad que pueden garantizar para los datos que proporcionan al utilizar estas aplicaciones. Algunos y algunas mencionaron que les gustaría acceder a las características disponibles en las herramientas de pago:

Creo que en la versión de pago puedes hacerle más preguntas porque después de unos minutos te sale un pop-up diciendo que no la puedes utilizar más hasta esta fecha (Oliver, chico, 13, Reino Unido)

Otros manifestaron que no consideraban necesario o justificado pagar para tener más funciones:

Pagar mensualmente para una inteligencia artificial me parece excesivo, no creo que es necesario (Gonzalo, chico, 17, España)

La mayoría de los participantes en el estudio cualitativo también afirmaron usar tecnologías de la IAGen en una gama de dispositivos, entre los cuales el ordenador y el Smartphone eran las opciones más populares

Nuestros datos indican que, por encima de las diferencias entre países y contextos culturales, los niños y niñas europeos tienen patrones de uso y experiencias similares con las diversas aplicaciones y servicios de IAGen que usan, el grado de uso de las versiones gratuitas de los servicios, y los dispositivos desde los que acceden a los mismos

¿Cómo y dónde aprenden los niños y niñas sobre la IAGen?

En nuestras entrevistas cualitativas, los niños y niñas nos contaron las diversas maneras en las que aprendieron a usar la IAGen. Para algunos niños y niñas de diversos países el uso de la IAGen era autexplicativo, y no veían necesaria ningún tipo de instrucción particular en el diseño

de solicitudes o *prompts*. Otros mencionaron la forma en la que aprendieron sobre la IAGen de sus hermanos o amigos o cómo descubrieron varias herramientas en las redes sociales. Muchos de ellos y ellas aprendieron sobre la IAGen a través de las redes sociales, particularmente TikTok y YouTube. Algunos también encontraron información sobre la IAGen a través los medios tradicionales como la televisión o nuevos recursos online. Era menos común que los niños mencionaran haber aprendido sobre la IAGen de sus madres, padres y/o cuidadores. Ocasionalmente comentaron que sus progenitores o cuidadores sabían menos sobre la IAGen que ellos o ellas mismas. La mayoría de los participantes aprendieron sobre la IAGen de sus compañeras o compañeros de clase o hermanos, en relación con las tareas escolares:

Descubrí ChatGPT el año pasado porque empecé la secundaria, porque todos mis amigos estaban hablando de esta aplicación que te hacía los deberes y yo no la conocía, por lo que empecé a usarla (Elena, chica, 15, Italia)

Un día estaba intentando hacer la tarea y no la entendía, y no había manera. Simplemente no podía hacerla. Entonces mi hermana me dijo: "hay una aplicación que te ayuda con la tarea, pero no la uses demasiado porque tienes que hacerla por tu cuenta". Y fue entonces cuando me enseñó chat GPT (Cristiano, chico, 13, España)

Otros oyeron sobre la IAGen por primera vez en redes sociales, como TikTok, YouTube o Instagram:

Pues no sé, la gente en clase empezó a utilizarlo y decía que era genial, que te lo hacía en un minuto. Un día empezamos a utilizarla más yo y mis amigas y hasta ahora (Oihane, chica, 16, España)

Está en todas partes. Entonces, al final quieras o no te enteras de cómo se usan [...] mi mamá también la usa y me dijo: mira está muy bien, instálatala. Y me la instalé (Manu, chico, 14, España)



Algunos niños opinaban que, en cierto momento, todo el mundo parecía hablar de usar la IAGen. Notaron la rapidez con la que se había integrado en la vida diaria y se había normalizado casi sin esfuerzo. La llegada de IA integrada en otras de como “MyAI” en Snapchat creó cierto entusiasmo entre los niños y niñas. Quienes no la tenían o sabían sobre ella empezaron a sentir que se lo estaban perdiendo, como Amelia (chica, 13) de Reino Unido que explica:

Todo el mundo estaba hablando sobre ella en la escuela, por eso quería ser parte de la conversación para ver sobre qué iba todo este entusiasmo y entonces cuando llegué a casa, lo googleé y lo hice. (Amelia, chica, 13, Reino Unido)

Los entrevistados y entrevistadas más jóvenes estaban también sorprendidos por la aparición de Gemini en lo primero de las búsquedas de Google y gradualmente tomado control de sus procesos de búsqueda por su rapidez en hacer resúmenes:

Gemini empezó a aparecer porque era como una pequeña cosa y analizaba lo que había pedido, y me parecía que era más útil que la caja de búsqueda de arriba (Aisha, chica, 16, Reino Unido)

Para el profesorado había gran variedad de aproximaciones, desde algunos que no sabían mucho de sobre IA y IAGen, hasta otros que activamente les animaban a usarla y les daban guías, ejemplos y recomendaciones para herramientas específicas.

Un profesor nos dio instrucciones sobre cómo activar la IA de la mejor manera para que no diera demasiada información. Algunos profesores nos dicen que no dependamos de ella para los deberes, por ejemplo, el profesor de historia nos dio una tarea y nos dijo que si no entendíamos algo deberíamos usar ChatGPT para que nos ayudara (Benjamin, chico, 15, Malta)

Una vez en Lengua Española el profesor nos pidió redactar con ChatGPT una carta de amor para nuestra madre o para quien quisiéramos ... Algunas veces los profesores/as nos dicen “tienes que redactor una carta y y puedes usar ChatGPT para que te dé ideas ... y algunas veces lo uso”. (Ian, chico, 13)



¿Cómo usan los niños y las niñas la IAGen?

En este capítulo, exploramos cómo los niños y niñas y adolescentes de diversos países usan la IAGen en su vida cotidiana y para qué actividades la utilizan. En la encuesta EUKO, se preguntó a los niños y niñas si habían utilizado la IAGen en el último mes para diversas finalidades, incluido el aprendizaje, resolver problemas prácticos, ser creativos o buscar apoyo. Esto nos permite desentrañar cómo diversas formas de IAGen pueden asociarse con diferentes oportunidades de aprendizaje, habilidades digitales, y bienestar. La adopción y el uso de nuevas tecnologías no solo depende del acceso, recursos, implicación familiar y factores individuales, sino también de contextos nacionales como los sistemas educativos, las políticas y regulaciones, y la cultura. Al comparar países podemos ver patrones comunes e importantes diferencias entre países en el uso que los chicos y chicas hacen de la IAGen.

Actividades basadas en la IAGen

En nuestra encuesta preguntamos sobre las diversas actividades para las que habían usado la IAGen en el pasado mes. Sus respuestas revelan una amplia gama de usos, que incluyen tareas educativas, actividades creativas, apoyo práctico y cotidiano, y la búsqueda de consejos, así como otros usos. Analizando estas actividades, se ve cuáles son más prevalentes y cuáles menos corrientes y cómo varían los usos por países. La Tabla 5 muestra los porcentajes de niños y niñas que han usado la IAGen para cada uno de los propósitos mencionados en el cuestionario, por países. En general, los usos relacionados con la escuela son los más comunes. En la muestra total alrededor de uno de cada tres encuestados admitió usar la IAGen para hacer redacciones o relatos (33%) y para resumir o explicar textos más extensos (35%), señalando el apoyo educativo como el motivo principal de adopción de la IAGen entre la infancia. Sin embargo, la prevalencia varía considerablemente entre países. Por ejemplo, Bélgica, Portugal, Austria, y Eslovaquia muestran niveles particularmente altos de uso educativo, mientras Irlanda, Finlandia, y Malta presentan niveles muy inferiores. Estos países están entre los que presentan un uso general más bajo de la IAGen.

Nuestros datos cualitativos son consistentes con estos y sugieren que los niños y niñas usan la IAGen principalmente para obtener ayuda con explicaciones, tareas escolares, y entender temas que entrañan cierta dificultad. Muchos entrevistados describen la IAGen como un tutor personal, con frecuencia comparan ChatGPT con “tener tu propio profesor/a” o un “profesor/a en cualquier momento o lugar”. Explican que la IAGen puede complementar las explicaciones del profesorado cuando este no está disponible o cuando los libros de texto son difíciles de entender. Las entrevistas ilustran cómo las motivaciones educativas se entrelazan estrechamente con las instrumentales: la IAGen apoya el aprendizaje porque es rápida, contribuye a simplificar conceptos complejos, y siempre que es necesaria está disponible.

Los usos prácticos y cotidianos están también extendidos. Uno de cada cuatro niños y niñas (25%) afirmó usar la IAGen para obtener recomendaciones sobre qué hacer, ver, escuchar o comprar, con niveles particularmente elevados en Serbia, Croacia, Italia, y Portugal. Esto sugiere que muchos niños y niñas usan la IAGen como una herramienta para tomar sus decisiones cotidianas, no solo como apoyo escolar.



Usos creativos, como crear imágenes o vídeos, son menos frecuentes (16% del total), y la creación de *deepfakes* es excepcional (4% del total). Aunque algunos países presentan tasas más altas de uso de *deepfakes*, su baja

prevalencia indica que estas prácticas no están extendidas en el colectivo, contrastando con los temores públicos sobre la extensión del mal uso de la IAGen entre niños y adolescentes con el fin de engañar y hacer daño.

Tabla 5. Para qué han usado la IAGen en el último mes por país

	Escribir redacciones o relatos	Resumir o explicar a longer text	Crear imágenes o vídeos sobre cosas diversas	Crear Deep fakes	Hacer recomendaciones sobre qué hacer, ver o escuchar o productos buenos para comprar	Hablar y recibir consejos sobre salud o forma física	Compartir mis preocupaciones y recibir consejos	Algo más
AT	37	45	19	3	31	22	14	45
BE	48	59	15	3	19	13	10	34
CH	22	26	8	2	14	8	5	20
CZ	39	32	22	5	26	18	19	54
EE	29	34	13	3	26	9	11	25
ES	23	29	10	3	15	9	9	12
FI	14	15	11	2	13	10	8	39
HR	42	36	21	9	35	15	14	19
IE	17	18	7	0	11	6	3	6
IT	26	44	19	5	34	20	24	28
LU	28	35	17	3	22	17	12	25
MT	15	16	6	2	10	4	4	12
NO	35	25	10	1	17	9	7	19
PL	23	26	15	4	16	13	16	43
PT	47	48	24	4	30	23	23	23
RS	43	30	21	6	40	20	23	38
SK	45	41	23	6	30	17	17	28
Total	33	35	16	4	25	15	15	29

QC11 ¿Para cuál de los siguientes propósitos, si es que alguno, has usado la IAGen en el ÚLTIMO MES?

Base: Todos los chicos y chicas de 9 a 16 años (N= 25.592 puede ver en la Tabla 2 el número de respuestas por país).



Usos relacionados con recomendaciones para la salud, preocupaciones y temas personales son aún menos frecuentes entre niños, niñas y adolescentes. Alrededor del 15% dice usar la IAGen para temas relacionados con la salud o forma física, y una proporción similar dice hablar con la IAGen sobre sus preocupaciones o buscar consejo. Estos usos son más frecuentes en países como Italia, Portugal, y Serbia, pero son bastante limitados en general, lo que sugiere que la IAGen no es aun un recurso dominante para el apoyo emocional para la mayoría.

Finalmente, una parte sustancial de los encuestados seleccionó “algo más” (29% del total), con valores particularmente altos en países como la República Checa, Polonia, Austria, y Finlandia. Esto indica que los niños, niñas y adolescentes están usando la IAGen de maneras que no estaban inicialmente previstas. La integración de la IAGen en servicios y plataformas que usan los chicos y chicas, como las búsquedas de Google y MyAI en Snapchat, está extendida lo que puede reflejar en algunos casos algunas de las respuestas de la amplia categoría “algo más”. Los datos comparativos indican que el uso reciente de la IAGen es principalmente educativo y práctico, mientras los usos creativos o potencialmente arriesgados, incluida la búsqueda de consejo, son menos frecuentes y se distribuyen de forma desigual entre los diferentes países.

Actividades basadas en la IAGen en España

El uso cotidiano de las herramientas de inteligencia artificial generativa (IAGen) está relativamente extendido entre NNA españoles, principalmente para actividades relacionadas con las tareas escolares y también para tomar decisiones relativas a su ocio. Mientras familias, instituciones y escuela debaten sobre la manera de abordar el rápido desarrollo y la adopción de

las tecnologías digitales, las cuestiones estructurales relacionadas con la necesidad de la alfabetización digital (Pangrazio, 2016; Smahel et al., 2023) cobran cada vez más importancia.

En la encuesta se plantean diferentes opciones de actividades con el fin de sistematizar los muy heterogéneos usos que NNA pueden hacer de la IAGen. Así, se pregunta por su uso para hacer redacciones y para resumir textos relativamente extensos, o la elaboración de imágenes, vídeos o *deepfakes*, la obtención de recomendaciones y consejos y también por la posibilidad de otros usos alternativos. Es un espacio difícil de sistematizar que resulta tan sugerente como retador.

Los usos más extendidos están vinculados a la esfera escolar:

- Casi uno de cada tres (29,6%) lo emplea para la elaboración de resúmenes y explicaciones de textos.
- El 23% le pidió a la IAGen durante el mes pasado que les escribiese relatos para las actividades escolares.
- Otros usos reseñables son obtener recomendaciones (15%), hablar y recibir recomendaciones específicamente centradas en la salud física (9,4%), o crear imágenes y videos (9,2%).
- El 9,2% afirma hablar sobre preocupaciones con la IAGen, si bien entre las chicas de 11 a 13 años este porcentaje asciende al 14,2%.

El hecho de que más del 10% de los y las encuestadas hayan hecho otros usos de la IAGen, más allá de los que el cuestionario proponía, sugiere lo variados e inexplorados que son los usos que se pueden dar a la IAGen.



Tabla 6. Uso de la IAGen en último mes en España(%)

	9 a 12 años		13 a 16 años		Total
	Chico	Chica	Chico	Chica	
Escribir ensayos o relatos para las tareas escolares	12,7	13,8	29,7	31,2	23
Resumir o explicar un texto más extenso	9,1	11,3	39,4	49,7	29,6
Crear imágenes o vídeos	6,2	4,3	14,6	10,7	9,5
Crear <i>deepfakes</i>	3,6	0,8	3,9	1	2,4
Para obtener recomendaciones	9,8	7,4	19,5	20,5	15,1
Para hablar y obtener consejos sobre salud física	9,1	4,2	11,5	11,4	9,4
Para hablar de mis preocupaciones y recibir consejos	6,7	4,5	9,8	14,2	9,2
Algo más	7,6	5,5	14,9	16,3	11,7
No he usado	50,5	54,7	36,8	29,6	41,4

Fuente: Q11. ¿Para cuál de los siguientes propósitos, si es que alguno, has utilizado la IA Gen durante el ÚLTIMO MES?

Base: Todos los niños y niñas que han participado en la encuesta (N= 2.596).

NOTA: Esta tabla está extraída del informe [EU KIDS ONLINE V: experiencias digitales de la infancia y la adolescencia en España. Resultados de la encuesta EU Kids Online V a menores de 10 a 16 años en España \(2026\)](#).

¿Uso único o multiusos?

Para entender mejor la relación de niños, niñas y adolescentes con la IA, es importante tener en cuenta no solo para qué la usan, sino también para cuántas actividades distintas la usan. En lugar de mostrar la frecuencia de uso, la Gráfica 3 muestra si los niños y niñas usan la IAGen para una única actividad o para varias actividades en los países estudiados. Esto nos permite ver la extensión de la integración de la IAGen en las actividades diarias de los chicos y chicas, y si el uso se limita a tareas específicas o se extiende a situaciones variadas.

