

PERCEPCIONES DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA SOBRE LOS RIESGOS DEL GROOMING

Junio 2026


fundación sm

INSTITUTO DE
EVALUACIÓN Y
ASESORAMIENTO
EDUCATIVO

idea



fundación SOL
SAFE ON LINE


GUARDIA
CIVIL

Financiado por:

 Fundación
Nemesio
Diez


GRUPO amper

El **grooming** es el acto por medio del cual un adulto se comunica con **niñas, niños o adolescentes a través de entornos digitales** (redes sociales, videojuegos, aplicaciones de mensajería u otras) **para cometer un delito de índole sexual**.

Para ello, en muchas ocasiones, el adulto contacta con el menor ocultando su identidad o haciéndose pasar por otro menor, construyendo una relación de confianza y afecto que le permita manipularle emocionalmente, con el objetivo de conseguir un encuentro físico o material de explotación sexual infantil.

Es una **realidad creciente** en España y en todo el mundo.

Sin embargo, y a pesar de su gravedad, sigue siendo un fenómeno poco conocido por la sociedad en general, escasamente investigado desde la perspectiva de quienes más lo sufren, y por ello, difícil de prevenir con eficacia.

Hemos preguntado directamente a **más de 1.500 a niñas, niños y adolescentes**, desde 5º de primaria hasta 1º de bachillerato, para conocer de primera mano **qué saben, qué han vivido y cómo se protegen frente a este tipo de violencia sexual digital**.

Dirección Técnica

Claudia Caso Fernández del Amo, fundaciónSOL
Juliana L. Seijas, fundaciónSOL

Investigación y análisis cuantitativo y cualitativo

Noelia Alvarez Sánchez, IDEA (Instituto de evaluación y asesoramiento educativo)
Ariana Pérez Coutado, IDEA (Instituto de evaluación y asesoramiento educativo)

Coordinación y asesoramiento experto

Daniel Moreno, EMUME Guardia Civil
Elena Gómez Pérez, EMUME Guardia Civil
Beatriz Campos Mansilla, EMUME Guardia Civil
Alvaro Árenas, IE Business School y fundacionSOL

Maquetación

Nellie Gaiger, fundaciónSOL

PERCEPCIONES DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA SOBRE LOS RIESGOS DEL GROOMING

Agradecimientos

Este trabajo no habría sido posible sin la colaboración y el compromiso de muchas personas e instituciones. Queremos agradecer muy especialmente a la Guardia Civil, y en concreto al Equipo Mujer-Menor (EMUME), así como a Beatriz Izquierdo por su invaluable asesoramiento experto y acompañamiento; a la red de colegios de la Fundación SM por abrirnos sus puertas y facilitarnos el acceso a su comunidad educativa.

Un agradecimiento muy especial merece cada uno de los niños, niñas y adolescentes que han participado en este estudio: su voz es el corazón de esta investigación y el punto de partida imprescindible para desarrollar medidas que respondan verdaderamente a su interés superior. Escucharles no es solo un principio ético y derecho fundamental, es la única forma de protegerles de manera eficaz.

Agradecemos también a IDEA (Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo) y a la Fundación SM su rigor y profesionalidad en el desarrollo de la investigación.

Por último, este estudio no habría visto la luz sin el apoyo económico de la Fundación Nemesio Diez y el Grupo Amper, cuya generosidad ha hecho posible que estos resultados lleguen hoy a la sociedad.

Índice

1. PRINCIPALES RESULTADOS	5
2. CONTEXTO Y JUSTIFICACIÓN	12
Factores de riesgo y protección	17
Justificación	19
3. OBJETIVOS	21
4. METODOLOGÍA	23
Cuestionario online	25
Dinámicas grupales	27
5. RESULTADOS	30
Uso de Internet	31
Habidades online de Internet	35
Redes sociales	37
Comunicación online	41
Contactos con personas desconocidas	54
Relación entre variables psicológicos sociales y contacto con desconocidos en internet	60
Relación entre sexo / orientación sexual y el contacto con desconocidos en Internet	63
Estrategías de personas adultas	65
Estrategías de personas adultas desconocidas	66
Estrategias de personas adultas conocidas o familiares	74
Comunicación de los problemas	78
Canales de denuncia	84
Percepción de seguridad en Internet	86
6. BIBLIOGRAFÍA	87



Principales resultados

Uso de Internet

La frecuencia de conexión aumenta con la edad. Mientras que en Primaria predomina el uso de la **tablet**, en Secundaria el **teléfono móvil** se convierte en el dispositivo principal, favoreciendo una conexión más constante y una menor supervisión adulta.

Uso de Redes Sociales

Es más elevado en Secundaria (85,5 %) y menor en Primaria (52,5 %).

En ambos niveles predominan los **perfiles privados** y la **inclusión de progenitores o tutores entre sus contactos**, aunque en Secundaria es más frecuente disponer de varios perfiles en una misma red social.

La interacción social online aumenta con la edad, ampliándose el número de personas con las que los adolescentes se relacionan a través de Internet.

Contacto con personas desconocidas

Un 39 % del alumnado de Secundaria reconoce haber mantenido contacto online con alguien a quien no conocía presencialmente, frente al 14 % en Primaria.

Estos contactos se producen principalmente a través de **redes sociales** en Secundaria y de **videojuegos** en Primaria, y suelen comenzar con el intercambio de información básica como el nombre, la edad o los gustos personales.

Supervisión parental

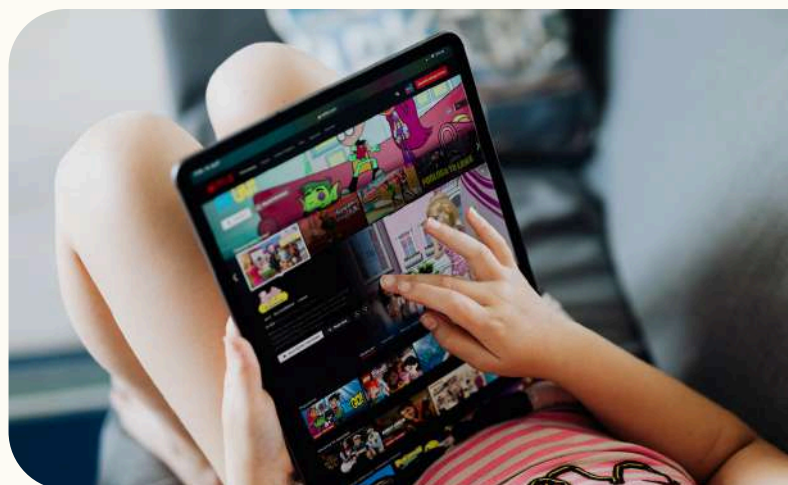
A mayor supervisión parental, menor probabilidad de contactos con desconocidos, aunque su presencia disminuye a medida que aumenta la edad.

Entre el 85 % y el 90 % del alumnado afirma NO haber vivido situaciones de interacción sexual no solicitada.

A quién recurren los menores

Ante una situación de **grooming**, los más pequeños recurren con mayor frecuencia a la familia, mientras que los **adolescentes** tienden a reaccionar de forma más autónoma, ignorando o bloqueando a la persona y/o recurriendo al grupo de iguales.

Entre quienes reconocen haber participado en este tipo de interacciones, las motivaciones más habituales se relacionan con la **curiosidad, el juego o las bromas.**



Petición de fotografías o vídeos íntimos

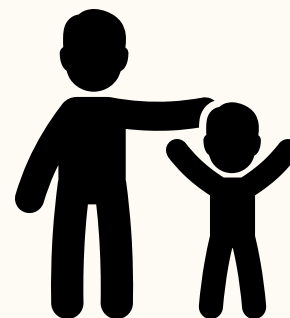


La petición de **fotografías o vídeos íntimos** se identifica claramente como uno de los principales indicadores de riesgo o “**punto de ruptura**” de la percepción de normalidad.

Sin embargo, aunque pocas personas lo vean como algo normal, esto puede deberse a que algunas de estas interacciones forman parte de las relaciones cotidianas y de las formas habituales de comunicación en internet.

Vulnerabilidad asociada a la edad

En Primaria se observa además una mayor exposición a situaciones en las que personas adultas, conocidas o desconocidas, generan incomodidad.



Este resultado apunta a una mayor vulnerabilidad cuanto más pequeños, mayor dependencia de las personas adultas y una menor capacidad para identificar determinadas situaciones de riesgo.

Aunque la mayoría del alumnado no informa de encuentros presenciales con personas adultas, cuando éstos ocurren suelen ser más frecuentes con personas desconocidas.

Estrategias de Grooming

Las estrategias de grooming siguen habitualmente un proceso gradual basado en generar confianza, mostrar interés personal y ofrecer atención, apoyo o recompensas.

Estas formas de aproximación se vuelven más complejas en Secundaria, donde aparecen con mayor frecuencia componentes románticos o sexualizados, así como preguntas relacionadas con la vida personal y familiar de la posible víctima.

Recursos de ayuda

El alumnado identifica principalmente a la policía y a los servicios de emergencia como recursos de ayuda.

Sin embargo, estos recursos suelen asociarse a situaciones graves o ya consumadas, mientras que los recursos especializados son mucho menos conocidos.

Las fases iniciales del grooming rara vez se perciben como situaciones que deban denunciarse.

En términos generales, niños, niñas y adolescentes se sienten seguros en el entorno digital.

Señales de riesgo

En términos generales, niños, niñas y adolescentes se sienten seguros en el entorno digital. No obstante, esta percepción no siempre se corresponde con su capacidad para detectar determinadas formas de riesgo.

Las señales más evidentes, como el secretismo, la insistencia, la presión emocional o las peticiones de privacidad excesiva, son reconocidas con relativa facilidad.



Sin embargo, **resulta más difícil identificar situaciones de manipulación** cuando se presentan como **muestras de amistad, interés romántico, atención constante o apoyo emocional.**

La **confianza** en Internet se construye principalmente a través de elementos cotidianos de la interacción online: **hablar con frecuencia, compartir aficiones, jugar juntos, intercambiar mensajes o recibir muestras de atención.**

Para muchos menores, estas experiencias funcionan como **señales de autenticidad y cercanía**, lo que puede **dificultar la identificación de personas que actúan con intenciones manipuladoras.**

Los encuestados demuestran una creciente conciencia sobre los riesgos asociados a los perfiles falsos, la suplantación de identidad y la difusión de imágenes sin consentimiento.

Resulta especialmente llamativo que muchos participantes mencionen la posibilidad de que **fotografías y vídeos sean modificados, reutilizados o empleados para hacerse pasar por otra persona, incluyendo referencias al uso de inteligencia artificial.**



Estrategias de autoprotección

La mayoría de los encuestados muestran un amplio repertorio de estrategias de autoprotección, como **bloquear o reportar usuarios, dejar de responder, comprobar identidades** mediante videollamadas o apoyarse en amistades y contactos compartidos.

Sin embargo, estas estrategias de protección conviven con **prácticas cotidianas** que **normalizan el contacto online** y que, en ocasiones, dificultan reconocer situaciones de manipulación.



Pedir ayuda

En cuanto a la comunicación de estas experiencias, en **Primaria** la familia sigue siendo el principal apoyo, mientras que en **Secundaria** adquieren mayor importancia las **amistades**.

No obstante, la vergüenza, el miedo a ser juzgados o la preocupación por las reacciones de las personas adultas siguen siendo obstáculos importantes para pedir ayuda.

Muchos menores expresan **temor a perder el móvil**, sufrir **restricciones** o ver **limitada su privacidad y autonomía digital**. De hecho, el miedo a estas consecuencias aparece con frecuencia como una barrera más relevante que el propio miedo a la persona que les está acosando o agrediendo.



En conjunto, los resultados muestran que niños, niñas y adolescentes identifican bastante bien muchas de las conductas que pueden suponer un peligro en Internet: **compartir información personal, enviar imágenes privadas, aceptar contactos de desconocidos, etc.**

Sin embargo, saber que algo implica un riesgo no siempre impide llevarlo a cabo. Muchas de estas conductas forman parte de las formas habituales de relacionarse, jugar, hacer amistades o buscar reconocimiento en Internet.

Precisamente por eso, **algunas situaciones potencialmente peligrosas pueden pasar desapercibidas o percibirse como normales.**



Los resultados sugieren que una de las principales fortalezas del grooming consiste en aprovechar estas **dinámicas cotidianas de confianza y cercanía para aproximarse progresivamente a los menores SIN generar una sensación inmediata de amenaza.**

Acciones de prevención



Por ello, las acciones de prevención no deberían centrarse únicamente en enseñar qué conductas son peligrosas o cuáles son las señales de alerta. También es **necesario ayudar a niños, niñas y adolescentes a identificar aquellas situaciones que, aunque puedan parecer normales o incluso positivas al principio, pueden convertirse progresivamente en relaciones de manipulación o control.**

Resulta fundamental crear entornos familiares, educativos y comunitarios donde puedan hablar de estas experiencias con confianza y sin miedo a ser castigados, perder su privacidad o ver restringido su acceso a la tecnología.

Favorecer una comunicación abierta y unas redes de apoyo accesibles puede marcar la diferencia para que las situaciones de riesgo se detecten y se aborden antes de que lleguen a agravarse.

2 Contexto y justificación

La digitalización de las relaciones sociales ha transformado profundamente las formas de comunicación, interacción e intimidad durante la adolescencia.

Aunque los entornos digitales ofrecen importantes oportunidades educativas, recreativas y de socialización, también han favorecido la aparición de **nuevas formas de violencia sexual**, entre las que destaca el **grooming** por su complejidad, alcance y capacidad de invisibilización.



Para fundaciónSOL, el grooming es el acto por medio del cual un adulto se comunica con niñas, niños o adolescentes a través de entornos digitales (redes sociales, videojuegos, aplicaciones de mensajería u otras) para cometer un delito de índole sexual.

Para ello, en muchas ocasiones, el adulto contacta con el menor ocultando su identidad o haciéndose pasar por otro menor, construyendo una relación de confianza y afecto que le permita manipularle emocionalmente, con el objetivo de conseguir un encuentro físico o material de explotación sexual infantil.

Los avances tecnológicos y el uso masivo de redes sociales, plataformas de mensajería y videojuegos online han ampliado significativamente las oportunidades de actuación de los agresores sexuales.

Diversas investigaciones señalan que los **groomers** [1] pueden interactuar simultáneamente con múltiples víctimas, mantener contacto permanente y actuar desde el anonimato, aumentando así el alcance y la sofisticación de las estrategias de manipulación empleadas (de Santisteban et al., 2018; Malesky, 2007; Quayle et al., 2014; Webster et al., 2012; Winters et al., 2017).

Aunque muchas de estas estrategias, como el engaño, la seducción afectiva o el secretismo, existían previamente fuera del entorno digital, internet ha multiplicado su capacidad de acceso, persistencia y control sobre las víctimas (Ringenberg et al., 2022).

La creciente preocupación social e institucional por este fenómeno ha dado lugar al desarrollo de marcos normativos específicos orientados a su persecución y prevención.

Esta normativa sanciona aquellas conductas dirigidas a **contactar con menores de 16 años** con fines de acercamiento sexual o de obtención de material sexual abusivo.

Asimismo, el artículo distingue entre agresores orientados al **contacto físico con la víctima** (art. 183.1 CP) [2] y aquellos cuya actividad permanece **limitada al entorno virtual** (art. 183.2 CP) [3], evidenciando la diversidad de manifestaciones que puede adoptar este fenómeno.

En España, el grooming se encuentra tipificado en el artículo 183 del Código Penal, tras la reforma introducida por la Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual.

- [1] El término groomer hace referencia al adulto que desarrolla estrategias de captación, manipulación y control sobre menores en entornos digitales con fines sexuales.
- [2] Artículo 183.1 CP: El que a través de internet, del teléfono o de cualquier otra tecnología de la información y la comunicación contacte con un menor de dieciséis años y proponga concertar un encuentro con el mismo a fin de cometer cualquiera de los delitos descritos en los artículos 181 y 189, siempre que tal propuesta se acompañe de actos materiales encaminados al acercamiento, será castigado con la pena de uno a tres años de prisión o multa de doce a veinticuatro meses, sin perjuicio de las penas correspondientes a los delitos en su caso cometidos. Las penas se impondrán en su mitad superior cuando el acercamiento se obtenga mediante coacción, intimidación o engaño.
- [3] Artículo 183.2 CP: El que, a través de internet, del teléfono o de cualquier otra tecnología de la información y la comunicación contacte con un menor de dieciséis años y realice actos dirigidos a embaucarle para que le facilite material pornográfico o le muestre imágenes pornográficas en las que se represente o aparezca un menor, será castigado con una pena de prisión de seis meses a dos años.