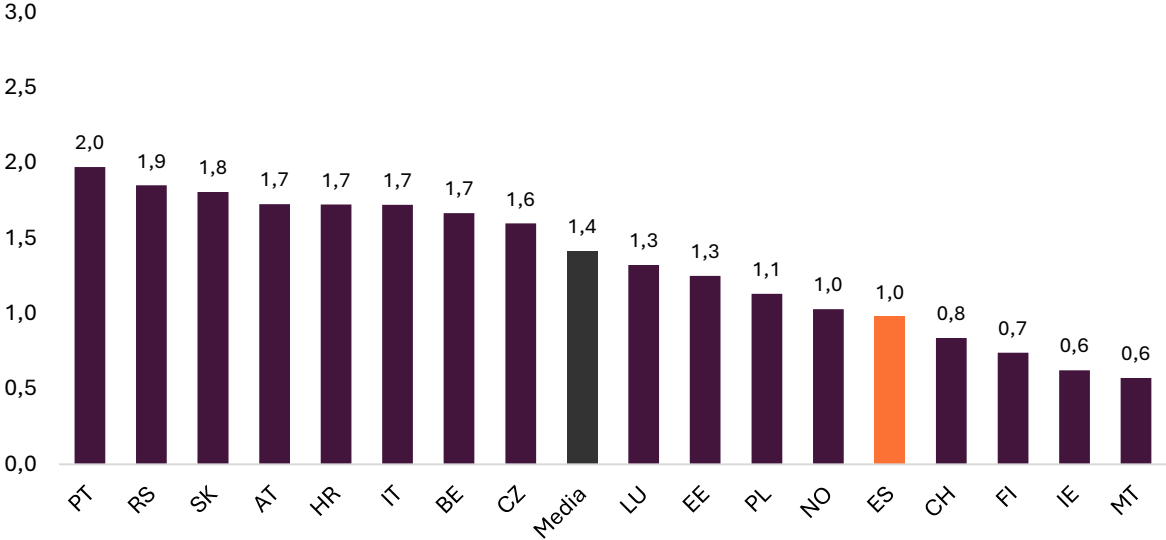
En general, los encuestados dicen usar la IAGen para un número limitado de actividades, aunque hay diferencias claras por países. En países

Portugal, Serbia, Eslovaquia, la República Checa, Croacia, Austria e Italia, los niños y niñas dicen usar la IAGen para una gama más amplia de actividades en mayor medida que en países como Finlandia, Irlanda, Malta, España y Noruega.

Esto puede reflejar diferencias en el acceso a la tecnología, prácticas escolares, o cómo de corrientes son las herramientas de AIGen en la vida cotidiana y requiere más investigación.

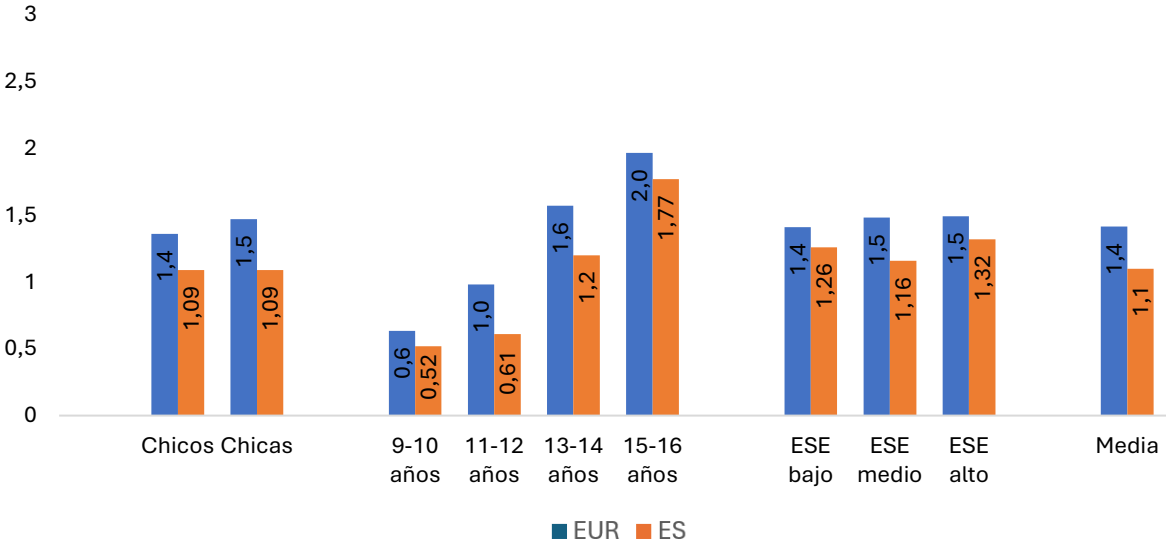
La Gráfica 4 muestra cómo varía el promedio de actividades de IAGen según género, edad y estatus socio-económico (ESE) en los países. En general, los chicos y chicas desarrollan un número reducido de actividades. Las diferencias entre chicas y chicos son reducidas, aunque ellas hacen más actividades de IAGen que ellos.

Gráfica 3. Media de actividades de IAGen el pasado mes por país



QC11 ¿Para cuál de los siguientes propósitos, si es que alguno, has usado la IAGen en el ÚLTIMO MES? Teniendo en cuenta a quienes han hecho al menos una actividad de entre las propuestas. Looking at those who have engaged in at least one of the eight activities. Base: Todos los chicos y chicas de 9 a 16 años (N= 25.592 puede ver en la Tabla 2 el número de respuestas por país).

Gráfica 4. Media de actividades de IAGen según género, edad y ESE



QC11 ¿Para cuál de los siguientes propósitos, si es que alguno, has usado la IAGen en el ÚLTIMO MES? Teniendo en cuenta a quienes han hecho al menos una actividad de entre las propuestas. Base: Todos los chicos y chicas de 9 a 16 años (N= 25.592 puede ver en la Tabla 2 el número de respuestas por país).



La edad es la variable que estructura de manera más notable la realización de diversos tipos de actividades. Así, de menos de una actividad a los 9-10 años a 2 actividades a los 15-16 años. Por tanto, incluso entre los chicos y chicas más mayores –quienes presentan los niveles más altos de uso– usar la IAGen para dos actividades diferentes aun representa un alcance de uso limitado. De momento, los niños y niñas parecen haber adoptado la IAGen de forma gradual, integrándola solo en un número limitado de funciones en sus prácticas cotidianas, en lugar de hacer un uso amplio de las opciones disponibles.

Finalmente, se aprecian diferencias por estatus socio-económico, pero son menores que las diferencias por edad. Niños y niñas de entornos de ESE bajo, medio y alto informan de un número medio similar de actividades con IAGen, con solo ligeros incrementos entre quienes provienen de grupos de ESE medio y alto. Esto sugiere que cuando los chicos y chicas se inician en el uso de la IAGen, la gama de actividades que desarrollan es relativamente similar independientemente del grupo socio-económico.

En general, por término medio los niños y niñas desarrollan un número relativamente reducido de actividades en IAGen. La edad es el factor más importante al determinar la amplitud de las actividades de IAGen, mientras las diferencias asociadas al género y el ESE son relativamente reducidas.

Idioma que usan

Las herramientas de IA son modelos de lenguaje; por lo que la elección del idioma determina la accesibilidad, significado y utilidad de las interacciones con la IA para sus usuarios y usuarias. También pueden reflejar contextos educativos, culturales y lingüísticos más amplios.

Las entrevistas cualitativas demostraron que la mayoría de los niños y niñas europeos tienden a usar la IAGen en sus respectivos idiomas nacionales, mientras otros y otras prefieren usar el inglés en sus relaciones con la IAGen. Un

número aun menor admitió utilizar herramientas de IAGen en otros idiomas –la mayoría para practicar un idioma que estudia en la escuela–.

Al mismo tiempo, el equilibrio entre el uso de los idiomas nacionales y la lengua inglesa varía entre países. En algunos países, como Austria, Italia y Polonia, los participantes admitieron usar más frecuentemente su propio idioma, aunque usaran también el inglés, por ejemplo, cuando trataban de aprenderlo para otros propósitos.

Por el contrario, en Estonia, la República Checa, Letonia, Malta y Noruega, los participantes también usaban su respectivo idioma nacional, aunque en general usaban más frecuentemente el inglés.

Los adolescentes españoles utilizan también el inglés –y algunas veces las lenguas cooficiales–, pero sobre todo interactúan en castellano con la IAGen. En este sentido, los niños españoles tienen la ventaja de que el castellano, como idioma muy presente a nivel internacional, les posibilita un uso más “fiable” de la IA. Sin embargo, es necesario tener en cuenta también la realidad de muchos niños y niñas que viven en otras lenguas cooficiales y pueden hacer un uso más limitado de estas herramientas.

Esta es la realidad también de chicos y chicas de otros países europeos que afirmaron que la IAGen con frecuencia comete errores en sus idiomas nacionales, lo que dificulta un uso fiable. Por consiguiente, muchos usan la lengua inglesa cuando interactúan con la IAGen para obtener respuestas más exactas. Los niños y niñas habían aprendido rápidamente cuáles eran los tópicos y situaciones que la IAGen gestionaba mejor en diferentes lenguas y usaban estratégicamente su conocimiento para obtener mejores resultados.

Normalmente empiezo en estonio, pero si no obtengo la respuesta esperada, si quiero algo más específico, entonces pregunto en inglés. Normalmente, en inglés puede dar mejores respuestas. (Nils, chico, 17, Estonia)

Normalmente en alemán, pero si quiero algo de mate o física, pregunto en francés, porque en francés está todo (Julie, chica, 13, Luxemburgo)



En algunos casos, las herramientas de IAGen ni siquiera aceptaban input en ciertas lenguas, obligando a los niños y niñas a utilizar el inglés. Las lenguas minoritarias estaban escasamente representadas en los grandes modelos de lenguajes. Al mismo tiempo, esto supone una ventaja para usuarios de contextos multilingües o para aquellos con oportunidades para aprender idiomas extranjeros, ya que podían navegar entre idiomas y obtener de la IAGen resultados más exactos o útiles. En cambio, los niños y niñas más pequeños o aquellos que tienen dificultades para acceder a aprender un idioma extranjero tienen que afrontar limitaciones, a menudo con dificultades para utilizar la IAGen con eficacia si requería el dominio del inglés.

Y en Canva, lo peor es que algunas veces no acepta cosas que están en portugués. Creo que debería haber una versión que acepte cosas en portugués y no solo en inglés (María, chica, 13, Portugal)

Como el euskera solo se utiliza en el País Vasco, creo que no hay muchas IAs adaptadas al euskera (Oihane, niña, 16)

Además, en la elección del idioma al utilizar la IAGen influye el predominio del inglés en los entornos digitales. La configuración predeterminada de dispositivos y plataformas en inglés refuerza esta tendencia, contribuyendo a que esta sea la opción más conveniente o familiar aun cuando la lengua natural de los niños y niñas sea otra diferente.

Mi teléfono es en inglés, por lo que lo uso en inglés, y mi ordenador en checo y ahí uso el checo. Es como una combinación para mí. (David, chico, 13, República Checa)

Las entrevistas muestran una gama de factores que influyen la elección del idioma al interactuar con la IAGen. Algunos niños y niñas interactúan sin problemas en su idioma nacional. Sin embargo, otros adolescentes europeos y europeas destacan que las herramientas de IA no están suficientemente desarrolladas en los idiomas que habitualmente utilizan, sean lenguas minorizadas como el euskera, lenguas poco extendidas como el estonio, o incluso lenguas más extendidas como el alemán o el portugués.

Además, el hábito de uso de los dispositivos móviles y el idioma en el que están configurados estos dispositivos influyen también en la elección del idioma en el que interactuar con la IA. En su conjunto, estos factores crean un panorama en el que el inglés viene a ser la opción por defecto o la más fiable, privilegiando a los niños y niñas que lo dominan. Esta dinámica visibiliza desigualdades estructurales más amplias en el acceso a la IAGen, según las cuales el contexto lingüístico y la exposición digital de los niños y niñas configura la posibilidad de que se beneficien plenamente de las tecnologías generativas.



¿Por qué usan los niños la IAGen?

En este apartado se explora en profundidad las motivaciones de los NNA para utilizar Inteligencia Artificial Generativa, identificando cuáles son los motivos que les impulsan, más allá de los patrones de uso identificados. Las entrevistas en profundidad realizadas se centraron en motivaciones como el aprendizaje, la eficiencia, la creatividad, la curiosidad y las influencias sociales, que determinan la forma en que los niños interactúan con la IA generativa. Nuestro análisis no solo determina cuáles son sus motivaciones más comunes. También atiende a los modos en los que los propios chicos y chicas entienden, explican y atribuyen sentido al uso que hacen de la IA en diferentes contextos.

Como se definieron las categorías

Para entender para qué y por qué los NNA utilizan IA, sus afirmaciones en las entrevistas individuales fueron agrupadas en distintas categorías basadas en las principales razones que ellos mismos aportaron. En cada categoría se recogen las motivaciones más estrechamente relacionadas entre sí haciendo más sencillo identificar patrones, pero sin dejar de tener base en las propias respuestas de los y las entrevistadas.

Motivos prácticos e instrumentales

Esta categoría incluye lo relacionado con ahorrar tiempo y hacer las cosas con mayor facilidad (ahorrar tiempo; que me hagan las cosas; que me lo faciliten; porque no pude encontrar lo que buscaba en otro sitio...).

Motivos relacionados con el juego y la curiosidad

Esta categoría recoge los usos exploratorios y lúdicos de la IA (porque es una forma divertida de pasar el tiempo; para ver qué puede hacerse con IA; para pasar el rato y entretenerme con hermanos y amigos...).

Motivos relacionados con la creatividad y la auto-expresión

Esta categoría refleja las razones creativas para usar IA, como la de buscar inspiración para proyectos (para inspirarme para mis propias creaciones, como escribir, dibujar o hacer música).

Motivos vinculados a la educación

Esta categoría se centra en las razones para usar IA relacionadas con la escuela (para mejorar mis notas...).

Búsqueda de consejos, confianza y conformidad social

Esta categoría incluye razones sociales y normativas para usar la IA (porque confío en la IA más que en otras fuentes; porque la está utilizando todo el mundo...)

Los patrones presentados hasta ahora, tanto en cuanto al uso como a la motivación general, ofrecen una visión general de las principales razones que expresadas por NNA para utilizar la IA, pero no reflejan plenamente cómo se viven, se interpretan o se negocian estas motivaciones en la vida cotidiana. En las siguientes secciones exploramos estas motivaciones con mayor profundidad, basándonos especialmente en las conclusiones de las entrevistas cualitativas. Esto nos permite examinar y comprender mejor cómo hablan los niños sobre sus razones para utilizar la



IA general, cómo pueden solaparse las diferentes motivaciones y cómo se relacionan con situaciones, expectativas y preocupaciones específicas. Esto ofrece, más allá de los resultados de la encuesta, una comprensión más matizada y profunda.

Motivos prácticos e instrumentales

A partir de las entrevistas en profundidad resulta evidente cómo la aceleración de las tareas está estrechamente relacionada con las motivaciones instrumentales: los y las entrevistadas afirman utilizar ChatGPT para las tareas escolares con el objetivo de ahorrar tiempo:

Porque tú lo tienes que pensar, pero [la IA] tarda menos de un minuto (Valentina, 14, chica, España)

Con frecuencia NNA describen la IA como una herramienta fácil y práctica, que utilizan con naturalidad, definiendo una relación con ella de carácter instrumental y valorándola, en esencia, por su capacidad para sintetizar información y generar rápidamente los contenidos que desean obtener. En las entrevistas se aprecia cómo el uso de la IA les permite descargarse de parte de sus tareas escolares.

Yo creo que la mayoría de veces que lo utilizamos es por pereza, porque sabemos que lo va a hacer en dos segundos y nosotros vamos a tardar igual media hora. Decidimos utilizarlo por pereza. O un ejercicio que vemos que es superlargo... Lo entendemos y todo, pero lo hacemos en dos minutos y ya está (Oihane, 16, chica, España).

Le pido ... Hazme un writing, en inglés, 150 palabras (Leire, 15, chica, España)

En muchas ocasiones confían en la capacidad para organizar y jerarquizar la información de los motores de IA, y agradecen la manera en la que reciben los contenidos en respuesta a sus búsquedas. La IA les resulta útil y eficaz, en la línea con lo advertido también entre otros chicos y chicas europeas:

Si no te aclaras buscando la información en internet porque hay mogollón de páginas o porque no entiendes la información, yo creo que te lo da una forma más clara, muy bien organizado y yo creo que está bastante bien (Oihane, 16, chica, España)

Te lo dice todo directamente y no tienes que estar buscando por diferentes partes y es más directo, tardas menos tiempo, y por eso es más más eficaz (Rubén, 16, chico, España)

Las afirmaciones de las entrevistas refuerzan un patrón de uso instrumental en el que la IA generativa se valora principalmente por su capacidad para sintetizar información, ofrecer opciones y alternativas, hacer sugerencias y facilitar las tareas escolares, lo cual les hace, en general, valorarla de manera positiva.

Motivos relacionados con el juego y la curiosidad

Las entrevistas cualitativas confirman que las interacciones lúdicas con IA están motivadas no solo por la curiosidad sino, sobre todo, por la necesidad de escapar del aburrimiento y pasar el tiempo. Chicos y chicas reportan algunas interacciones incorporadas en su vida cotidiana, en las que la IA se convierte en otra fuente más de recursos para entretenerse, en forma de juegos sociales:

Alguna vez sí que hemos puesto para reírnos... yo que sé, a ver qué te responde o que te escriba una canción o cosas de esas, pero eso ya en comidas familiares para reírnos sin más. Nos ha escrito alguna canción (Gonzalo, 17, chico, España)

Estamos los amigos haciendo el tonto, y le ponemos a ChatGPT 'hazme un chiste' (...). Son chistes típicos, pero al final es la gracia de que estamos todos pidiéndole chistes a ChatPT (Ian, 13, chico, España)

A veces lo uso para hacer los deberes, y otras veces, no sé, estamos entre clases, esperando al profe, y quizá estoy con mis amigos y les digo: "¡Hacedme un dibujo de, no sé, cualquier tontería!" (Cristiano, 13, chico, España)



Ha habido gente que se ha puesto a hablar con el ChatGPT, por ejemplo. "Oye, ¿qué tal?" Y le ha respondido 'bien, ¿tú?'. Entonces es gracioso (Gonzalo, 17, chico, España)

Aunque en otros países europeos sí se han detectados usos relacionados con la creación de videojuegos, en nuestras entrevistas estos propósitos no han aparecido.

Motivos relacionados con la creatividad y la auto-expresión

Los y las entrevistadas describen ocasiones en las que la IA les sirve como fuente de inspiración o estímulo, más que un sustituto para la creación humana a la que, sin duda, atribuyen más valor. De todas formas, los usos creativos de la IA aún resultan marginales, y están vinculados sobre todo a la generación de música e imágenes, incluidas aquellas destinadas a trabajos escolares.

Se nota igual un poco que es una IA o lo que sea, que no es una foto real, pero está muy bien para las presentaciones (Ian, 13, chico, España)

Una redacción que sea así como de a favor o en contra (...). Buscas primero. Tú dices que te dé información y tú tienes la información ahí y luego lo redactas tú (...). Yo creo que lo que hacemos mucha gente a veces para no pensar es que te dé la información y luego tú ya lo redactas con tus palabras porque puede darte más ideas de las que tú tienes" (Oihane, 17, chica, España)

Para escribir cartas por San Valentín para mis amigas; le escribo [a Suno] hazme una canción de esto, esto y esto (Carol, 14, chica, España)

Es discutible si la IA generativa estimula o menoscaba la creatividad. Los testimonios de los niños apuntan a una conciencia crítica de esta tensión, con la preocupación de que una dependencia excesiva de las herramientas de IA generativa pueda socavar el pensamiento independiente y el esfuerzo creativo. En lugar de considerar la IA generativa como un sustituto de la creatividad, hacen hincapié en la importancia de mantener la aportación y el control personales, lo que sugiere que se debe dar

prioridad a la acción humana en los procesos creativos.

Intenté escribir una carta a mi madre. Y para hacerme una idea de la estructura, pues puse "hazme una carta para como si fuese el día de la madre". Y miré, pero no la calqué porque para mí es personal. Busqué inspiración, no hice un corta-pega." (Gonzalo, 17, chico, España)

Hace poco hecho una carta a mi novia y me dijo, "¿No la habrás hecho con ChatGPT?" No le habría gustado" (Gonzalo, 17, chico, España)

Si la usas mucho pues al final tampoco piensas tú" (Manu, 14, chico, España)

Las tecnologías de IAGen se perciben, por tanto, de manera ambivalente, como medios de empoderamiento y al mismo tiempo, vinculadas al menoscabo de capacidades. Muchos consideran que los patrones de interacción con la IA constituyen una oportunidad, pero a la vez un motivo o riesgo para no utilizarla.

Por último, testimonios como el de este chico noruego dan cuenta del componente lúdico en el uso de unos recursos creativos que son percibidos como asequibles, y perfectamente podrían haber aparecido en boca de algunos niños y niñas españolas.

Alguien me hizo una foto mientras jugaba un partido de fútbol, una foto genial. Luego le pedí a ChatGPT que la convirtiera en una imagen de estilo anime. Y después se la enseñé a mis amigos (Ola, 13, chico, Noruega)

Motivos vinculados a la educación

Los datos cualitativos indican que los chicos y chicas usan la IA predominantemente como apoyo al aprendizaje, y en las entrevistas esta idea se desarrolla: se buscan explicaciones adicionales y personalizadas y, con frecuencia, que la IA realice fuera del colegio las tareas que les son encomendadas. Se enfatizan varios aspectos: que el soporte que proporciona en cualquier momento, "como tener tu propio



profesor” más allá de las horas de clase, y la posibilidad de obtener explicaciones suplementarias cuando se requieren.

Es importante destacar que las entrevistas revelan que las motivaciones educativas están estrechamente entrelazadas con las motivaciones instrumentales: los niños valoran la IA general no solo como apoyo al aprendizaje, sino también por su rapidez, su capacidad para traducir conceptos complejos a un lenguaje accesible, su disponibilidad constante y por facilitarles las cosas.

Y tampoco te juzga porque no tiene opiniones, entonces, no te va a decir ¿cómo no vas a saber eso? (Valentina, 14, chica, España)

Me ha ayudado a sacar mejores notas, porque me hace los resúmenes (Carol, 14, chica, España)

Entiendo mucho mejor las cosas y que sé que tengo a nada, o sea, a dos clics una aplicación en donde pues me puede responder cualquier duda que tenga (...). Me siento tranquilo porque ya sé que me va a decir bien la respuesta y que lo voy a entender bien lo que me va a decir porque lo explica bien (Manu, 14, chico, España)

Las experiencias de los niños sugieren que las herramientas de IA general pueden mejorar la calidad y la exhaustividad de sus tareas escolares. Al sintetizar información procedente de múltiples fuentes y presentarla de forma clara y estructurada, estas herramientas ayudan a los niños a desarrollar una comprensión más profunda y a abordar los problemas de manera más eficaz. Pueden ayudar a los niños a consolidar conocimientos, explorar ideas más a fondo y alcanzar resultados que podrían resultarles difíciles de lograr por sí mismos.

Les ayuda a aclarar conceptos complejos, a resolver problemas paso a paso y a comprender contenidos que, de otro modo, podrían resultarles abrumadores. Al ofrecer explicaciones y orientación adaptadas a sus preguntas, la IA general permite a los niños avanzar en su aprendizaje en lugar de frustrarse o rendirse. De este modo, actúa como un sistema de apoyo accesible para los momentos de

confusión, ayudándoles a recuperar la comprensión y a continuar con sus tareas escolares con mayor confianza.

Uno de nuestros profesores nos dijo que podíamos usar ChatGPT para que nos diera problemas de matemáticas y practicáramos con ellos. Muchas veces le he pedido que me dé problemas y, una vez que los he resuelto, le pido que los corrija y me explique si están bien (Cristiano, 13, chico, España)

Pues a mí me ayuda mucho en los trabajos, para clase, sobre todo. Y si tengo alguna pregunta sobre algo, también me puede ayudar, incluso más que Google, ya que te lo explica mejor, o si tienes que hacer un resumen de algo, te lo explica súper bien (Leire, 15, chica, España).

Pero la plena disponibilidad de una alternativa a un docente convencional no está exenta de consecuencias. Como aparece en algunas entrevistas:

Ahora atiendo menos porque sé que me lo puede explicar en cualquier momento (Gonzalo, 17, chico, España)

En cualquier caso, el uso de IAG para tareas escolares resulta abrumador y se ha asentado en las aulas y fuera de ellas en muy poco tiempo. Aunque los y las entrevistadas más mayores describan algunos usos más sofisticados, entendiendo la herramienta como un vehículo para el aprendizaje autónomo, surge una obviedad: estamos ante un atajo para hacer los deberes, sin esfuerzo y sin demasiadas consecuencias percibidas como negativas.

Mis amigos empezaron a utilizarlo bastante y yo no me quería quedar atrás, porque al final yo me daba cuenta de que nos mandaban un trabajo para una semana, yo igual tardaba cuatro días en hacerlo bien y ellos la hacían en media hora, en una tarde o menos, y la diferencia de esfuerzo... la nota era igual (Imanol, 16, chico, España)

De hecho, en las entrevistas se detecta incluso un abanico de estrategias desarrolladas para que el uso de la IAG no quede en evidencia:



Lo paso a un Word, corrijo lo que no me gusta, y lo meto a un detector de IA para ver cuánto se detecta (Eunate, 17, chica, España)

A veces que busco que me haga un texto o un resumen (...) y cuando hay palabras así muy específicas que no son de nuestra edad, que son de más mayores, que por ejemplo todavía no entendemos bien, le digo 'hazme el texto más simple. O de un niño de 14 años, de 13 (Ian, 13, chico, España)

Quiero que me haga el texto lo más rápido posible. Copio, pego. Me lo leo, pero como mucho le cambio alguna palabra que no fuese a poner yo, y le hago algún error a la frase (para que sea más verosímil)" (Gonzalo, 17, Hombre, España).

De este modo, la GenAI actúa tanto como guía como sistema de apoyo, ayudando a los niños a afrontar tareas complejas, reforzar su razonamiento y mejorar la eficacia general de su aprendizaje. Algunos niños dependen tanto de la GenAI que piensan que no podrán prescindir de ella. Por ejemplo, Ian (14 años), que afirma tener dificultades en la asignatura de inglés, utiliza IAG para hacer traducciones porque “si lo hago yo va a estar mal. Y yo creo que igual si lo hace ChatGPT podría estar mejor”.

Me ha ayudado mucho, me ha ayudado mucho. En tener mi mejor resultado, eso me ayuda mucho. Los ejercicios, sobre todo... A ver, no es vivir sin ella, pero me ayuda bastante, para hacerlo más rápido (Rubén, 16, chico, España)

Reduce los errores que podamos tener nosotros (...) aportado, yo creo, precisión en mis trabajos (...). Me ayuda mucho (Pedro, 15 chico, España)

Los niños y niñas expresan opiniones ambivalentes sobre las implicaciones del uso de la IA. En algunas ocasiones se manifiesta preocupación por acabar dependiendo en exceso de la tecnología y perder independencia, mientras que en otras su uso se describe como algo totalmente habitual y, en gran medida, no problemático, mostrando poca reflexión crítica sobre su papel en sus prácticas cotidianas.

Los deberes suelen servir para estudiar. Así que si la gente los hace con la IA, entonces es como si... no. Quiero decir, no pasa nada si la gente la usa, pero no deberían abusar de ella todo el tiempo. Así es como yo lo veo (Cristiano, 13, chico, España).

Está bien preguntar algo, pero también que te haga todo el trabajo ... a veces es útil, pero, no sé, también no aprendes nada después (Carol, 14, chica, España)

Evidentemente en el instituto nos intentan enseñar que lo redactemos nosotros, nos intentan enseñar a escribir. Si lo haces todo el rato con la IA pues no vas a aprender nada. Si alguien lo utiliza para hacer una redacción, mucha gente no se lo lee dos veces, entonces no creo que aprendas nada (Oihane, 17, chica, España)

En resumen, las entrevistas cualitativas revelan que los niños valoran el uso de la IA general como recurso académico y señalan que puede utilizarse de forma positiva como apoyo complementario en contextos educativos, así como para agilizar y automatizar sus tareas. Mientras que algunos niños afirman delegar por completo sus deberes a la IA, por ejemplo, copiando y pegando textos para entregarlos, otros señalan que puede ser muy útil y que preferirían recibir orientación sobre cómo utilizarla adecuadamente, en lugar de que se restrinja o se prohíba. La información obtenida de nuestras entrevistas plantea interrogantes sobre si la normalización de la IA general en las actividades de los niños podría conducir a su adopción más amplia, con más niños aprendiendo a utilizarla en una gama más amplia de tareas. En este sentido, es importante recordar que la integración de la IA generativa en la Educación Secundaria supone un cambio profundo con implicaciones indiscutibles para la pedagogía y el proceso de aprendizaje (Livingstone y Pothong, 2023). La evidencia de que IAG lo atraviesa de manera incontestable debe invitar a reflexionar al alumnado sobre el balance entre riesgos y oportunidades de la herramienta que tienen en sus manos.



Búsqueda de consejos, confianza y conformidad social

La confianza en la IA solo aparece de forma esporádica entre los motivos que determinan el uso que los niños hacen de la IA generativa. Cuando surge, suele expresarse mediante un razonamiento comparativo, en el que se presenta a la IA como una fuente alternativa a otras, percibidas como más complejas. Estas percepciones apuntan al poder de persuasión de los sistemas opacos, rápidos y altamente personalizados, cuyas respuestas, aparentemente a medida e inmediatas, pueden resultar especialmente convincentes. Esto es especialmente evidente entre los niños con menos habilidades digitales y críticas, que pueden mostrarse más inclinados a confiar en los resultados de la IA. Otros, son conscientes de la necesidad de verificar la información.

Genera respuestas diferentes todo el rato. O sea, por ejemplo, yo ahora mismo le puedo preguntar esta misma cosa y me va a responder de otra forma (Valentina, 14, chica, España)

Yo no me fiaría mucho en ninguna exactamente (...) Hay que revisar” (Rubén, 16, chico, España)

Hay veces que también lo busco en Google, que aunque no sea una IA también te lo dice. A veces igual habría que entrar en una página de estas, por ejemplo, Wikipedia o lo que sea, no solo fiarnos de una idea sino de varias ideas y concretar (Ian, 13, chico, España)

La confianza se hace patente sobre todo cuando se ve afectada –por resultados contradictorios, inexactos o inverosímiles–, momento en el que puede servir de motivo para limitar o dejar de utilizarla. En esos momentos, algunos niños más hábiles afirmaron realizar comparaciones y comprobaciones, cotejando las respuestas generadas por la IA con otras fuentes y ajustando su confianza en consecuencia. Estos relatos no apuntan a una aceptación acrítica, sino a una forma de confianza más cautelosa y condicional, moldeada por las capacidades evaluativas de los

niños y su habilidad para reconocer los límites de los resultados generados por la IA.

Hay cosas que podría buscar en Google, pero en ChatGPT se hace más fácil. Te lo explica mejor y detalladamente, como quieres (Leire, 15, chica, España)

Hay veces que si le pides una cosa, igual te entiende otra y te puede dar otra, pero normalmente te da la información que es y te lo explica bien y luego te sirve (Amane, 15, chica, España)

En algunas ocasiones, sin embargo, la fiabilidad de los resultados queda en segundo plano, porque lo que importa es la conveniencia de la información obtenida, como se aprecia en esta cita:

No importa que los resultados no sean absolutamente fiables. Quiero confiar, entonces confío. Como me viene bien que estén bien, pues confío en ellos (Gonzalo, 17, chico, España)

Para muchos de los niños y niñas, la GenAI es en general digna de confianza y fiable, y sin embargo, también se detecta una evolución al respecto, fruto de la experiencia de uso y la reflexión:

Cuando salió, creo que la veíamos todos más como una verdad absoluta (...). Al principio la gente ni lo miraba. Copiaba, pegar y entregar. Y yo creo que toda la información que obtenemos tiene que ser contrastada con otra cosa (Eunate, 17, chica, España)

En relación con la utilización de la IAgén para obtener consejos sobre salud, en muchos de los países europeos en los que se ha desarrollado este trabajo de campo han aparecido entrevistados que consideraban utilizarla para buscar información sobre salud, entendida de una manera amplia: fitness, entrenamientos, suplementos alimenticios... o bien que enviaban fotografías de heridas, esguinces o erupciones cutáneas a la espera de una valoración sobre si debían o no buscar atención médica. Sin embargo, en las entrevistas realizadas en España este uso no aparece de manera habitual y



espontáneo, y solo cuando se pregunta expresamente sobre cuestiones vinculadas a la salud se valora la potencialidad de la IA para atender estas cuestiones. En general, se considera que la IA puede ser de utilidad para considerar cuestiones menores o cotidianas, o como primer punto de contacto, pero que es insuficiente cuando surgen problemas graves. Además, hay ocasiones en las que su fiabilidad queda en entredicho.