El grooming constituye una forma de violencia sexual digital que frecuentemente se desarrolla en contextos de silenciamiento, invisibilización o normalización social.

Diversos estudios muestran que muchos adolescentes interpretan estas dinámicas desde **marcos afectivos o románticos**, dificultando la identificación del abuso y favoreciendo procesos de **dependencia emocional y ocultación**.

A pesar del creciente interés académico, político e institucional sobre esta problemática, en España todavía no se dispone de un estudio nacional integral que permita estimar de forma rigurosa su prevalencia, identificar factores de riesgo y protección, y analizar cómo los propios adolescentes comprenden e interpretan estas experiencias.

A nivel internacional, la investigación reciente ha profundizado en la caracterización del **grooming** como un proceso de manipulación emocional y cognitiva progresiva.

El aislamiento emocional, la baja autoestima, las experiencias traumáticas previas, el uso intensivo de redes sociales sin supervisión y determinadas dificultades relacionales pueden incrementar la vulnerabilidad frente a este tipo de victimización.

Calvete et al. (2022), Pasca et al. (2022) y Galindo-Domínguez et. al (2024)

Del mismo modo, la literatura ha puesto de relieve la **tendencia de muchos adolescentes a minimizar o reinterpretar estas situaciones desde códigos afectivos y relacionales propios de la adolescencia digital**, dificultando la percepción del riesgo y la búsqueda de ayuda.

En el contexto español, el conocimiento sobre el grooming ha comenzado a consolidarse gracias al desarrollo de investigaciones recientes.

Estudios como el informe de la Fundación ANAR (2024), la investigación de la Universidad Autónoma de Madrid (2021), la encuesta desarrollada por la Universitat de València y la Universitat de Barcelona (Montiel et al., 2016) y los datos aportados por la Universidad de Granada (Gallo-Serpillo & Valls-Prieto, 2024) coinciden en señalar **una elevada prevalencia de victimización sexual online, así como una especial afectación en las adolescentes mujeres.**

Asimismo, el **análisis de sentencias judiciales** recientes ha permitido identificar patrones comunes en el modus operandi de los agresores, reforzando la **necesidad de desarrollar estrategias preventivas y mecanismos de detección más sensibles y contextualizados** (Save the Children, 2026).

La relevancia de esta problemática ha sido reconocida también a nivel internacional.

Europol la ha identificado como una de las **amenazas criminales prioritarias** dentro del Ciclo de Actuación de la Unión Europea para el periodo 2022-2025 (Europol, 2022), debido al **incremento de delitos sexuales cometidos contra menores en entornos digitales** y a la **creciente sofisticación** de las dinámicas de captación y manipulación online.



Factores de riesgo y protección

La literatura científica ha identificado diversos factores de riesgo y protección que intervienen de manera interrelacionada en los **procesos de victimización sexual online** durante la adolescencia.

Entre los factores de riesgo vinculados al entorno digital destacan el acceso temprano y continuado a internet, el uso intensivo de redes sociales, la participación en conductas de riesgo online y la escasa supervisión parental.

(Calvete et al., 2022; Riberas-Gutiérrez et al., 2024; Whittle et al., 2013).

A nivel individual, diversos estudios han señalado que variables como la **baja autoestima, los problemas de salud mental, la historia previa de victimización o las dificultades emocionales pueden** aumentar la vulnerabilidad frente al grooming (Jonsson et al., 2019).

Asimismo, se ha observado que el **aumento del tiempo de conexión** incrementa las probabilidades de exposición a situaciones de abuso sexual online (Jones et al., 2012), **especialmente a partir de los 13 años**, etapa en la que se intensifica significativamente el uso de las tecnologías digitales (INE, 2022).

La autoestima constituye uno de los principales indicadores del ajuste psicológico durante la adolescencia y desempeña un papel relevante en la forma en que los jóvenes construyen sus relaciones interpersonales y gestionan situaciones de riesgo.

(DuBois, Bull, Sherman y Roberts, 1998; Parra, Oliva y Sánchez-Queija, 2004).

Desde una perspectiva relacional, las **habilidades sociales y la necesidad de aceptación grupal** adquieren una especial importancia durante la **adolescencia**, etapa caracterizada por una intensa búsqueda de **reconocimiento y pertenencia social**. En este contexto, determinadas dinámicas afectivas y relacionales pueden facilitar situaciones de manipulación emocional por parte de los agresores.

La calidad de la comunicación familiar, la supervisión parental y la existencia de vínculos afectivos sólidos se han identificado como factores protectores relevantes frente a distintas formas de victimización online. (Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington y Bornstein, 2000).



La familia continúa siendo un contexto fundamental de protección y desarrollo psicosocial durante la adolescencia.

Justificación

Aunque el interés científico e institucional por el grooming online ha aumentado considerablemente en los últimos años, persisten importantes limitaciones en su comprensión integral.

En España no existe todavía una investigación nacional que combine de manera articulada el análisis de prevalencia, la identificación de factores de riesgo y protección y, especialmente, la exploración cualitativa de las representaciones sociales que los propios adolescentes construyen en torno al grooming.

Este vacío resulta especialmente relevante, ya que numerosas investigaciones han demostrado que la interpretación subjetiva de estas experiencias influye directamente en la capacidad de identificar el abuso, solicitar ayuda y activar mecanismos de protección. Sin embargo, las creencias, significados y marcos simbólicos desde los que los adolescentes interpretan las relaciones digitales potencialmente abusivas continúan siendo un ámbito escasamente explorado.

Por ello, la presente propuesta incorpora, junto al estudio cuantitativo, una línea de investigación cualitativa centrada en las representaciones sociales del grooming.

Este enfoque permitirá analizar aspectos como la normalización de relaciones desiguales, la gestión del consentimiento, la presión de pares, las dinámicas de silenciamiento y las formas de legitimación afectiva que pueden aparecer en este tipo de interacciones.



La combinación de ambos enfoques permitirá no solo estimar la magnitud del fenómeno, sino también comprender cómo los adolescentes interpretan, representan y encuadran simbólicamente el grooming dentro de sus propios códigos culturales, afectivos y relacionales.

Comprender estas percepciones resulta fundamental para el diseño de estrategias preventivas eficaces, culturalmente ajustadas y adaptadas a las dinámicas sociales propias de la adolescencia digital contemporánea.

Finalmente, la propuesta se alinea directamente con:

la misión de la Fundación SOL - Safe Online, orientada a promover entornos digitales más seguros para la infancia y la adolescencia mediante intervenciones basadas en evidencia científica, derechos y colaboración intersectorial

y la labor de la Guardia Civil, y, en concreto con el EMUME (Equipo Mujer-Menor), unidad especializada de la Policía Judicial de la Guardia Civil encargada de investigar y proteger a las víctimas de violencia de género, doméstica y sexual, así como de atender casos de delincuencia juvenil.

3. Objetivos

3. Objetivos

El **objetivo general** de esta investigación ha sido analizar la magnitud del fenómeno del grooming con el fin de **sensibilizar a los menores, sus familias y a la sociedad** en general sobre los **riesgos y consecuencias** para la infancia y adolescencia, así como establecer mecanismos de **prevención y respuesta** ante esta problemática.

Objetivos específicos

.....

Identificar prácticas de riesgo.



Estimar la prevalencia del grooming entre menores.



Indagar la manera de actuar del groomer para alcanzar su objetivo.



Establecer el perfil de las víctimas, determinando predictores de victimización.



Explorar las creencias, representaciones sociales y percepciones que los menores tienen sobre el grooming.



4 Metodología

4. Metodología

El estudio se ha llevado a cabo mediante una **metodología mixta** que combina **técnicas cuantitativas y cualitativas**. Para ello, se han empleado dos herramientas complementarias: un cuestionario online y una serie de talleres participativos.