Hay veces que buscas “me duele la tripa” y te dice que te quedan dos semanas. No me fiaría nada (Imanol, 16, chico, España)

Las razones por las que los jóvenes recurren a la IA general para obtener consejos sobre salud son las mismas que motivan su uso con fines educativos y de búsqueda de información, a saber: su eficacia, rapidez, disponibilidad las 24 horas del día, los 7 días de la semana, y unos resultados fáciles de entender. Si bien la IA está transformando la forma en la que los y las jóvenes acceden a la información sanitaria y la comprenden, ésta no parece ser una de las motivaciones fundamentales para utilizarla.

Aunque algunos niños utilizan la IA general como fuente de consejo o tranquilidad, este tipo de interacción sigue siendo limitada y depende del contexto. Nuestros hallazgos cualitativos indican que los niños pueden recurrir a la IA general para preguntas cotidianas y triviales o en situaciones en las que necesitan consejo sobre temas delicados, pero por lo general no la consideran un sustituto del apoyo humano, especialmente en situaciones de consecuencias importantes, como un problema de salud grave.

Respecto al uso de la IAGen para buscar asesoramiento sobre relaciones personales, los chicos y chicas con quienes hablamos también señalaron que a veces se utilizan la IA para pedir consejo sobre cómo interactuar con amigos, familiares o posibles parejas. Pero, de una manera similar a lo que ocurre con los usos relacionados con la salud, no parece ser este uno de los principales resortes que impulsan el empleo de la IA.

Los jóvenes no lo utilizamos como para resolver dudas existenciales, sino dudas académicas (Oihane, 16, chica, España)

Las ventajas de utilizar ChatGPT para pedir consejo sobre cómo gestionar las amistades o las relaciones sentimentales pueden ser varias: la confidencialidad, la privacidad y la intimidad que se le pueda atribuir. Un *chatbot* no es una persona real, por lo que, a diferencia de sus compañeros, es poco probable que emita juicios o cotillee sobre el tema en cuestión.

Al final, es una inteligencia artificial y ahí se queda todo (Manu, 14, chico, España)

La verdad es que me ayuda mucho. Sobre todo, cuando intento obtener un punto de vista objetivo. No es una persona, no me está mirando, pero sí le puedo contar cosas porque sé que seguro que no va a salir de ahí nada y no me cuesta tanto (Carol, 14, chica, España)

En cualquier caso, de algunas de las afirmaciones de los chicos y chicas se considera que quienes charlan o tienen confidencias con la IA lo hacen por falta de recursos humanos disponibles. Se valora más el consejo que puedan emitir personas reales, y la IA como una alternativa de segundo nivel:

Yo no le pido consejo si tengo un problema porque si me pasa algo con mis amigos en la calle o lo que sea, pues se lo cuento a mi madre y mi madre me dice lo que tendría que haber hecho, lo que no tendría que haber hecho y así. Pero también hay gente que está sola y parece que ChatGPT es como su amigo y le cuenta cosas (Ian, 13, chico, España)

A veces la IA puede constituir una fuente de compañía durante momentos difíciles. La socialidad artificial (Depounti & Natale, 2025), en la que se utiliza ChatGPT u otros *chatbots* para tener compañía, es, por tanto, una práctica social situada en la intersección entre el entretenimiento y el escapismo, por un lado, y la necesidad de apoyo emocional y consejo, por otro. Para algunos niños la IA se perfila como una fuente de compañía, y algunos recurren a los *chatbots* para llenar los vacíos de su vida



socioemocional, sobre todo en momentos marcados por la soledad, la preocupación o la vulnerabilidad emocional. Es notable que, más que en primera persona, en las entrevistas los chicos y chicas refieren que son otros quienes lo hacen.

En TikTok te salen vídeos de gente que utiliza también para hablar con la IA, igual porque no tiene gente a su alrededor que la ayude, pero en mi entorno no utilizamos (Oihane, 16, chica, España)

Gente que no suele salir mucho a la calle, antisociales... Yo creo que seguramente la utilicen para sentir a alguien con quien hablar (Gonzalo, 17, chico, España)

Los *chatbots* proporcionan presencia, atención e interacción sin prejuicios, con lo cual se pueden convertir en interlocutores accesibles en todo momento, con capacidad para simular cariño y ofrecer tranquilidad. Son, por tanto, recursos

relacionales compensatorios que pueden ser útiles para ayudar a gestionar preocupaciones emocionales y a superar momentos de aislamiento o dificultad, pero que se perciben como una opción de segunda categoría para quienes no tienen una red de apoyo humana.

Hay uno de mi curso. No tiene muchos amigos. Y hay a veces que está hablando en clase con el ordenador, con ChatGPT, habla con él (...) A mí me da pena, no tiene amigos. Entonces es como si ChatGPT fuese su amigo. Hola, ¿qué tal? ¿Cómo estás? No sé qué. Me ha pasado esto... Le da su información (Ian, 13, chico, España)

A su vez, algunos niños también reconocen las limitaciones de la capacidad emocional de la IA, considerando que los *chatbots* no están diseñados para entablar relaciones recíprocas, no comprenden, no sienten ni se relacionan de verdad. Sin embargo, su accesibilidad y facilidad de uso los pueden convertir en un recurso para el apoyo emocional a tener en cuenta.



¿Por qué algunos niños no usan la IAGen?

Si bien hasta ahora hemos abordado quién utiliza la IA y cómo y por qué lo hace, es igualmente importante comprender los motivos por los que chicos y chicas prefieren no usarla, o al menos no para algunas cuestiones. En estas entrevistas cualitativas solo se seleccionó a personas con experiencia como usuarias de IA, de modo que entre ellas no es muy habitual encontrar rechazos frontales a la misma. Pero sí aparecen algunos matices y argumentos que pueden arrojar luz sobre las barreras, las reservas y los patrones alternativos de participación digital, así como sobre percepciones respecto a posibles consecuencias positivas y negativas del uso de la IA.

La IA puede contribuir a la pérdida de habilidades cognitivas y de autonomía

Hay niños y niñas que piensan que la IA no les resultará de ayuda. Las entrevistas arrojan más luz sobre esta percepción. Aunque los y las entrevistadas valoran que la IAGen puede servir para facilitar el aprendizaje, agilizar las tareas y simplificar el trabajo escolar, también expresan cierta preocupación por las consecuencias negativas de depender de ella para su bienestar y su desarrollo cognitivo. Igual que ocurre en el resto de los países europeos, albergan cierto temor a que la IA acabe por sustituirlos en el futuro entorno laboral, y que su abuso en la época escolar los haga más perezosos e incapaces de realizar tareas como hacer redacciones.

Evidentemente en el instituto nos intentan enseñar que lo redactemos nosotros, nos intentan enseñar a escribir. Si lo haces todo el rato con la IA pues no vas a aprender nada. Si alguien lo utiliza para hacer una redacción, mucha gente no se lo lee dos veces, entonces no creo que aprendas nada (Oihane, 16, chica, España)

Muchas veces ocurre que las notas bajan en los exámenes. Porque, claro, si lo hacen todo con la IA, al final sus notas bajan porque no estudian (Cristiano, 13, chico, España)

Te estás mintiendo a ti mismo, porque no vas a aprender eso, vas a copiarlo y ya está (Ian, 13, chico, España)

Es eficaz, pero si quieres aprender cómo hacer una redacción en inglés, si quieres practicar, no deberías utilizar la IA para que te lo haga, sino que debes hacerlo tú mismo (Leire, 15, chica, España)

Hay momentos en su conversación en los que aluden a la confianza en sí mismos para realizar sus tareas escolares sin ayuda externa.

Hice todas las tareas sin usar ChatGPT y, en algunos casos, incluso obtuve mejores resultados que ellos [mis compañeros] (Mattia, 17 años, chico, España)

Y otros en los que se afirma que, además, o en lugar de la IA, se puede recurrir a otras herramientas digitales consideradas más convencionales, como búsquedas en Wikipedia o en Google.

Cuando le pregunto a ChatGPT, si dudo de la respuesta, pues puedo confirmarla preguntándole a mis amigos a ver lo que han hecho y buscarlo en Google a si esta información es de verdad (Leire, 15, chica, España)



Los y las entrevistadas temen que como consecuencia del uso continuado de IA su rendimiento académico pueda incluso empeorar y que acaben obteniendo notas más bajas. En paralelo, también hay consideraciones equivalentes respecto a la creatividad, que es estimulada y a la vez se ve reducida por la IA.

En resumen, y asumiendo la paradoja, las razones que aducen los y las chicas para utilizar la IA son también motivos para no utilizarla. El papel de estas herramientas en su vida y desarrollo es ambivalente, y las oportunidades que brinda (potenciar el aprendizaje) pueden convertirse en consecuencias perjudiciales (pérdida de competencias y autonomía), y no solo en el ámbito escolar.

Yo creo que tenemos que aprender por nosotros mismos a hacer las cosas (...) Imagínate que estás en el monte solo, sin wifi, sin nada, y no sabes qué hacer (Oihane, 16, chica, España)

Entre las motivaciones para no utilizar la IAGen mencionadas en las entrevistas se hace hincapié en que no se requieren habilidades específicas, al menos para los usos básicos, en línea con manifestaciones como ésta, de Valentina (14) al expresar cómo fue su primer contacto con la IA: "muy intuitivo, porque yo creo que está hecho para eso, para que sea fácil de utilizar y no necesites instrucciones". Sin embargo, esta idea coincide con la de que con el tiempo se adquieren nuevas habilidades, por ejemplo, en lo que respecta a la elaboración de indicaciones más adecuadas para diversas tareas. También admiten que su conocimiento general sobre el funcionamiento de los sistemas de IA es limitado. La aparente contradicción entre los datos cuantitativos y cualitativos podría estar relacionada con los diferentes criterios de selección y, por lo tanto, con la composición de ambas muestras, ya que, como se ha indicado, la muestra del trabajo de campo cualitativo está formada por chicas y chicos de entre 13 y 17 años que utilizan la IA generativa al menos ocasionalmente.

Los resultados son poco fiables y no se confía en ellos

La misma ambivalencia se observada en relación con el uso de la IA para el aprendizaje se observa también en relación con la confianza que merecen los resultados que ofrece. En repetidas ocasiones hay chicos y chicas apuntando que la IA proporciona información inventada o engañosa, poco fiable, desactualizada o directamente errónea.

Yo no me fiaría mucho en ninguna exactamente (...) puedo confiar en las preguntas más fáciles de responder porque yo en preguntas más difíciles, sé que podría fallar y no me fiaría tanto de ella (...). Un amigo copió el examen en ChatGPT y claro, lo tenía todo mal porque ChatGPT no suele acertar, no lee libros o así (Rubén, 16, chico, España)

Genera respuestas diferentes todo el rato. O sea, por ejemplo, yo ahora mismo le puedo preguntar esta misma cosa y me va a responder de otra forma (Valentina, 14, chica, España)

Me he dado cuenta de que muchas veces le pregunto un montón de cosas y, a veces, te dice cosas que no tienen nada que ver con lo que le has preguntado. Por eso, cuando le pregunto algo, creo que hay que comprobar lo que dice (Cristiano, 13, chico, España)

Estas respuestas coinciden con las aparecidas en las entrevistas en otros países.

Hay fuentes de información más fiables. Por ejemplo, puedo preguntarle a mi padre, que sabe mucho sobre el tema en cuestión, o simplemente leer las noticias (Kacper, 13, chico, Polonia)

Los y las adolescentes han aprendido que hay ocasiones en las que la IA es particularmente poco fiable en idiomas minorizados:

La IA entiende más español que euskera, porque al final euskera es un idioma más cerrado, así que ni lo intento (Ian, 13, chico, España).



En euskera igual te lo pone como que está todo bien o que está todo mal porque todavía, que yo sepa, no hay IAs que corrijan los textos en euskera. (...) Como el euskera solo lo utilizamos aquí, yo creo que no hay tantas IAs adaptadas para el euskera (Oihane, 16, chica, España)

En temas de gramática vasca no da una [respuesta correcta], un autor ni nada (Amane, 15, chica, España)

Para compensar estas imprecisiones, la consiguiente falta de confianza, los y las entrevistadas afirman que verifican, revisan los resultados obtenidos, y dan prioridad a fuentes de información alternativas. Además, detectan de manera ocasional tanto la simulación convincente de las conversaciones humanas como la adulación, esto es, la tendencia inherente de los *chatbots* a evitar contradecir a sus usuarios generando un sesgo de confirmación por diseño. Se alinean, así, con lo detectado en otros países.

La forma en que responde es muy convincente, así que, aunque diga algo incorrecto, sería muy difícil darse cuenta a menos que lo compruebes dos veces. Una vez le pregunté: “¿por qué el freno delantero está a la derecha?”, ¡cuando no es así! Y me respondió: “porque la mayoría de la gente es diestra, así que es más cómodo tener el freno más potente en la mano dominante”. Y me dio toda una explicación sobre por qué el freno delantero está a la derecha, aunque no sea así (...) Tampoco se le hace difícil responder, o muy rara vez. Solo si dices algo como “2+2=5” te corrige. Pero no dirá: “Oye, te equivocas, el freno delantero en realidad está a la izquierda”. Así que eso es un poco arriesgado (Francesco, 17, chico, Italia)

Hay miedo a que te pillen haciendo trampa

A veces, la preocupación de que el uso de la IA generativa sea hacer trampa no se basa en una reflexión ética. Más bien, los motivos por los que se considera inapropiado hacer trampa son de carácter instrumental: están motivados por el miedo a que los profesores los descubran y como consecuencia les sancionen. Así, se recogieron

varias historias de compañeros de clase que copiaron y pegaron los resultados de ChatGPT en alguna tarea, y fueron castigados con peores calificaciones.

Varios de mis profesores tienen esa aplicación (GPTZero). Porque muchos alumnos hacen sus trabajos con ChatGPT y la utilizan. Así que ya ha pasado varias veces que alguien ha entregado un trabajo hecho con ChatGPT y la aplicación lo ha detectado (...). Si eso me pasara a mí, sinceramente me daría vergüenza (Cristiano, 13, chico, España)

Un cero, si ha utilizado la inteligencia artificial, un cero (Eunate, 17, chica, España)

El profesor nos lo advirtió, pero la gente no hizo caso y lo hizo a través de ChatGPT. Y él revisó los trabajos y se dio cuenta de que lo habían hecho así (...) Expulsión. Inmediata. Como cuando te pillan copiando en un examen. Quiero decir, era para un trabajo, porque en realidad no hacemos exámenes, lo hacemos todo a través de trabajos. Y bueno, cuando estás en clase haciendo un examen y sacas el libro o algo así y te ven, es lo mismo (Mattia, 17, chico, España)

Estas apreciaciones nos invitan a pensar en escenarios escolares con tensiones frecuentes entre el poder y deber utilizar la IA, donde a falta de criterios homogéneos al respecto, la trampa se intenta encubrir y el uso académico se vive en ocasiones a caballo entre el riesgo y la culpabilidad.

Mejor que no te pillen si lo haces o hacerlo con menos frecuencia. Por eso adapto los resultados, para disimular que lo he hecho (Gonzalo, 17, chico, España)

La gestión del uso de la IA es un reto para los centros educativos. No siempre está permitido, y en general se asume que aun cuando está prohibido, esa prohibición se puede burlar con facilidad. A falta de normas formales universales, se puede disuadir a los niños y niñas de depender excesivamente de la IA tanto mediante sanciones para quienes son sorprendidos copiando como mediante las advertencias del profesorado sobre los riesgos de pérdida de autonomía.



Preocupaciones relacionadas con la privacidad

Hay chicos y chicas que dicen no utilizar la IA porque están preocupados por la privacidad y por cuestiones relacionadas con compartir información. Aunque esta no es la principal barrera de uso identificada, las preocupaciones en materia de privacidad son uno de los motivos que explican su desconfianza hacia el uso de la IA, rozando incluso el miedo.

Creo que soy muy cauteloso en lo que respecta a Internet y todo eso, especialmente con la IA. Hablo con ella, pero no le digo nada personal porque, sinceramente, no sé si hay alguien detrás de ChatGPT. Eso es lo que no tengo claro. (...) Si le contara cosas privadas a la IA, me quedaría en la cabeza como... ¿por qué le he dicho algo? ¿Y si alguien estuviera allí y se enterara de todo? Lo estaría dando demasiadas vueltas; quizá incluso borraría la conversación. Pero, bueno, claro, la borras del ordenador, pero si se borra en algún otro sitio... eso es algo que no sé, ¿sabes? (Cristiano, 13, chico, España)

Tus padres te tienen que educar a saber que no es una persona y que al fin al cabo es una máquina y no puedes tener confianza sin saber ni cómo es (Pedro, 15, chico, España)

Sinceramente, no entiendo por qué la gente querría que otros vieran sus problemas personales. No creo que sea apropiado (compartir cosas personales con la IA), porque quizá se filtre y entonces... sí, la gente podría verlo y todo eso (Mattia, 17, chico, España)

Creo que en Internet todo son riesgos en relación con datos personales (...). Yo prefiero no pensarlo mucho porque sé que mi información ya ha estado por todos lados. Quien quiera tener mi información la va a obtener, porque cada vez es más fácil y creo que es como los algoritmos, que depende de lo que busques en ChatGPT realmente saben quién eres, tu perfil... Y eso da miedo (Eunate, 17, chica, España)

Otras razones

Aunque no se exprese en términos de miedo, sino más bien en términos de falta de confianza, y como se ha visto, en ocasiones los y las

entrevistadas refieren preferir a sus pares o a los adultos de referencia como fuentes de información más creíble que la IA. De sus afirmaciones se deduce que la sociabilidad artificial difícilmente puede sustituir por completo a las interacciones humanas. Como afirma la socióloga Allison Pugh (2024), la “labor de conectar” –es decir, la reciprocidad de ver a los demás mientras se es visto– no puede automatizarse.

El hecho de que los niños y niñas no utilicen la IA puede estar relacionado, por tanto, con un interés relativo, la sensación de que no es necesario para las tareas cotidianas, y menos aún para las que impliquen una interacción humana.

Si quieres escribirle a alguien que aprecias, pues hazlo tú (...). Lo va a leer, qué bonito, pero no lo has hecho tú (Oihane, 16, chica, España)

Las preocupaciones relacionadas con la ética, la confianza, o la privacidad influyen en algunos niños, pero, en general, son menos importantes que las consideraciones prácticas. Entre los entrevistados que habían utilizado la IA al menos ocasionalmente, la razón principal para no utilizarla, o limitar su uso, es el temor a la descalificación y la pérdida de autonomía, así como la falta de confianza en la fiabilidad de los resultados.

Otras cuestiones, como la evidencia de que el uso de la IA esté relacionado de manera íntima con el uso de recursos medioambientales, no han llegado a aparecer en las entrevistas con los niños y niñas españolas, como sí ha ocurrido someramente en entrevistas equivalentes realizadas en otros países europeos. Los jóvenes rara vez se dan cuenta de que las cuestiones relacionadas con los derechos de autor y el desarrollo de la IA podrían poner en peligro algunas profesiones. Tampoco constituye una barrera para el uso el riesgo de polarización, la posibilidad de generar *deepfakes* o la desinformación que pueden vincularse a la IA. Todo ello se vincula a un riesgo difuso vinculado a preocupaciones distópicas que, en cualquier caso, no condicionan el uso real de la herramienta.



La IA es un miedo para mí, miedo para un futuro, pero para ahora pues bueno, yo me adapto a lo que hay. Es un atajo, porque me hace las cosas fáciles (Gonzalo, 17, chico, España)

Al final la gente no hará nada: las máquinas lo harán todo (Cristiano, 13, chico, España)

Tanto los datos de la encuesta como los de las entrevistas indican que el hecho de que los niños y niñas no la utilicen se debe principalmente a factores intrínsecos, más que a influencias externas, como las restricciones de los padres o de la escuela, o las barreras estructurales. El no uso no es necesariamente un signo de exclusión

o resistencia, sino que a menudo refleja las propias valoraciones de los usuarios sobre la utilidad y la relevancia, y en ocasiones también el miedo. Sin embargo, su preocupación por el impacto negativo en el aprendizaje y las habilidades cognitivas plantea cuestiones importantes para los derechos de los niños. Comprender estas perspectivas es esencial para desarrollar debates, orientaciones y políticas equilibradas en torno a la participación de los niños respecto a la IA.



Orientación, apoyo y regulación de la IA

Los jóvenes usan la IA en su hogar o en la escuela, por lo que dependen de la familia o la escuela para su acceso. Es en estos espacios donde negocian el tipo de uso que pueden hacer de la IA. En este capítulo se describe la percepción que tienen los propios adolescentes sobre los permisos o las restricciones familiares o escolares respecto al uso de la IA.

Implicación parental y restricciones

Los jóvenes entrevistados no tienen unas reglas claras o estrictas respecto al uso de la IA en su entorno familiar. Algunos dicen que sus padres no les han hablado nunca sobre ello, y en otros casos, les han advertido de que no confíen demasiado en la IA o no lo usen en exceso.

No, no, no. En mi familia, no, nadie usa eso, y nunca hemos hablado de ello (Mattia, chico, 17, España)

No creo que mis padres me han preguntado nunca (Leire, chica, 15, España)

Mi madre es profe, entonces tampoco le hace mucha gracia. No me echa la bronca ni nada y yo sé que hay algunas veces que seguramente ella usará ChatGPT, pero ella prefiere que yo lo intente hacer por mi cuenta porque sabe que soy capaz de hacerlo, pero tampoco le molesta (Amane, chica, 15, España)

Los propios jóvenes también desconfían en la IA, son conscientes de que puede llegar a sustituir a las personas, por lo que reclaman a los padres que medien en el uso que hagan sus hijos o hijas.

Tus padres te tienen que educar a saber que no es una persona y que al fin al cabo es una máquina y no puedes tener confianza sin saber ni cómo es. (Pedro, chico, 15, España)

Pero también hay ejemplos de padres que usan la IAGen con sus hijos o hijas, les sugieren o les animan a usarla.

Mi ama también lo usa y me dijo pues oye mira, está muy bien, instálatala y me instale (Manu, chico, 14, España)

Fuimos mi padre y yo quienes lo descargamos. Probablemente estábamos hablando de algo relacionado con el programa, y al final decidimos probarlo. (Aksel, chico, 15, Noruega)

Reglas en la escuela

En el estudio cualitativo se preguntó expresamente sobre las reglas que tenían en la escuela respecto al uso de la IA Gen. Los jóvenes dicen que en la escuela no les hablan de la IA y que no hay unas reglas claras sobre su uso, pero que los profesores les advierten que lo controlarán.

Lo máximo que me han dicho en la escuela sobre la IA es: "tenemos programas para saber que lo habéis hecho con eso". Y no nos han dicho mucho más (Gonzalo, chico, 17, España)

No creo que nos estén prohibiendo por completo, pero no hay reglas que prohíban el uso de la IA. Sin embargo, algunas personas no la usan en absoluto (Amelia, chica, 14, UK)

Algunos profesores dicen a sus alumnos que está prohibido el uso de la IA y en algunos centros incluso el móvil. Los alumnos hablan de que han sufrido penalizaciones cuando han sido descubiertos con el uso de la IA.



No nos lo dijeron directamente así... Dijeron que si lo hacíamos con IA, sabrían que lo habíamos hecho (...) El que fue pillado fue suspendido (Mattia, chico, 17, España)

Se observan incoherencias entre unos profesores y otros respecto a la orientación que les ofrecen sobre el uso de la IA:

En nuestra escuela, ninguna aplicación de IA está bloqueada. Porque, en el fondo, también pueden ayudar con las tareas escolares y demás. Creo que por eso no las bloquean. Por ejemplo, el profesor que nos dice que la usemos para practicar... creo que por eso no la bloquean. O quizás algunos ni siquiera lo saben. Podría ser por eso también (Cristiano, chico, 13, España)

Cada profesor tiene una norma diferente (Zara, chica, 13, UK)

Depende el profesor. Por ejemplo, hay profesores que se creen que es malo y hay otros que piensan que para un trabajo eso nos puede ayudar. Sí, depende del profesor (Ian, chico, 13, España)

Sí, a indagar, sí, pero nos lo prohíben en hora de trabajos. La bibliografía también, una profesora también nos dejaba hacer las bibliografías con inteligencia artificial(...) O sea, es como que hay herramientas de la inteligencia artificial que nos dejan utilizar y otras que no. Depende del profesor (Eunate, chica, 17, España)

Sin embargo, los jóvenes reconocen que lo usan a escondidas o a través de cualquier dispositivo por lo que se da una transgresión de la norma:

Está bloqueado, entonces no puedes entrar desde el ordenador (...) [transgresión]: pero mis amigos ya sé que sí. Sí, porque claro, al final vas al baño, sacas el móvil, lo buscas en chatGPT y ya está (Manu, chico, 14, España)

No está permitido, no los profesores no esperan que utilices la verdad. No hay una norma en sí puesta, aunque yo creo que no se puede utilizar. Porque si no, pues bueno, se suspende la evaluación [transgresión] sí, sí, muchas veces, sí...el Colegio no ha bloqueado el GPT, por lo tanto, se puede utilizar libremente y hay veces que no saben cuándo utilizamos, no solo cuando utilizas un ordenador (Rubén, chico, 16, España)



Esperanzas y preocupaciones de niños, niñas y adolescentes por un futuro con IAGen

En el último capítulo analizamos las experiencias actuales que tienen los NNA con la IAGenerativa. Los beneficios que creen que obtienen y las preocupaciones que les generan. Por otro lado, recogemos las recomendaciones que los propios menores hacen sobre la manera en que se podrían reconducir estas preocupaciones, y lo que ellos y ellas esperan de los gobiernos, la industria o los usuarios.

La comprensión de las esperanzas, preocupaciones y expectativas de los NNA nos ayuda a entender el sentido que le dan a la IAGenerativa y la perspectiva que tienen sobre el futuro.

Beneficios asociados al uso de la IAGen

En el estudio cualitativo se preguntó a NNA sobre los beneficios que creen que podría tener la IA en sus vidas. Los jóvenes exponen algunos aspectos positivos que la tecnología podría aportar. Creen que la tecnología les facilita la realización de tareas escolares, pues su uso les supone ahorrar tiempo e impulsa su creatividad:

Facilita la realización de tareas escolares, ahorrando tiempo en tareas repetitivas (...) te permite producir trabajos más creativos (Sylvie, chica, 14, España)

Yo creo que me da mucho más tiempo, que tardó mucho menos en hacer las cosas. Entonces tengo mucho más tiempo (Eunate, chica, 17, España)

También creen que tiene un impacto positivo en el bienestar personal, expresado de forma sencilla en afirmaciones como:

A mí me hace bien (Rubén, chico, 16 años) o [la IA] te ayuda en el día a día (Carol, chica, 14 años)

Bajo otras esperanzas expresan que la IA sea más comprensible y se adaptara a su edad, por ejemplo, y agradecen que la IA atienda a demandas tales como:

Hazme el texto más simple, para un niño de 14 años, de 13 o se señala que deberían adaptarse un poco a nuestras edades (Ian, chico, 13 años, España)

También creen que la tecnología será beneficiosa para la mejora de la sociedad por su contribución en diferentes ámbitos como la ciencia o la medicina:

Cosas de salud, mejores diagnósticos... un robot conectado a ChatGPT para realizar operaciones... menos accidentes de tráfico (Marc, chico, 17, Luxemburgo)

La IA podría ayudar a hacer del mundo un lugar mejor. [La vida será] más fácil, mucho más fácil: más cómoda, más rápida y más sencilla [...] controles de seguridad más rápidos en los aeropuertos [e incluso la capacidad de] comunicarse sin hablar, solo con el pensamiento (Sofí, chica, 14, Polonia)



Además, creen que la tecnología podría ser beneficiosa ayudando a mejorar la calidad de vida de personas que tengan alguna discapacidad física:

Si tienes un problema o no tienes piernas porque al nacer o lo que sea... [la IA] te pueden hacer un diseño o lo que sea para que puedas andar mejor. Eso nos puede ayudar bastante en el futuro (Ian, chico, 13, España)

Así, las esperanzas expresadas reflejan una visión práctica y funcional de la IA, valorada sobre todo por su utilidad cotidiana y su capacidad de ahorrar tiempo, sobre todo en tareas escolares.

Sin embargo, no todo es positivo y al hablar sobre las esperanzas sobre la IA también mencionan ciertos aspectos negativos.

La capacidad de la tecnología para realizar cualquier tarea en cualquier ámbito de la sociedad les genera dudas. Si es capaz de hacerlo todo podría llegar a sustituir a las personas en sus trabajos:

Creo que si siguen haciendo la vida demasiado fácil a la gente, al final la gente no hará nada, las máquinas lo harán todo. (...) la gente debería hacer las cosas por sí misma. Está bien que te ayuden de vez en cuando, está bien. Pero no que lo hagan todo (Cristiano, chico, 13, España)

Impacto percibido de la desaparición de la IA

Ante una posible desaparición de la IA los adolescentes no perciben ningún impacto en su vida cotidiana. Muchos dicen que no la consideran una herramienta esencial y que podrían prescindir de ella sin dificultad

No es algo que diría “wow, es súper necesario” (Cristiano, chico, 13 años) o “si algún día nos dicen que no lo podemos utilizar”, pues no lo utilizo y ya está (Oihane, chica, 16 años, España)

En esta línea, algunos incluso valoran positivamente su desaparición, señalando que

Podrían quitarla y sigo viviendo igual de feliz (Gonzalo, chico, 17 años, España).

No obstante, también aparece la idea de que la desaparición de la IA obligaría a cambiar ciertos hábitos, especialmente en relación con las tareas escolares. Aunque no se describe como un impacto grave, sí se reconoce una adaptación necesaria, ya que algunos estudiantes sienten que se han acostumbrado a su uso para trabajar con mayor rapidez o precisión:

Hay veces que dices pues vamos a usarlo y así me quito el trabajo de encima (Pedro, chico, 15 años, España)

En estos casos, la IA se presenta más como una herramienta de apoyo que como algo imprescindible, y su ausencia implicaría invertir más tiempo o esfuerzo.

También expresan que, sin IA, recurrirían a otras herramientas, principalmente buscadores como Google, para cubrir las mismas necesidades: la IA no se percibe como insustituible, sino como una alternativa más cómoda a recursos ya conocidos.

Pues Google y buscar mucho. Es que se pierde mucho tiempo buscando (Imanol, chico, 16 años, España)

Este desplazamiento hacia otras herramientas refuerza la idea de continuidad más que de ruptura.

Finalmente, reconocen que la IA les ha ayudado a obtener mejores resultados o a trabajar de forma más eficiente. Aunque incluso en estos casos se matiza que no se trata de una dependencia total.

Me ha ayudado mucho... en ejercicios, sobre todo, para hacerlo más rápido (Rubén, chico, 16 años)

No se reportan casos en los que la desaparición de la IA se asocie directamente con un empeoramiento claro de las calificaciones escolares, lo que sugiere que el impacto percibido se vincula más a la comodidad y a la organización del trabajo que a una necesidad estructural.