Cuestionario online

1.509 estudiantes (10-17 años)

5°- 6° Primaria: 619
1°ESO - 1ª Bach: 890

7 Centros - 4 CCAA (Madrid, Cataluña, C. Valenciana, Andalucía)

Talleres participativos

35 dinámicas grupales

14 en Primaria
21 en Secundaria

Cuestionario online

El cuestionario online permitió analizar la **prevalencia de conductas de riesgo**, así como las **experiencias relacionadas con el contacto con personas desconocidas** en entornos digitales.

Además, se examinaron diversos **factores personales, familiares y relacionales** asociados a una **mayor vulnerabilidad** frente al grooming. Esta herramienta facilitó también la identificación de **patrones y tendencias** a partir de una muestra representativa de estudiantes.

La combinación de ambas técnicas ha permitido no solo cuantificar la magnitud del fenómeno, sino también comprender cómo lo interpretan, lo representan simbólicamente y lo integran en sus **códigos culturales, afectivos y relacionales**. A partir de estos hallazgos, se establece una base sólida para el **diseño de estrategias preventivas culturalmente ajustadas, alineadas con el lenguaje, los imaginarios y las dinámicas sociales propias de la adolescencia digital**.

Talleres participativos

Los talleres participativos permitieron profundizar en la **forma en que niños, niñas y adolescentes interpretan las interacciones digitales, reconocen situaciones de riesgo y construyen significados compartidos** sobre las relaciones online.

A través de dinámicas adaptadas a las distintas etapas madurativas, se exploraron aspectos como la normalización de determinadas conductas, la percepción del riesgo y las estrategias de prevención y afrontamiento.

Cuestionario online

Partiendo de que el rango de mayor riesgo se sitúa entre los 11 y 15 años, aumentando hasta los 17 años, el alumnado participante es el de los cursos correspondientes a las edades de 10 a 17 años (5º - 6º de Primaria, 1º - 4º de ESO y 1º de Bachillerato) procedente de siete colegios.

En el proceso de selección de los centros educativos participantes en el estudio, se seleccionaron las siguientes comunidades autónomas: Comunidad de Madrid (3 centros), Cataluña (1 centro), Comunidad Valenciana (2 centros) y Andalucía (1 centro).

Dichas CC. AA. se seleccionaron por contar con un mayor número de victimizaciones por delito de contacto mediante tecnología con menores de edad con fines sexuales (grooming), según el Portal Estadístico de Criminalidad para el año 2024 (Ministerio del Interior, 2024).

En los siete centros participantes se obtuvo una muestra total de 1.509 estudiantes de Educación Primaria (5.º y 6.º curso) y Educación Secundaria (1.º a 4.º de ESO y 1.º de Bachillerato), quienes completaron el cuestionario en formato online. Este volumen de participación resulta muy próximo al tamaño muestral de referencia de 1.536 casos que correspondería a una población de gran tamaño (superior a 100.000 unidades), considerando un nivel de confianza del 95 % y un margen de error del 2,5 %. En consecuencia, los resultados ofrecen una base sólida para el análisis de los patrones y tendencias identificados.

La participación ha sido, no obstante, ligeramente inferior a la prevista debido a la falta de autorización por parte de algunas familias.

Este hecho resulta llamativo y podría estar relacionado con distintos factores, como la posible desconfianza hacia el tratamiento del tema en el entorno escolar, la incomodidad que puede generar abordar cuestiones como el grooming en el contexto educativo, o la percepción de que esta problemática no afecta a sus hijos e hijas.

En las siguientes tablas/gráficas, se presenta la distribución de la participación por etapa educativa, sexo y edad:

	n	%
Primaria	619	41
Secundaria	890	59
TOTAL	1509	100

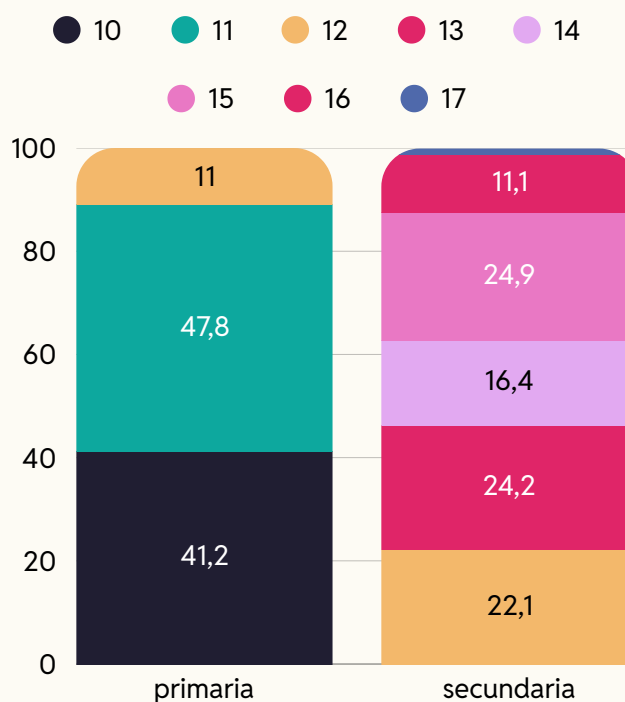
Sexo

Datos por etapa (%)



Edad

Datos por etapa (%)



Dinámicas grupales

Además del estudio cuantitativo, se plantea una línea de investigación cualitativa centrada en las **representaciones sociales del grooming online**, con especial énfasis en la **normalización de relaciones desiguales, la gestión del consentimiento, la presión de pares y las dinámicas de silenciamiento**. Estos elementos se han mostrado clave para comprender por qué muchas víctimas no identifican el abuso, no solicitan ayuda o incluso legitiman la relación con el agresor.

Este acercamiento cualitativo a la población de interés se ha realizado a través de dinámicas grupales en cinco de los centros participantes. Se han realizado un total de 35 dinámicas grupales: 14 con alumnado de Primaria (5.º y 6.º) y 21 con alumnado de ESO (1.º a 4.º).

En cuanto al desarrollo de los talleres, en **Secundaria** se trabajó preferentemente en gran grupo (**20-25 estudiantes**), favoreciendo el debate colectivo y la construcción compartida de discursos sobre las dinámicas relacionales online, mientras que en **Primaria** las actividades se organizaron en equipos reducidos (**4-5 estudiantes**) con el fin de facilitar la participación, la interacción entre iguales y el análisis conjunto de las situaciones planteadas.

Instrumentos de medida

Cuestionario online

Tomando en cuenta los factores de riesgo, se han considerado las **variables sexo, orientación sexual (en el caso de secundaria), autoestima, habilidades sociales, control parental y estilo educativo** de padres y madres para determinar su influencia en el establecimiento de **contacto con una persona desconocida**.

Además, se ha indagado sobre el **uso de Internet y redes sociales, la comunicación online, el envío y recepción de imágenes y mensajes sexuales**, así como el **modus operandi del groomer**.

Estas dimensiones se han evaluado mediante **dos cuestionarios específicamente diseñados para este estudio**, uno dirigido al alumnado de Educación Primaria y otro al alumnado de Educación Secundaria, atendiendo a las diferencias evolutivas, madurativas y contextuales propias de cada etapa educativa. Para su construcción se han considerado las siguientes escalas:

- **Escala de Autoestima (Rosenberg, 1965)**. Se trata de una escala unidimensional compuesta por 10 ítems que sirve para evaluar la autoestima global de adolescentes. Para que el cuestionario no resultase excesivamente extenso, se seleccionaron la mitad, descartando las que tenían una connotación más negativa.
- **Escala para la Evaluación de las Habilidades Sociales (Oliva, A. et al., 2011)**: se seleccionó la dimensión Habilidades comunicativas o relacionales, que se refiere al grado en que los adolescentes perciben que son hábiles o no para comunicarse y relacionarse con las personas.
- La supervisión parental en el uso de Internet se ha evaluado a través del **Cuestionario de Control Parental del Uso de Internet durante la Adolescencia (Álvarez-García, D. et al., 2019)**.
- **Escala para la evaluación del estilo educativo de padres y madres de adolescentes (Oliva, A., Parra, A., Sánchez-Queija, I. y López, F., 2007)**. Esta escala sirve para evaluar la percepción que chicos y chicas adolescentes tienen de diversas dimensiones del estilo educativo de sus padres y madres. Por la importancia en el tema que nos ocupa, se han indagado dos:
 1. **El afecto y comunicación**: Se refiere a la expresión de apoyo y afecto por parte de los padres, a su disponibilidad y a la fluidez de la comunicación con ellos.
 2. **La revelación**: Indaga sobre la frecuencia con que los adolescentes cuentan a sus padres asuntos personales por propia iniciativa.
- **Encuesta de EU KIDS ONLINE 9-16 años**. Para evaluar aspectos tales como el uso de Internet y redes sociales, la comunicación online, así como el envío y recepción de imágenes y mensajes sexuales.
- **Multidimensional Online Grooming Questionnaire** para indagar el modus operandi del groomer.

Desde la vertiente cualitativa, se ha optado por un enfoque participativo y proyectivo, especialmente adecuado para el trabajo con población infantil y adolescente en torno a temáticas sensibles.

El diseño de los talleres ha buscado generar **espacios seguros de conversación indirecta sobre situaciones de riesgo online**, evitando la exposición de experiencias personales y favoreciendo la aparición de discursos espontáneos y compartidos.

El análisis se estructura en torno a tres ejes principales:

- dinámicas de normalización
- mecanismos de prevención, y
- estrategias de afrontamiento frente a situaciones potencialmente asociadas al grooming.

La recogida de información se ha realizado mediante talleres participativos diseñados específicamente para el estudio.

En **Primaria** se utilizó principalmente la actividad **“Conecta los puntos”**, basada en la clasificación de interacciones digitales en categorías de **normalidad, rareza o peligro**.

En **Secundaria** se incorporó la dinámica audiovisual **“Ponle pausa a la escena”**, orientada al análisis grupal de escenas vinculadas a relaciones digitales, confianza, presión y silenciamiento.

5. Resultados

5. Resultados

Uso de Internet

La frecuencia de uso de Internet, los dispositivos utilizados, así como los espacios y momentos del día en los que se accede a la red, son aspectos relevantes desde una perspectiva preventiva, ya que influyen en la forma en que niños, niñas y adolescentes se relacionan e interactúan en entornos digitales.

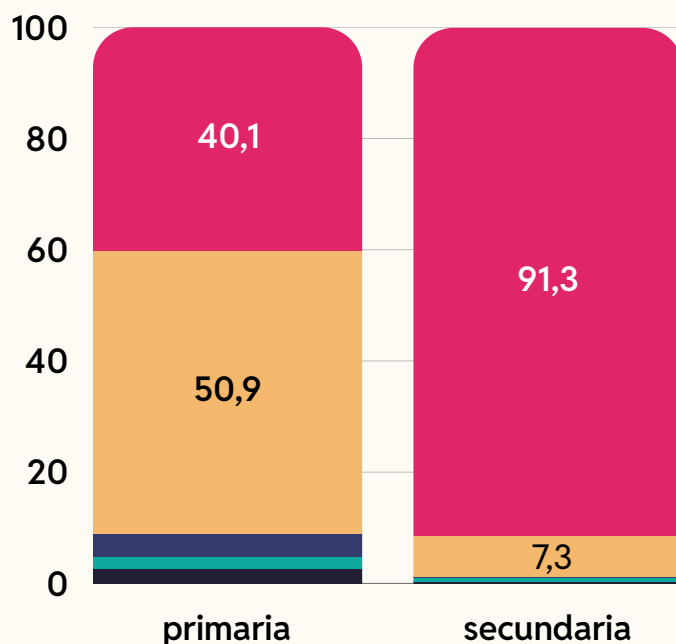
Mientras que aproximadamente un 40% de los alumnos de Primaria utiliza Internet todos o casi todos los días, en Educación Secundaria el uso diario o casi diario asciende al 91 %.

Los resultados muestran un incremento claro del uso de Internet con la edad.



¿Con qué frecuencia usas internet? (%)

gráfica 1

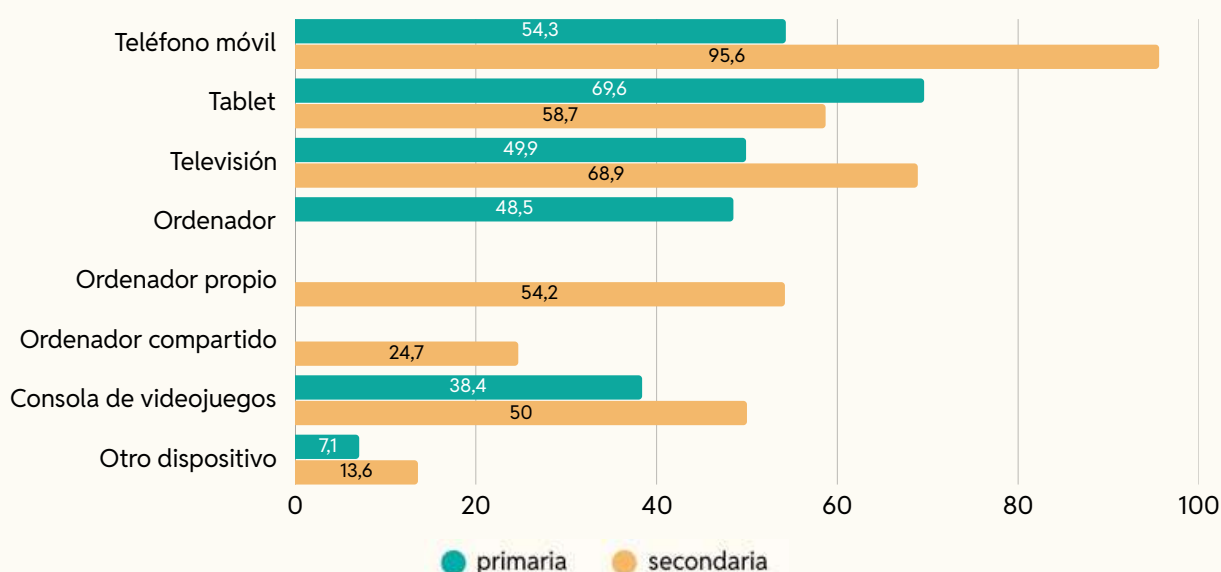


- NC
- Menos de 1 vez al mes
- 1-2 veces /mes
- 1-2 veces /semana
- todos/ casi todos los días

También se observan diferencias en los dispositivos utilizados (gráfica 2). En Primaria predomina el uso de la tablet, mientras que en Secundaria el teléfono móvil se convierte en el principal medio de acceso a Internet. Esto favorece una conexión más constante, individualizada y con menor supervisión adulta.

¿Qué dispositivos usas para acceder a internet? (%)

gráfica 2



El mayor consumo de Internet por parte del alumnado de Secundaria implica también un uso en una mayor variedad de espacios y momentos del día.



En Primaria, por el contrario, algunos testimonios reflejan un uso más puntual y restringido a determinados momentos del día, generalmente **bajo supervisión familiar**.

“Tenemos un límite de hora.”

“Yo los fines de semana porque en toda la semana no lo utilizo. Solo para avisar a mi madre que salgo del cole y ya.”

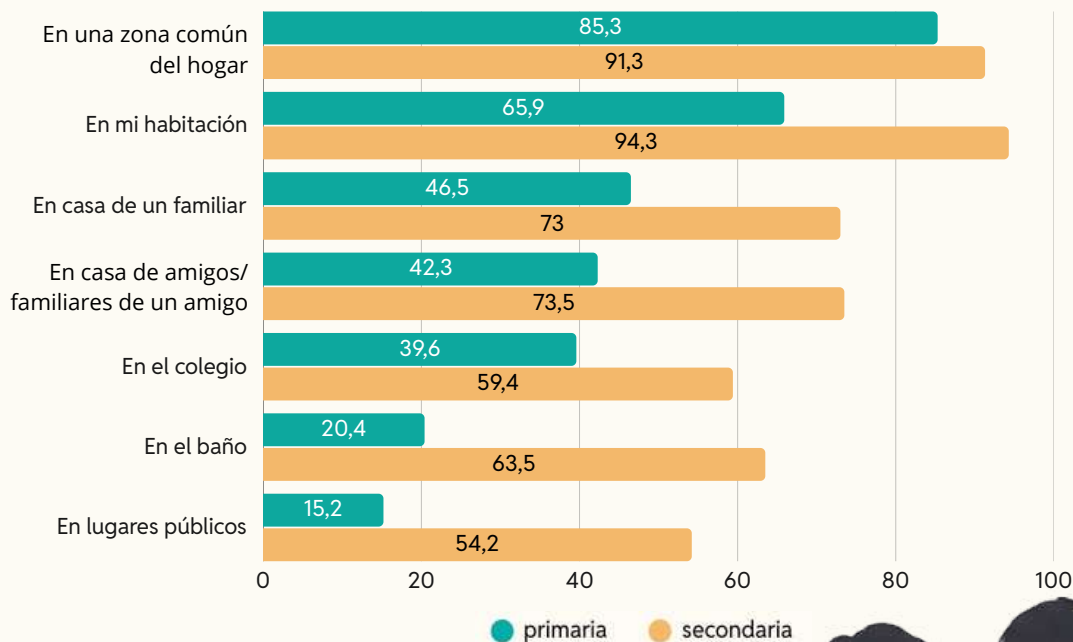
“Me ponen una hora y media y después ya no la puedo usar más hasta el día siguiente.”