Riesgo y daño experimentado en relación con el uso de la IAGen

En las respuestas analizadas, los adolescentes identifican distintos riesgos asociados al uso de la inteligencia artificial. El riesgo más mencionado es el de los errores o respuestas poco fiables, especialmente en contextos académicos. La IA podría cometer errores u ofrecer resultados incorrectos por lo que tendrían que tener cuidado al usarlo:

Porque a veces es fiable, pero a veces no. Así que, cuando no es fiable, quizá... no sé, quizá simplemente ¡se lo está inventando! (Sylvie, chica, 14, España)

Los jóvenes señalan inconsistencias y fallos en la información generada por la IA y explican cómo, con el tiempo, ha ido disminuyendo su confianza inicial en estas herramientas:

Cuando salí, creo que la veíamos todos más como una verdad absoluta. Se ha ido desmintiendo eso (...) Hubo un rumor en el Instituto de que el ChatGPT estaba mal, que empezaba a hacer todo mal, y la gente empezó a mirar más las cosas, pero es que al principio la gente ni lo miraba. Copiaba, pegar y entregar (...) Toda la información que obtenemos tiene que ser contrastada con otra (Eunate, chica, 17 años)

Esta percepción también se refleja en observaciones más directas sobre el funcionamiento de la IA, como que: genera respuestas diferentes todo el rato (Valentina, chica, 14 años)

Sin embargo, algunos confían plenamente en la IA y creen en su fiabilidad:

Es como hablar con una persona, por ejemplo, el chatGPT, y que lo sabe todo. Tú le preguntas lo que la duda o así, y él te responde bien (Manu, chico, 14, España)

En segundo lugar, mencionan los riesgos relacionados con la privacidad y la datificación que expresan en forma de cautela y prevención, con dudas sobre el uso que se hace de los datos

personales y sobre quién puede acceder a la información compartida. Algunos adolescentes advierten de posibles situaciones de vulnerabilidad:

La gente que lo utilizamos solo para temas académicos, no creo que vaya a pasar nada. Pero esa gente que sí habla con la IA, pues es peligroso. Imagínate una persona que sienta que está sola o que no sabe qué hacer con su vida, pues igual esa información puede acabar en manos de otra persona (Oihane, chica, 16 años)

Otros subrayan su propia precaución al usar estas herramientas

Yo hablo con la IA, pero no digo nada personal porque no sé quién está detrás (Cristiano, chico, 13 años)

Sin embargo, otros no parece que sean conscientes de este tipo de riesgos:

Bueno, sinceramente no tenía miedo de eso [de que lo que compartes sea mal utilizado] (Milena, chica, 17, Serbia)

Le pregunto sobre deberes o cosas personales dependiendo de lo que necesite (Leire, chica, 15, España)

Los adolescentes también mencionan el ciberacoso, vinculado a episodios concretos de manipulación de imágenes ocurridos en el entorno escolar y generalmente conocidos a través de terceros:

Hay niños que tienen algún defecto y hacen imágenes relacionadas con "su defecto" y la gente se ríe (Cristiano, chico, 13 años, España)

Estas situaciones se describen como "situaciones muy crueles" (Oihane, chica, 17 años) o "se ha liado muy gorda" (Gonzalo, chico, 17 años, España) relacionadas con imágenes generadas o manipuladas por IA que han circulado entre compañeros.



También se mencionan otros riesgos, como la confusión sobre el origen de los contenidos, expresada en la idea de que

Algunas cosas te las responden muy bien u otras te las puede responder muy mal. La cosa es que tú no sabes. Por lo tanto, tienes que informarte de otras fuentes porque si no te puedo pasar con el compañero que ha suspendido el examen
(Rubén, chico, 16 años, España)

En el caso del cyberbullying, depende de la foto. Podría reírme con ellos un par de minutos, pero luego les diría que está mal usar la IA de esa manera y burlarse de la gente (Benjamin, chico, 14, Malta)

Finalmente, los contenidos fabricados o alucinaciones, los *deepfakes* o manipulaciones también son identificados en sus conversaciones, a través de opiniones sobre la herramienta.

A veces siento que la IA solo te dice lo que ella quiere que sepas (Cristiano, chico, 13 años, España).

La IAGen puede crear videos o audios artificiales que pueden ser utilizados con fines de manipulación, como la desinformación. Algunos niños y niñas nos hablan de que han visto *deepfakes* en redes sociales o han observado situaciones donde se burla donde se hace burla de alguien a través de manipulación de imágenes.

¿Y si la comparten y terminas creyendo que es su imagen, y no lo es. Sí, lo sé, porque gente que conozco en persona publica fotos en Instagram y se nota que han sido editadas, ¿sabes? Entonces... puede que estén mintiendo un poco, ¿no? (Mattia, chico, 17, España)

Daños experimentados

Llama la atención que, a pesar de identificar diferentes riesgos, cuando se les pregunta por experiencias concretas que les hayan causado malestar, la mayoría de los adolescentes no reportan daños sufridos asociados al uso de la IA, ni en su propia experiencia ni en la de personas cercanas. Esto se expresa de forma directa en respuestas como “a mí nunca me ha dado problemas” (Manu, chico, 14 años). La

ausencia de daños aparece, por tanto, como el patrón más habitual en sus experiencias de uso de la IA.

No obstante, entre quienes identifican y describen experiencias negativas, las atribuyen principalmente al entorno escolar. El daño más presente está relacionado con suspender una tarea, obtener una peor calificación o ser castigado por un docente debido al uso inapropiado de la IA. Los entrevistados expresan consecuencias claras y fácilmente reconocibles, comparables a copiar en un examen:

¡Suspenso, directamente! Como cuando te pillan copiando en un examen (Mattia, chico, 17 años, España)

También señalan efectos a largo plazo, como un trato más estricto por parte del profesorado:

Te corrigen de otra forma, muy estricto...como seas una persona de cinco te vas al tres o al cuatro (Gonzalo, chico, 17 años, España)

En algunos casos, estas experiencias generan estrategias de autocontrol, como revisar y modificar lo que ofrece la IA para evitar problemas.

También aparecen daños relacionados con el juicio social o la reprimenda por haber utilizado IA, especialmente por parte del profesorado y las familias. Estas experiencias se asocian a emociones como vergüenza, malestar o miedo al castigo, descritas de forma anticipatoria:

Yo me sentiría avergonzado si me echan la bronca delante de todos y estaría pensando... van a enviar mensaje a casa y me van a castigar (Cristiano, chico, 13 años, España)

De igual modo, también mencionan el ciberacoso potenciado por IA, vinculado a situaciones concretas en el entorno escolar. Descrito en términos de gravedad, aunque no como algo habitual, pero es una idea que suele ir acompañada con tomar medidas contra las personas que hacen mal uso de la tecnología:

Es muy cruel y es muy peligroso con nuestra edad (Oihane, chica, 16 años, España)



No se reportan daños relacionados con la salud, por una dependencia excesiva por la IA, ni otros tipos de daño adicionales. En conjunto, los daños que emergen en el discurso de los adolescentes están más vinculados a consecuencias sociales, normativas y escolares del uso de la IA que a efectos directos y sostenidos sobre su bienestar personal.

Preocupaciones en relación al uso de la IAGen

Se preguntó a los NNA de todos los países sobre la visión que tenían sobre las nuevas tecnologías como la IA Generativa, los juguetes interactivos o los Robots. Una de estas preguntas era sobre si les preocupaba la creación de imágenes falsas o historias que no son verdad usando las apps o tecnología online y los problemas que se podrían generar como el cyberbullying el odio, la desinformación o la polarización. En la Figura 5 se muestran las respuestas que varían de un país a otro, de países como Suiza, Austria, Luxemburgo, Bélgica, Finlandia y Polonia donde se muestra menor preocupación sobre este tipo de problemas, hasta países como España, Portugal, Italia y Eslovaquia donde está más

extendida la preocupación sobre estos problemas relacionados con la tecnología.

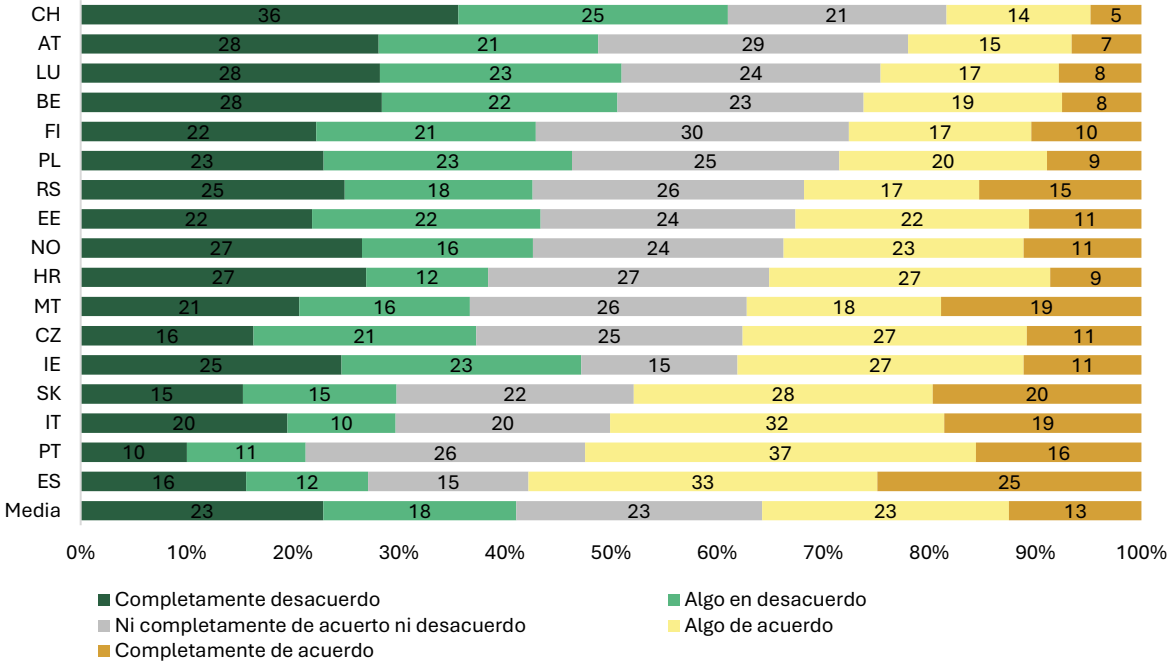
España destaca entre los países europeos como el país donde más preocupa la difusión de imágenes falsas o la desinformación, a un 58% le preocupa; mientras que la preocupación media en Europa sobre esto es del 36% (Gráfica 5).

Según los datos que se muestran en la Gráfica 6 las diferencias por género de esta problemática no son muy grandes en los países europeos, siendo a las chicas a las que más les preocupa. Pero, en España (Gráfica 6) las diferencias de género son algo más relevantes; llegando a un 65,5% las chicas a quienes les inquieta; aunque en menor medida que a ellas, a los chicos también les preocupa, a un 52,3%.

En Europa esta problemática incide más en los niños y niñas de menor edad (30%-35%), así como en el nivel socio-económico bajo (48%).

En España a la edad de 13 años crece la preocupación sobre la difusión de imágenes falsas o la desinformación; casi seis de cada diez lo ven problemático a partir de esta edad (59%). Aunque a los 11-12 años también está muy extendida esta preocupación, en un 52%.

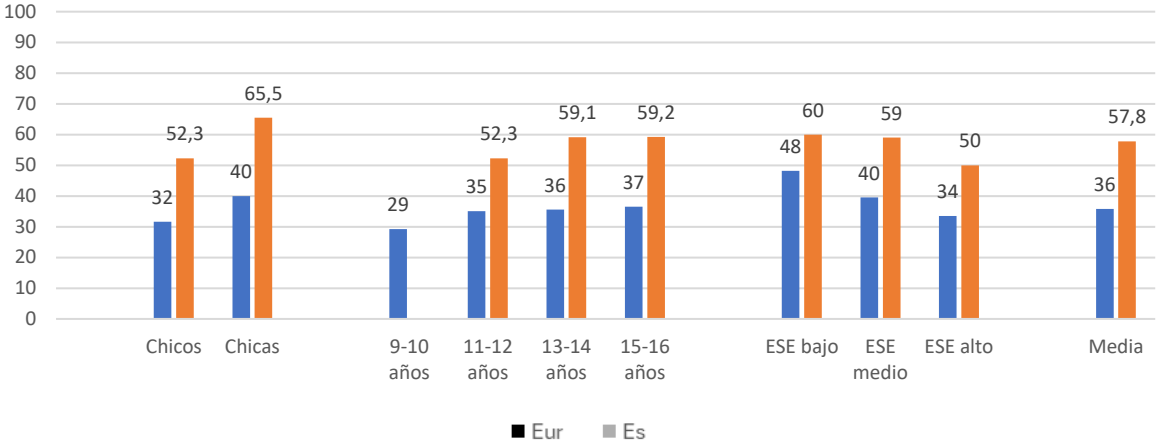
Gráfica 5. Preocupaciones sobre las nuevas tecnologías por país



QC40c: ¿Hasta qué punto estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones? Estoy preocupado/a por las imágenes falsas y las historias falsas creadas mediante aplicaciones y tecnologías online, y por los problemas que podrían causar (por ejemplo, provocar ciberacoso, odio o desinformación, polarización).

Base: Todos los niños de 9 a 16 años (N = 25.592; ver tabla 2 para el número de participantes por género, edad y nivel socioeconómico).

Gráfica 6. Comparación de la preocupación sobre imágenes e información falsa y las nuevas tecnologías en España y Europa



QC40c: ¿Hasta qué punto estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones? Estoy preocupado/a por las imágenes falsas y las historias falsas creadas mediante aplicaciones y tecnologías online, y por los problemas que podrían causar (por ejemplo, provocar ciberacoso, odio o desinformación, polarización).

Base: Todos los niños de 9 a 16 años (N = 25.592; ver tabla 2 para el número de participantes por género, edad y nivel socioeconómico).



A qué tienen miedo

En las entrevistas realizadas a los NNA se les ha preguntado sobre los miedos que les genera el uso de la IA. El miedo más frecuente entre los adolescentes es la pérdida de habilidades y el deterioro de conocimientos. Piensan que el uso de la IAGen puede conllevar una pérdida de habilidades no sólo en la infancia sino también en adultos, y temen las consecuencias que esto podría tener para su futuro laboral.

Con el uso de la IA todo resulta más fácil, se evita el esfuerzo y esto conlleva una reducción de la cantidad de tiempo dedicada a la reflexión:

*No hay que pensar, no necesitas tiempo...
(Eunate, chica, 17 años, España)*

*Pero lo que creo que las herramientas de IA te quitan, más que la creatividad, es la motivación. Por ejemplo, un ensayo en clase es algo que tengo que entregar y que me califican, pero si me dan un ensayo corto como tarea, empiezo a perder... Quiero decir, como probablemente le pasa a la mayoría de la gente de mi edad, ni siquiera tengo ganas de esforzarme, ¿sabes?
(Tommaso, chico, 16, Italia)*

*Que te lo haga todo la IA y claro, eso podría afectar a los años a la sociedad, porque luego llega al trabajo y no saben lo que es hacer nada
(Rubén, chico, 16, España)*

Por ejemplo, que un futuro médico haga trampa en sus exámenes de medicina probablemente será algo malo (Sara, chica, 13, Serbia)

El uso de la IA también puede tener consecuencias en el ámbito educativo. Algunos advierten de que un uso excesivo puede llegar a sustituir el esfuerzo del aprendizaje:

*Los deberes son para estudiar, así que está bien que se use, pero no debería hacerse siempre
(Cristiano, chico, 13 años)*

Otros expresan este temor en términos de dependencia futura:

Yo creo que tenemos que aprender por nosotros mismos a hacer las cosas porque si no luego en algún momento que no lo tengas, o imagínate que estás en el monte solo, sin wifi, sin nada, y no sabes qué hacer (Oihane, chica, 16 años, España)

o como una forma de autoengaño académico:

Te estás mintiendo a ti mismo, porque no vas a aprender eso, vas a copiarlo y ya está (Ian, chico, 13 años, España)

Algunos niños expresan su preocupación de que la desinformación, la información falsa y la polarización podrían contribuir a generar otro conflicto mundial:

Puede venir la III GM por culpa de la IA. Porque hay tantas cosas que puede hacer y que parecen tan reales, que puede generar una conversación falsa sobre gente importante. Puede generar una frase de Donald Trump donde dice que Putin es un desgraciado y Putin, es tan real que se lo cree, y venga, te bombardeo. Y puede generar los mayores malentendidos del mundo (Ian, chico, 13 años, España)

Algunos entrevistados tienen pensamientos como “La IA va a controlar a los humanos” y temen las implicaciones que esto puede tener en la sociedad del futuro.