Alumnos de primaria Cataluña y Madrid

Aunque en ambas etapas el acceso a Internet suele producirse en zonas comunes del hogar y durante los fines de semana (gráficas 3 y 4), **en Secundaria aumenta notablemente el uso desde espacios privados, como la propia habitación o el baño**, así como en momentos con **menor supervisión adulta**, por ejemplo **antes de dormir o durante los trayectos entre el centro educativo y el hogar**.

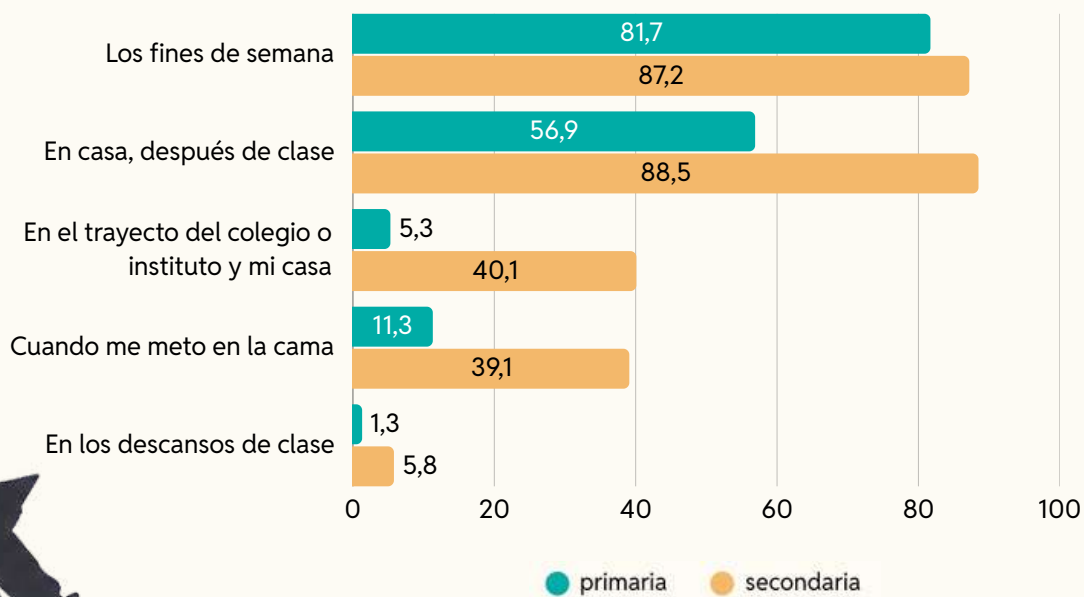
¿Dónde usas internet? (%)

gráfica 3



¿En qué momentos te sueles conectar? (%)

gráfica 4

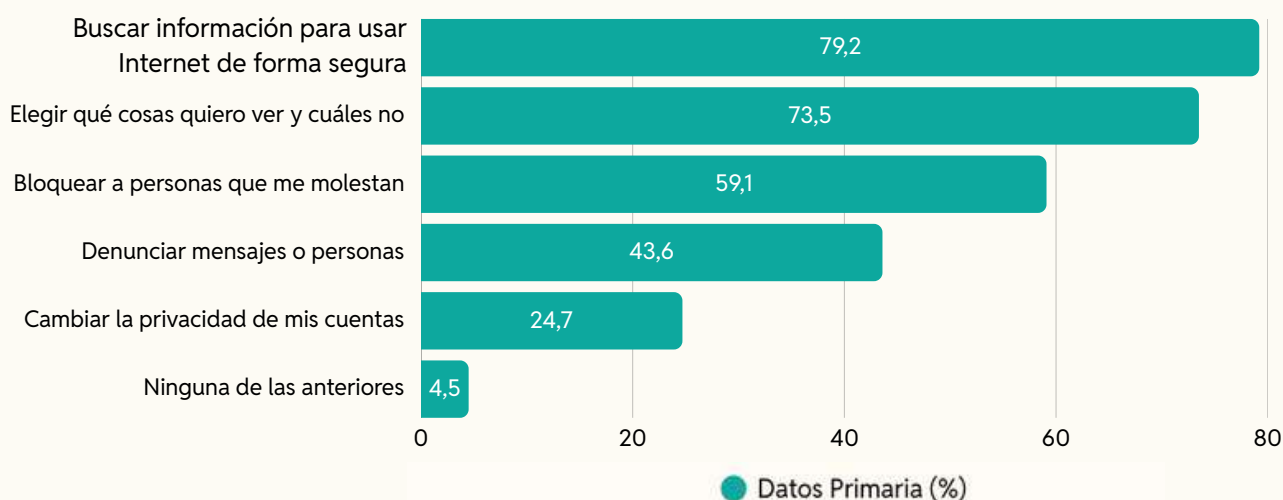


Habilidades de Internet

En cuanto a las habilidades de gestión en Internet (gráficas 5 y 6), se observan diferencias entre el alumnado de Educación Primaria y Secundaria en el repertorio de habilidades digitales que declaran saber utilizar.

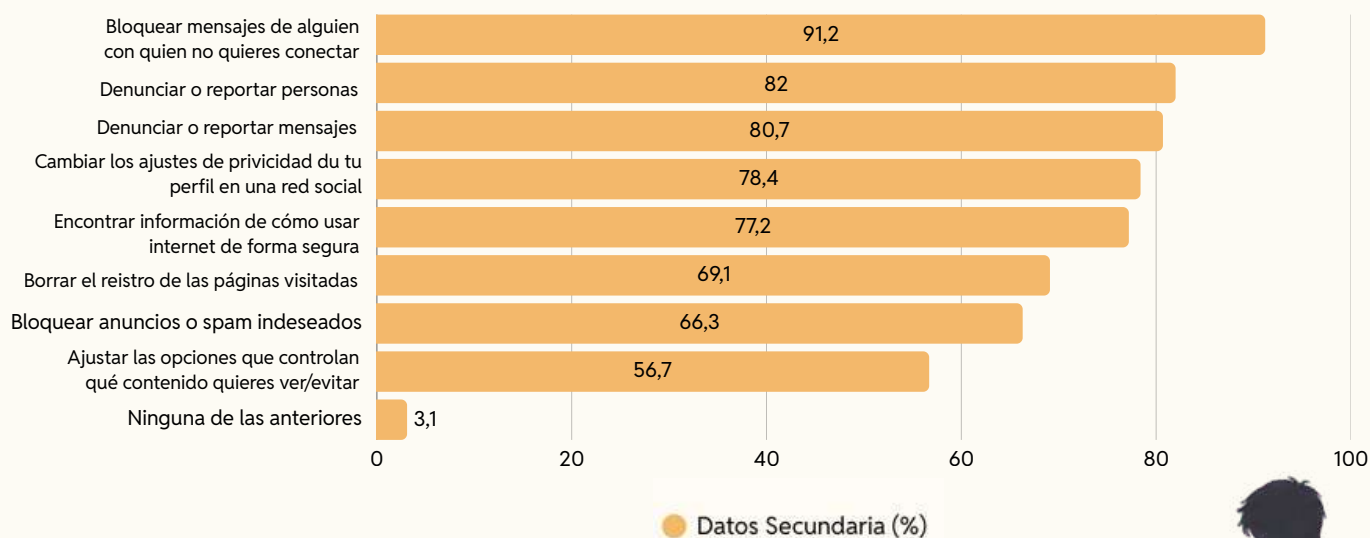
¿Cuál de estas cosas sabes hacer en Internet? (%)

● Datos Prin gráfica 5




¿Cuál de estas cosas sabes hacer en Internet? (%)

● Datos Secu. gráfica 6



En Educación Primaria, las habilidades con mayor nivel de dominio se relacionan con habilidades básicas de navegación y control del contenido, como **buscar información para usar Internet de forma segura o elegir qué contenidos ver.**

Por el contrario, las herramientas vinculadas a la gestión de la privacidad y la protección activa, como **bloquear usuarios, denunciar mensajes o personas** y, especialmente, **cambiar la configuración de cuentas**, presentan un menor dominio.



En Educación Secundaria se observa un repertorio más amplio de habilidades, destacando acciones como **bloquear mensajes, denunciar mensajes o perfiles y ajustar la configuración de privacidad.**

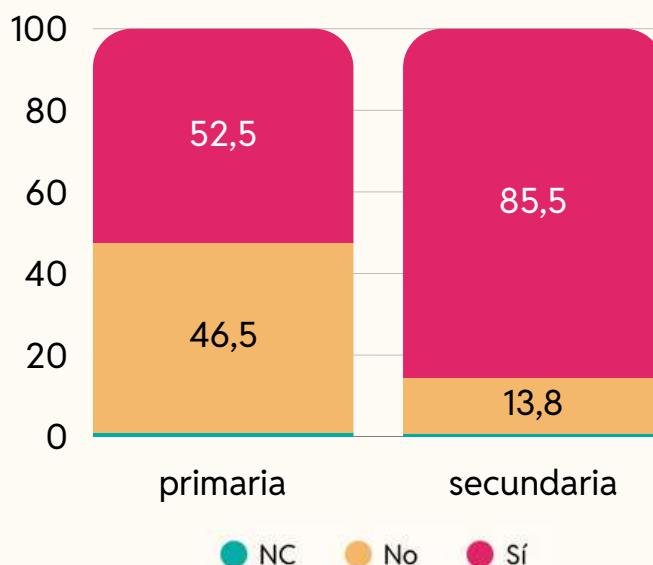
No obstante, el nivel de **dominio es menor** en la gestión de la experiencia de uso (por ejemplo, borrar el historial de búsqueda, o bloquear anuncios y spam) y, principalmente, en el **control de contenidos.**

Redes Sociales

Por lo que respecta a las redes sociales (gráfica 7), **el porcentaje de alumnado que declara tenerlas es notablemente mayor en Secundaria** (85,5 %) que en Primaria (52,5 %), lo que evidencia un **incremento de su acceso a partir de los 12 años**.

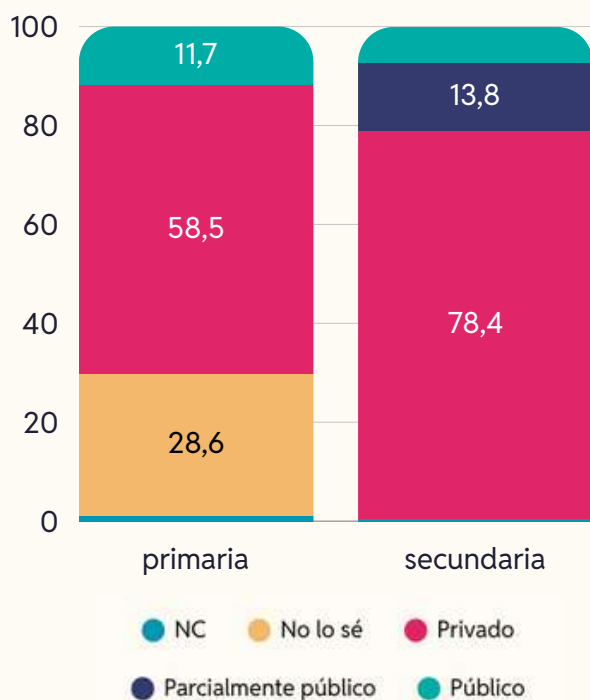
¿Tienes redes sociales? (%)

gráfica 7



¿Cómo es tu perfil en redes sociales? (%)

gráfica 8



En ambos casos predomina el **perfil privado** (gráfica 8), aunque de forma más marcada en Secundaria, debido a que un **porcentaje relevante de alumnado de Primaria desconoce la configuración de su perfil** (28,6 %).

Esto puede sugerir un **menor conocimiento o control sobre estos aspectos en edades más tempranas**. Este resultado es coherente con lo observado previamente, donde ya se apuntaba un menor dominio declarado en la gestión de la privacidad de las cuentas en la etapa inferior.

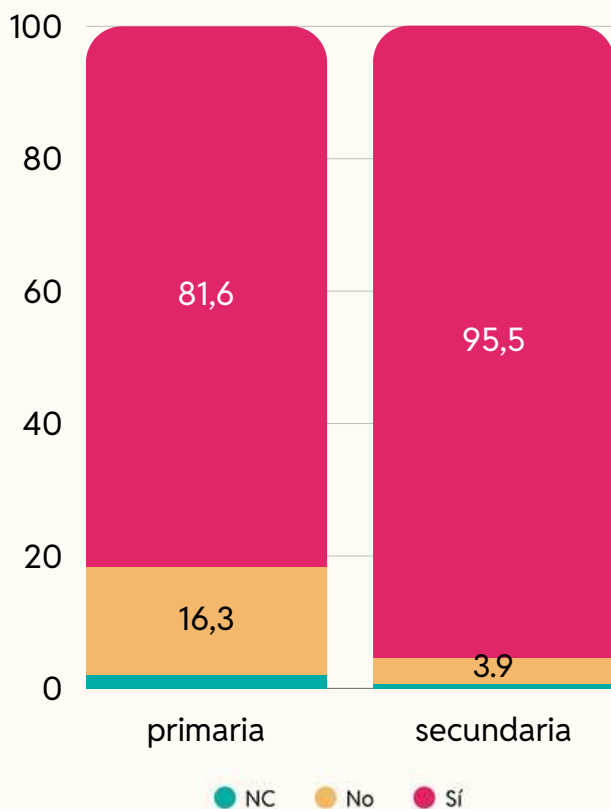
Entre el alumnado con un perfil privado, tanto en Primaria como en Secundaria, los progenitores o tutores legales figuran mayoritariamente entre los contactos del alumnado (95,5 % y 81,6 % respectivamente).

En estos casos, se observa que el 46 % del alumnado de Secundaria dispone de más de un perfil en la misma red social, mientras que en Primaria predomina la opción de un único perfil (72,3 %).



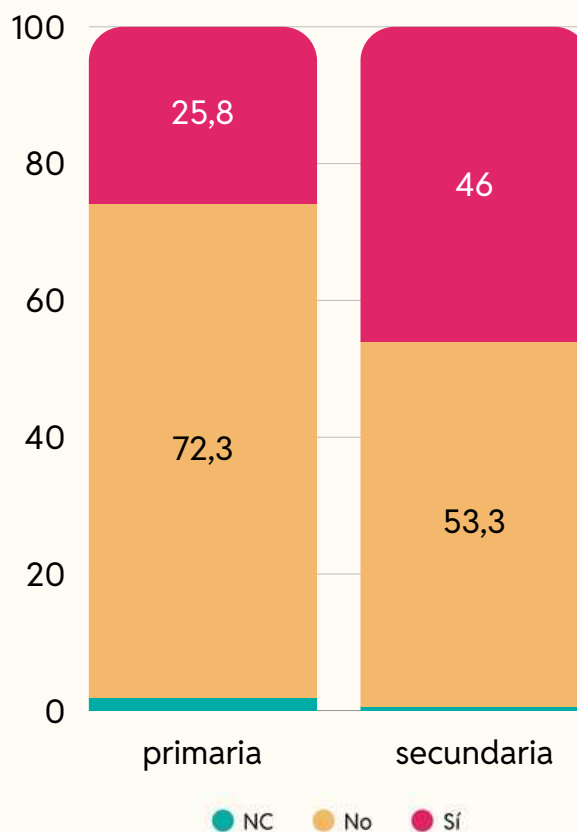
¿Se encuentra tu padre o madre / tutor o tutora entre tus contactos? (%)