Va a tener un impacto muy fuerte a la sociedad, ya que hay gente que solo va a saber utilizar eso y estar enfocados en eso y yo creo que él la mejorará en el futuro y yo creo que la IA va a sustituir en trabajos a los humanos (Pedro, chico, 15, España)

Bueno, creo que en los próximos 5 a 10 años habrá un cambio enorme. Ya he visto coches que prácticamente se conducen solos, sin conductor humano. Eso me asusta un poco, porque... me da miedo que los robots acaben superando a los humanos, como se ve en muchas películas. Así que sí, tengo ese temor, porque al fin y al cabo, es un robot, y nunca se sabe. (Sara, chica, 13, Italia)



Se dejan ver también varios miedos de carácter social, como la sustitución de las relaciones interpersonales, o que los robots sustituirán a los profesores en el futuro:

Pues igual encierra más a las personas en casa, como las redes sociales. Como ya tienes a una persona que siempre te está alabando y siempre te responde y siempre está contigo, ¿pues para qué necesitas a otra gente, cuando está siempre contigo? (Amane, chica, 15 años, España)

Yo siempre he pensado que en un futuro ya no va a haber profesores..., nos van a dar clase por ordenadores o robots, lo que sea, porque tienen más conocimiento (Carol, chica, 14, España)

El temor a la pérdida de empleo también es expresada en frases como:

Bueno, a quienes pierden sus empleos, les arruina la vida. [...] Esta [elección de carrera] se hace deliberadamente para que la IA no la reemplace. Para que al final yo todavía tenga trabajo (Erik, chico, 16, Estonia)

Va a haber mucha falta de trabajo, al final todo lo va a poder hacer una inteligencia y la gente va a ser prescindible, y ese es un problema. va a haber mucha falta de trabajo; Las capacidades de una inteligencia artificial son infinitas, entonces, ¿por qué iba a hacerlo si me lo puede hacer una inteligencia artificial? (Eunate, chica, 17, España)

Creo que en 10 años, la inteligencia artificial reemplazará muchos de los empleos que tenemos, y habrá que crear otros nuevos. Por lo tanto, creo que transformará radicalmente el mundo en el que vivimos actualmente (Diana, chica, 16, Portugal)



Las soluciones propuestas por la infancia y la adolescencia

Cuando se pregunta a los NNA por posibles soluciones ante los riesgos del uso de la inteligencia artificial, las respuestas muestran una confianza clara en la mejora técnica y regulatoria de las propias herramientas.

1. Demandan seguridad por defecto en las herramientas de IAGen

Los niños, niñas y adolescentes entrevistados demandan a las empresas tecnológicas que se garantice seguridad por diseño, para poder hacer frente a desafíos como el contenido falso o la desinformación, el contenido persuasivo y manipulador o el contenido dañino.

La solución o el remedio que más mencionan tiene que ver con mejoras en el diseño de las herramientas de IA. Los adolescentes reclaman herramientas más fiables, mejor adaptadas a ellos y que sean de uso seguro.

ChatGPT y todas estas IAs no están realmente hechas para hacer deberes, proyectos o encontrar información (...), si se creara una (IA) para cosas serias, entonces podría ayudar en el futuro (Cristiano, chico, 13 años, España)

Yo creo que la respuesta sería una inteligencia artificial que se usara solamente en colegios, solamente para estudiantes, y que tuviera información fiable que ha habido estudios o que está cualificada y todo (Eunate, F, 17, España)

En la misma línea, subrayan la responsabilidad del diseño técnico:

Tal vez debería haber un control más estricto sobre de qué se puede hablar con la IA, y un mejor sistema antimanipulación, para que no se pueda hacer cualquier cosa con ella... (Nils, chico, 17, Estonia)

[Las empresas de IA] deberían tener a alguien que lo supervise para que no salga demasiado mal (Leo, chico, 15, Reino Unido)

Creo que si ese programa estuviera bien diseñado, no podría crear frases que acusen o insulten a una persona, y por eso tiene su parte de culpa. (...) Estaría bien que al hacer la petición poco adecuada saliese un cartelito o algo diciendo que esto es peligroso (...) y que no te dejase hacerlo (Oihane, chica, 16, España)

Otros adolescentes piden mayor precisión y honestidad por parte de la IA:

Si no te lo sabe responder, que ponga "no puedo responder" (Rubén, chico, 16 España)

Entre las sugerencias que hacen los jóvenes sobre la seguridad por diseño incluye la limitación de tratar ciertos temas o la prevención de generar *deepfakes*:

Podrías hacer que, no sé, tal vez la IA no permitiera subir fotos de personas reales. Por ejemplo, subes tu foto y luego crea algo desagradable, algo cruel (KA, chica, 13, Letonia)

Reglas, como dije, pero de la propia IA del personaje. Algo así como: "Oh, no responderemos a este tipo de preguntas" o "No responderemos a ese tipo de cosas". Creo que eso realmente debe existir (Joana, chica, 17, Portugal)



2. Piden que se respete la privacidad

Respecto a la protección de datos de los usuarios los entrevistados dicen que tiene que haber unos principios que se respeten aludiendo sobre todo al derecho a la privacidad y regulaciones más efectivas por parte de los gobiernos.

Se debería adoptar leyes y que sea ilegal difundir (...) y que siempre sea de forma anónima la forma de hablar con la IA y que no difunda ningún tipo de información de uno (Pedro, chico, 15 años, España)

Pero en primer lugar, las propias empresas deberían ofrecer servicios de privacidad que fueran transparentes y más fáciles de entender para los usuarios. Algunos jóvenes proponen que por diseño se les diera a los usuarios la opción de decidir qué información desean revelar o mantener en privado:

Pero tal vez si hubiera una manera para la persona dijera, por ejemplo, “esto es algo personal, no quiero que esto salga de aquí”, por ejemplo. La persona debería poder dejarle claro a la IA que quiere abrirse y que el texto debe permanecer allí y nadie más debería tener acceso. Si hubiera una herramienta así, sería bueno (Samuel, chico, 17, Portugal)

Otros adolescentes, proponen legislar sobre la protección de datos y se prohibiera a la IA la difusión de datos personales:

Se debería adoptar leyes y que sea ilegal difundir y que siempre sea de forma anónima la forma de hablar con la IA y que no difunda ningún tipo de información de uno (Amane, chica, 15, España)

Debería existir una ley que prohíba a las empresas responsables de la IA almacenar datos personales o las preferencias de las personas. Tampoco deberían tener permitido compartir estos datos con terceros (Leonie, chica, 16, Austria)

3. Reclaman soluciones contra los riesgos del contenido producido por la IAGen y sus consecuencias

Los jóvenes se muestran preocupados por las serias consecuencias que puede tener el contenido producido por la IAGen en el conocimiento, la sociedad y la política.

Los entrevistados identifican algunas medidas de diseño para prevenir las consecuencias problemáticas de los *deepfakes* y el etiquetado del contenido generado por IA. Este tipo de medidas las deberían implementar las plataformas:

Debería existir una identificación obligatoria del contenido generado por IA (Laura, chica, 17, Austria)

Otras medidas sugeridas por los entrevistados incluyen la moderación de contenido en las plataformas para identificar y eliminar *deepfakes* y perfiles falsos:

Debería haber más interfaces para censurarlo mejor. Realmente deberían ser personas leyendo y censurando, no solo... Porque, por ejemplo, todavía se pueden escribir ciertas palabras. Si escribes una palabrota con una 'A', puedes reemplazarla con una '@' y seguir enviando la palabra (Isabel, chica, 15, Portugal)

Pienso que debería haber más concienciación, pero especialmente más control de las mismas plataformas porque hay tantos perfiles falsos en Instagram o TikTok que se podría identificar fácilmente (Valeria, chica, 17, Italy)

Algunos reclaman que los Gobiernos deberían restringir ciertos contenidos como *deepfakes* o imponer que se moderen los contenidos:

En el futuro debería haber una ley que prohíba las noticias falsas. [...] Me dan miedo las noticias falsas. Deberían detectarse y eliminarse (Lilli, chica, 13, Austria)



Y luego, hombre, los gobiernos también tendrían que decir “esto no es bueno para nuestra sociedad”, y poner límites. Y los creadores... bueno es que, claro, los creadores con tal de ganar dinero pues les da igual lo que se haga con ello (Imanol, chico, 16, España)

Con frecuencia los entrevistados sugieren una combinación de medidas repartida entre varios agentes como gobierno, empresas y las familias:

El Gobierno puede poner leyes para restringir el uso, o bueno, para que todo el mundo tenga conciencia de ella y pues las tecnologías, pues dentro de la aplicación restringir cosas de que no se pueda difundir nada, ni que sea, ni que ponga información falsa (...) adoptar leyes y que sea ilegal difundir (...) Tus padres te tienen que educar a saber que no es una persona y que al fin al cabo es una máquina y no puedes tener confianza sin saber ni cómo es. (Pedro, chico, 15, España)

4. Instan a los gobiernos que regulen la IAGen para que su uso sea beneficioso

Entre los entrevistados hay jóvenes que reclaman a los gobiernos que intervengan regulando la IA y restringiendo su uso:

Sí, al cien por cien, se necesitan nuevas leyes sobre inteligencia artificial (Ivan, chico, 15, Serbia)

Que tampoco puedan utilizarla tantas veces como les apetezca a los jóvenes. Y que bueno, a veces tenemos que ser independiente por nosotros mismos y que pues restrinjan un poco que no puedan meterse siempre que quieran... (Amane, chica, 15, España)

Otros creen que los gobiernos deberían frenar su desarrollo y que se debería limitar su uso garantizando los derechos humanos:

Debería haber normativas y leyes de la UE que impidan el racismo y otras formas de discriminación en los resultados de la IA (Elisabeth, chica, 17, Austria)

Nadie te lo está prohibiendo, nadie lo está regulando y lo tienes tan a mano que, quieras o no, lo vas a acabar usando aunque sea una vez. (Amane, chica, 15, España)

5. Reclaman a la responsabilidad individual y demandan formación en IA

Los propios jóvenes ven necesario que ellos mismos han de tomar conciencia como usuarios. Y perciben la necesidad de formación de un uso racional y responsable de la IA, en la escuela.

[Si hubiera recibido formación en IA] la usaría de una manera mucho más racional, la usaría de una manera mucho más útil para mí porque, ahora [...] realmente no sé cómo ni cuándo es fiable, qué preguntarle exactamente, qué no preguntarle [...] debería enseñarse el uso responsable y correcto (Elena, chica, 15, Italia)

Otras respuestas hacen referencia a normas más estrictas que regulen su uso en la escuela para evitar la dependencia excesiva de la misma:

Yo creo que tenemos que aprender a hacer las cosas por nosotros mismos porque si no luego en algún momento que no lo tengas, o imagínate que estás en el monte solo, sin wifi, sin nada, y no sabes qué hacer (Oihane, chica, 16, España)

Hay un problema con aprender a limitar su uso. Porque si lo usas demasiado, probablemente no puedas generar nada de forma independiente; no podrás pensar en nada por tu cuenta. Tuve un caso con un compañero de clase que lo usaba tanto que [...] no podía hacer nada sin él [...] para los estudiantes, sería totalmente razonable establecer un límite. Un límite de información, por ejemplo, un número específico de preguntas o un límite de tiempo, como 30 minutos en el sitio. (PV, chico, 15, Letonia)

Deberíamos de responsabilizarnos todos, en mi opinión. Cada uno por su parte, pero es algo que no va a hacer todo el mundo, es muy difícil que pase (Eunate, chica, 17, España)



Así mismo se plantea la necesidad de concienciación que se podría realizar en las escuelas

Limitar ciertas funciones, creo que eso debería recaer en los desarrolladores, las personas que realmente crearon la IA. En cuanto a la concienciación, creo que debería seguir viniendo de quienes la crearon, pero quizás a través de las escuelas (Giulia, chica, 16, Italia)

Y de forma explícita se reclama la necesidad de formación en competencias de IAGen dentro de los centros educativos tanto para alumnos como para profesores. Se debería incluir en los currículum escolares:

Estaría bien tener charlas de información para saber cómo utilizarlo bien, para que sea de verdad útil (Oihane, chica, 16 años, España)

Sería bueno que la gente lo aprendiera [...] en la escuela, que fuera obligatorio, y se informara de todos los riesgos y problemas (Maja, chica, 17, Austria)

En resumen, las propuestas de los adolescentes varían desde mejoras técnicas de la IAGen por diseño de las empresas a reclamar la responsabilidad en regulaciones de los gobiernos, aunque también se proponen soluciones educativas y preventivas.

RESTRICCIONES DE EDAD

Algunos jóvenes sugieren que la responsabilidad individual atañe también a los padres, quienes son responsables de saber cómo están usando la IA sus hijos e hijas. Algunos de los propios jóvenes defienden que se debería prohibir el uso de la IA a menores de 12 o 13 años:

Sería bueno que hubiera una restricción de edad (Elisa, chica, 14, Austria)

Algunos subrayan los riesgos de pérdida de habilidades y desempoderamiento:

Bueno, tal vez a cierta edad no se debería usar, podrías no entenderlo 12, o algo así. Si te acostumbras a usar IA para preguntas, y luego, si en algún momento ya no puedes hacerlo, entonces no sabrás hacer nada (Sven, chico, 15, Estonia)

Finalmente debería haber algo como 13+ GPT. Y está relacionado con un límite de edad. Considero que hasta cierta edad el uso de ChatGPT debería limitarse para que los niños puedan adquirir autoeficacia en el aprendizaje y otras cosas (Olla, chica, 16, Polonia)

Otros jóvenes subrayan que los niños y niñas de menos edad son más vulnerables a riesgos de privacidad o la manipulación por lo que sugieren verificación de edad para prevenir que se comprometan en conversaciones que sean dañinas:

Definitivamente, los niños pequeños no deberían usarlo. Nunca se sabe qué podría escribir un niño o qué información personal podría compartir (Filip, chico, 14, Polonia)



Conclusiones

Este informe de EU Kids Online muestra cómo la IA Gen se está integrando en la vida cotidiana de los niños y niñas europeos a través de una gama de prácticas cotidianas, que incluye el aprendizaje, el juego y la creatividad, la comunicación y sociabilidad, la información y la búsqueda de consejos. Esta integración no siempre es buscada de forma intencionada por los niños y niñas, sino que es presionada por el mercado (a través de la incorporación de herramientas de IA Gen en servicios y plataformas que ya son populares o de la tecnología educativa) o también por la presión de sus iguales (cuando aprenden sobre la IAGen a través de sus compañeros de clase o en las redes sociales). En este sentido, la “domesticación” de la IAGen no difiere de la domesticación de otros medios o dispositivos digitales, desde internet a los smartphones y redes sociales. Estas prácticas cotidianas están moldeadas por las influencias interrelacionadas de la familia, la cultura de los pares, la escuela, el contexto social y cultural, las instituciones políticas y el mercado.

La investigación sobre actitudes del profesorado relacionadas con el impacto de la IAGen en la socialización y la educación también refleja esta tendencia. Una gran parte del profesorado repara principalmente en los posibles riesgos, como las disrupciones cognitivas o los efectos negativos sobre las relaciones humanas, que creen que pueden estar asociados al uso de la IA Gen entre los menores (Pyżalski, 2025).

Además, de manera similar a lo ocurrido con otros medios, la difusión de la IAGen se ha acompañado de discursos utópicos y distópicos sobre sus consecuencias disruptivas. Por lo que no es sorprendente descubrir que niños y niñas comparten y oscilan entre imaginarios tecnológicos opuestos. Confiando en que la IA

Gen apoye el progreso de la medicina, del diagnóstico a la curación, al mismo tiempo que temen por futuros distópicos en los que la IA Gen integrada en humanoides reemplace trabajos humanos y supere la inteligencia humana.

Tanto los datos de la encuesta como los obtenidos a través de las entrevistas muestran que niños y niñas respaldan la idea de que hemos llegado a un punto de inflexión en el desarrollo tecnológico que probablemente revolucionará cómo aprendemos, trabajamos, nos comunicamos, nos entretenemos, etc. Esta sensación de urgencia contrasta con las prácticas cotidianas de uso y las limitaciones de las herramientas de IAGen que han experimentado y sobre las que han reflexionado. De hecho, llama la atención que la IAGen es más valorada por su naturaleza automatizada –su eficiencia, que permite completar tareas más fácil y rápidamente– que por su simulación de la comunicación y la inteligencia humana. Así, las evidencias muestran que aunque algunos niños piden a la IAGen consejos personales y charlan con ella cuando están aburridos, la mayoría sigue confiando más en sus amistades, familia y el conocimiento de expertos (médicos, científicos, libros de texto).

Las evidencias sugieren que, tal y como ha ocurrido antes con otras tecnologías, la IAGen se normalizará y su supuestamente impacto revolucionario se reducirá al mismo tiempo que su efecto novedad se desvanezca. En cualquier caso, las evidencias señalan que la domesticación de la IAGen tiene lugar en contextos sociales, culturales, políticos y económicos caracterizados por transformaciones profundas y nuevos retos para los derechos de la infancia. La IA es la primera tecnología diseñada y comercializada deliberadamente en torno a un engaño (Natalé,



2021): la mera idea de la inteligencia artificial constituye su “pecado original” (Hao, 2025), y, simultáneamente, una poderosa herramienta de marketing que ha alimentado, y aun alimenta, el entusiasmo y los peligros en torno a la tecnología.

La calificación de esta tecnología como “inteligente” ha ayudado a sus desarrolladores e inversores a representar la IA como la solución para todas y cada una de las necesidades sociales (Narayanan & Kapoor, 2024). Esto ha facilitado su evolución en direcciones radicalmente diferentes a las de internet y la comunicación móvil: mientras la segunda incorporó prácticas de abajo arriba en su diseño y desarrollo, el desarrollo de la IA Gen, por su opacidad, reside exclusivamente en las manos de sus desarrolladores. Las prácticas de los usuarios solo importan en tanto que se utilizan para el entrenamiento de modelos algorítmicos (Crawford, 2021; Mejias & Couldry, 2024). Las instituciones políticas, educadores, y familias se están quedando rezagadas, incapaces de regular el desarrollo y la aplicación de la IA Gen o de proporcionar orientación a la infancia.

en este panorama de incertidumbre, los niños y niñas piden más orientación y protección, como lo demuestran las evidencias recogidas en este informe. Mientras el temor por la pérdida de empleos y a que la IA tome el control del futuro de la humanidad refleja imaginarios distópicos

popularizados por la literatura y películas de ciencia ficción – y reproducida en los discursos de los media-, la infancia muestra su preocupación por obtener resultados poco fiables aunque persuasivos, por la fabricación realista de hechos a través de deepfakes, así como por la pérdida de habilidades cognitivas. Reivindicando también más atención a los derechos de la infancia en el diseño de las herramientas de IA Gen. Así, los niños y niñas reclaman seguridad y privacidad en el diseño, transparencia, y herramientas que puedan apoyar su desarrollo, aprendizaje, creatividad y bienestar. Reclaman una acción urgente de gobiernos, industria, personal educador y sus propias familias.

Centrando la atención más específicamente en los resultados y experiencias relativas a los y las adolescentes españoles, urge la necesidad de desarrollar una competencia digital crítica en las aulas de educación obligatoria que dote al estudiantado de herramientas de análisis y producción que le permita utilizar las tecnologías digitales en general y la IAGen en particular bajo un criterio propio y formado. Es imprescindible tomarse en serio el papel de la tecnología en la educación porque ignorarlo limita nuestra capacidad de desarrollar el pensamiento crítico sobre su uso (Lara y Magro, 2025).



Referencias

- Bender, E. M., Gebru, T., McMillan-Major, A., & Shmitchell, S. (2021). *On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big?* Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency (FAccT '21) (pp. 610–623). New York. <https://doi.org/10.1145/3442188.3445922>
- Brandtzag, P. B., Skjuve, M., & Folstad, A. (2025). AI Individualism: Transforming social structures in the age of social artificial intelligence. In P. Hacker (ed.), *Oxford Intersections: AI in Society*. Oxford Academic. <https://doi.org/10.1093/9780198945215.003.0099>
- Common Sense Media & Hopelab (2024). Teen and young adult perspectives on Generative AI: Patterns of use, excitements, and concerns. Common Sense Media. commonsensemedia.org/sites/default/files/research/report/teen-and-young-adult-perspectives-on-generative-ai.pdf
- Crawford, K. (2021). *The atlas of AI: Power, politics, and the planetary costs of artificial intelligence*. Yale University Press.
- Depounti, I., & Natale, S. (2025). Decoding artificial sociality: Technologies, dynamics, implications. *New Media & Society*, 27(10), 5457-54. <https://doi.org/10.1177/14614448251359217>
- Drotner, K. (1999). Dangerous media? Panic discourses and dilemmas of modernity. *Paedagogica historica*, 35(3), 593-619. <https://doi.org/10.1080/0030923990350303>
- Esposito, E. (2017). Artificial communication? The production of contingency by algorithms. *Zeitschrift für Soziologie*, 46(4), 249–265. <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2017-1014>
- Esposito, E. (2022). *Artificial communication: How algorithms produce social intelligence*. MIT Press.
- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G., & Casado, M. Á. (2011). *Riesgos y seguridad en internet: Los menores españoles en el contexto europeo*. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, Bilbao: EU Kids Online. <https://bit.ly/4a7zTSl>
- Garmendia, M., Jiménez, E., Casado, M.A. & Mascheroni, G. (2016). *Net Children Go Mobile: Riesgos y oportunidades en internet y el uso de dispositivos móviles entre menores españoles (2010-2015)*. Red.es/ Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, Bilbao. <https://addi.ehu.es/handle/10810/21546>
- Garmendia, M., Jiménez, E., Karrera, I., Larrañaga, N., Casado, M.A., Martínez, G. & Garitaonandia, C. (2019). *Actividades, Mediación, Oportunidades y Riesgos online de los menores en la era de la convergencia mediática*. Editado por el Instituto Nacional de Ciberseguridad (INCIBE), León (España). Disponible en <https://addi.ehu.eus/handle/10810/49632>
- Garmendia, M., Martínez, G., Larrañaga, N., Jiménez, E., Karrera, I., Casado del Río, M. Á., & Garitaonandia, C. (2020). *Las familias en la convergencia mediática: competencias, mediación, oportunidades y riesgos online*. Resultados de la encuesta EU Kids Online a padres y madres de menores de 9 a 17 años en España. Junio-julio 2019. <http://hdl.handle.net/10810/49633>
- Guzman, A. L., & Lewis, S. C. (2020). Artificial intelligence and communication: A human-machine communication research agenda. *New media & society*, 22(1), 70-86.
- Hao, K. (2025). *Empire of AI: Dreams and nightmares in Sam Altman's OpenAI*. Penguin Group.
- Helsper, E.J., Schneider, L.S., van Deursen, A.J.A.M., & van Laar, E. (2020). The youth Digital Skills Indicator: Report on the conceptualisation and development of the ySKILLS digital skills measure. KU Leuven, Leuven: ySKILLS. Retrieved from <https://zenodo.org/records/4476540#YC49yuSWxS8>
- Helsper, E. J., Veltri, G. A., y Livingstone, S. (2024). Parental mediation of children's online risks: The role of parental risk perception, digital skills and risk experiences. *New Media & Society*. <https://iris.unin.it/retrieve/a2d271ec-e196-46df-bc47-0a021699c7ab/helsper-et-al-2024-parental-mediation-of-children-s-online-risks-the-role-of-parental-risk-perception-digital-skills.pdf>



Hepp, A. (2020). Artificial companions, social bots and work bots: communicative robots as research objects of media and communication studies. *Media, Culture & Society*, 42(7-8), 1410-1426. <https://doi.org/10.1177/0163443720916412>

Hietajarvi, L., Mascheroni, G., Waechter, N., Jarvinen, J., & Salmela-Aro, K. (2024). Latent profiles of adolescents' digital skills across six European countries. *New Media & Society*, 27(11), 5915-5937. <https://doi.org/10.1177/14614448241258704>

Kosmyrna, N., Hauptmann, E., Yuan, Y., Situ, J., Liao, X.-H., Beresnitzky, A., Braunstein, I., & Maes, P. (2025). Your Brain on ChatGPT: Accumulation of Cognitive Debt when Using an AI Assistant for Essay Writing Task. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2506.08872>

Lara, T. y Magro, C. (2025) IA y Educación. Una relación con costuras, Trama, Madrid

Livingstone, S. (2013). Online risk, harm and vulnerability: Reflections on the evidence base for child Internet safety policy. *ZER: Journal of Communication Studies*, 18(35), 13-28.

Livingstone S, Franklin K. Families with young children and 'screen time.' *Journal of Health Visiting*. 2018;6(9):434-439. <https://doi.org/10.12968/johv.2022.10.1.32>

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., y Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children*. Full findings. London: LSE, EU Kids Online. <https://eprints.lse.ac.uk/33731/>

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., y Ólafsson, K. (2011). *Risk and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents*. EU Kids Online, LSE. <http://eprints.lse.ac.uk/33731/>

Livingstone, S., Kardefelt-Winther, D., Kanchev, P., Cabello, P. Claro, M., Burton, P. y Phyfer, J. (2019). *Is there a ladder of children's online participation?* Innocenti Research Briefs no.2019-02. Florence: UNICEF Office of Research – Innocenti. <https://www.unicef.org/innocenti/>

Livingstone, S., Mascheroni, G., y Staksrud, E. (2018). European research on children's internet use: Assessing the past and anticipating the future. *New Media & Society*, 20(3), 1103-22. <https://doi.org/10.1177/1461444816685930>

Livingstone, S., Ólafsson, K., Helsper, E.J., Lupiáñez Villanueva, F., Veltri, G.A., y Folkvord, F. (2017).

Maximizing opportunities and minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. *Journal of Communication*, 67(1), 82-105. <https://doi.org/10.1111/jcom.12277>

Livingstone, S. (2013). Online risk, harm and vulnerability: Reflections on the evidence base for child Internet safety policy. *ZER - Journal of Communication Studies*, 18(35). <https://doi.org/10.1387/zer.10667>

Livingstone, S., y Stoilova, M. (2021). 4Cs: Classifying Online Risk to Children. (CO:RE Short Report Series on Key Topics). Hamburg: Leibniz-Institut für Medienforschung | Hans-Bredow-Institut (HBI); CO:RE - Children Online: Research and Evidence. <https://doi.org/10.21241/ssoar.71817>

Madden, M., Calvin, A., & Hasse, A. (2024). The dawn of the AI era: Teens, parents, and the adoption of generative AI at home and school. *Common Sense Media*.

Márquez, J.M., Andrade, B., Guadix, I., Suárez, F., Rodríguez, F.J., Gómez, P. y Rial, A. (2025). Infancia, adolescencia y bienestar digital. Madrid: UNICEF España, Universidad de Santiago de Compostela, Consejo General de Ingeniería en Informática y Entidad Pública Empresarial Red.es. <https://doi.org/10.30923/IABD202510>

Martínez, G., Garmendia, M., & Garitaonandia, C. (2020). La infancia y la adolescencia ante las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs): oportunidades, riesgos y daño. *Zer. Revista de estudios de comunicación*, 25(48).

Mejias, U. A., & Couldry, N. (2024). *Data grab: The new colonialism of big tech and how to fight back*. University of Chicago Press.

Min, R. (2025, November 5). Anthropic to Bring its AI to Hundreds of Teachers in Iceland to Help them Prepare School Lessons. *Euronews*. Retrieved from: <https://www.euronews.com/next/2025/11/05/anthropic-to-bring-its-ai-to-hundreds-of-teachers-in-iceland-to-help-them-prepare-lessons>

Narayanan, A., & Kapoor, S. (2024). *AI snake oil: What artificial intelligence can do, what it can't, and how to tell the difference*. Princeton University Press.

Oficina de Ciencia y Tecnología del Congreso de los Diputados (Oficina C). *Informe C. Redes sociales y menores*. (2025) www.doi.org/10.57952/mbgf-zz41/



- Pangrazio, L. (2016). Reconceptualising critical digital literacy. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 37(2), 163-174.
- Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea. (2024). Reglamento (UE) 2024/1689, de 13 de junio de 2024, por el que se establecen normas armonizadas en materia de inteligencia artificial (Reglamento de Inteligencia Artificial). Diario Oficial de la Unión Europea. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:32024R1689>
- Peter, J., & Kühne, R. (2018). The new frontier in communication research: Why we should study social robots. *Media and Communication*, 6(3), 73-76.
- Principles of the EU Kids Online network (2025)*. EU Kids Online, The London School of Economics and Political Science, London, UK. <http://eprints.lse.ac.uk/id/eprint/127224>
- Pugh, A. J. (2024). The last human job: The work of connecting in a disconnected world. Princeton University Press
- Purser, R. (2025, November). AI is Destroying the University and Learning itself. *Current Affairs*. Retrieved from <https://www.currentaffairs.org/news/ai-is-destroying-the-university-and-learning-itself>
- Pyżalski, J. (ed.) (2025). *GenAI in Polish school – Paving the way*. NASK – Państwowy Instytut Badawczy
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S., and Hasebrink, U. (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. *EU Kids Online*. [Doi: 10.21953/lse.47fdeqj01ofo](https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo)
- Smahel, D., Mascheroni, G., Livingstone, S., Helsper, E. J., van Deursen, A., Tercova, N., Stoilova, M., Georgiou, M., Machackova, H., & Alho, K. (2023). Theoretical Integration of ySKILLS: Towards a New Model of Digital Literacy. KU Leuven: ySKILLS. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10090717>
- Staksrud, E., & Livingstone, S. (2009). Children and online risk: Powerless victims or resourceful participants? *Information, Communication & Society*, 12(3), 364-387. <https://doi.org/10.1080/13691180802635455>
- Staksrud, E., Helsper, E., Kalin, V., Livingstone, S., Lobe, B., Mascheroni, G., Ólafsson K., Stoilova, M. (Eds.) - with members of EU Kids Online. (2025). *The EU Kids Online V Children's Questionnaire*. EU Kids Online.
- Stoilova, M., Livingstone, S., & Ringmar Sylwander, K. (2025). *Researching children's experiences of generative artificial intelligence: a child rights approach*. Technical Report. Digital Futures for Children centre, 5Rights Foundation. <https://researchonline.lse.ac.uk/id/eprint/129141/>
- Wellman, B. (2004). The three ages of internet studies: Ten, five and zero years ago. *New Media and Society*, 6(1): 123-129.
- Widder, D. G., Whittaker, M., & West, S. M. (2024). Why 'open' AI systems are actually closed, and why this matters. *Nature*, 635(8040), 827-833.
- Whittaker, M. (2024, May 15). Inaugural Speech, Helmut Schmidt Prize. Retrieved from <https://ainowinstitute.org/publications>
- Zhai, C., Wibowo, S., & Li, L.D. (2024). The effects of over-reliance on AI dialogue systems on students' cognitive abilities: A systematic review. *Smart Learning Environments*, 11(28). <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00316-7>