gráfica 9



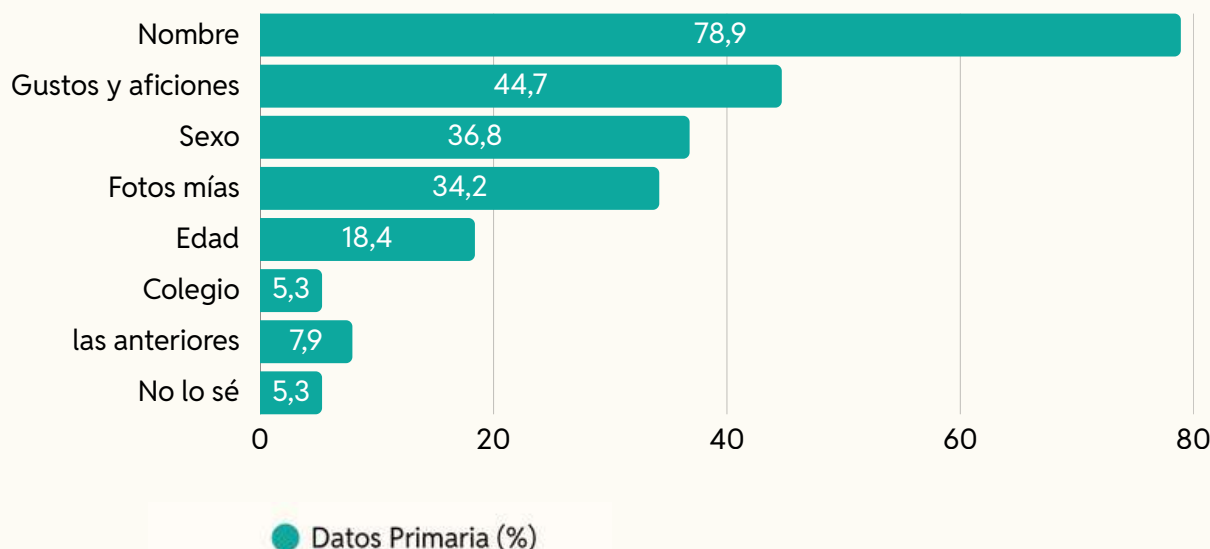
¿Tienes más de un perfil en la misma red social? (%)

gráfica 10



En tu perfil se puede ver (%):

gráfica 11

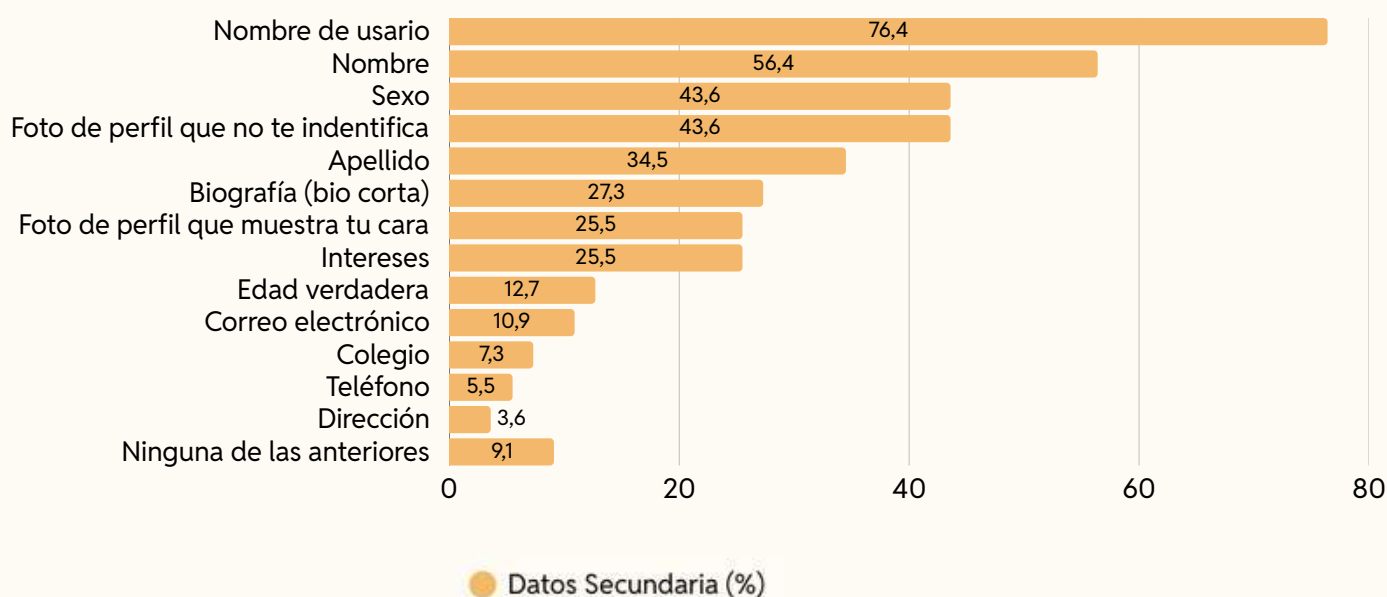


En caso de disponer de un **perfil público**, los **elementos visibles** se centran principalmente en el **nombre (real o de usuario)**, los **gustos y aficiones**, el **sexo** y las **fotos personales**.

En **Secundaria**, al ser las opciones de respuesta más amplias, se observa una mayor diversidad de elementos, como la **foto de perfil**, el **apellido** o la **biografía**. Junto a estos, aparecen también otros datos de carácter más identificativo o de contacto, como la **edad**, el **correo electrónico**, el **colegio**, el **teléfono** o la **dirección**, aunque con menor presencia.

En tu perfil se puede ver:

gráfica 12



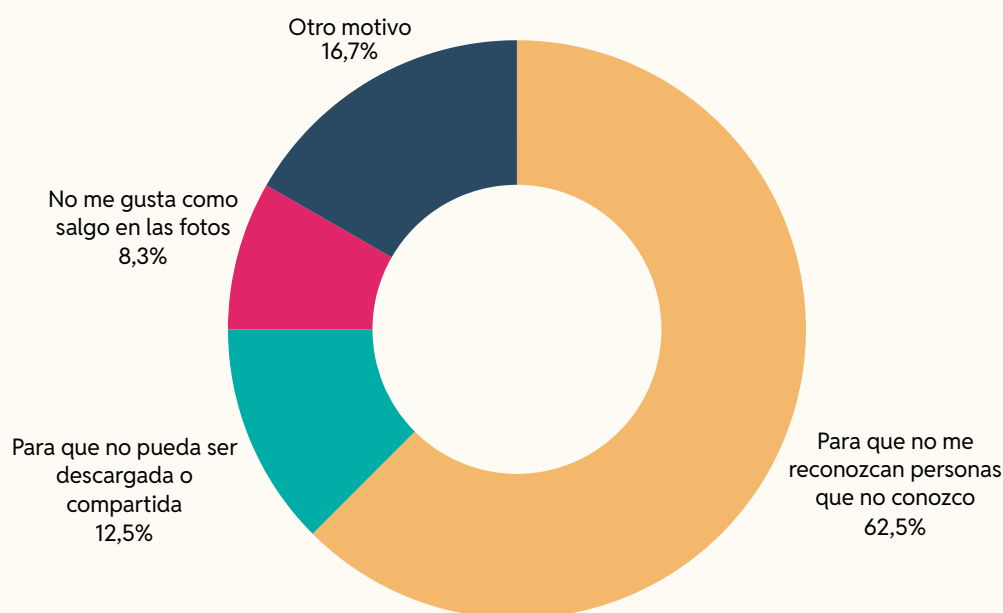
Entre el alumnado de **Educación Secundaria** que utiliza una **fotografía de perfil no identificativa**, el **62,5 %** (n = 15) indica como motivo principal **evitar ser reconocido por personas desconocidas**.

En menor medida, se mencionan motivos como la **protección de la privacidad** frente a la difusión de la imagen o la **insatisfacción con la apariencia personal**.

Dentro de la categoría “otros motivos” se incluyen razones vinculadas a la expresión de gustos e intereses, como el uso de dibujos o personajes de series y videojuegos, así como el hecho de que les gusta cómo han salido en la foto. Cabe destacar que no se registran casos en los que este tipo de foto esté condicionado por restricciones parentales.

¿Cuál es el motivo para que en tu foto de perfil no se te pueda identificar? (%)

gráfica 13



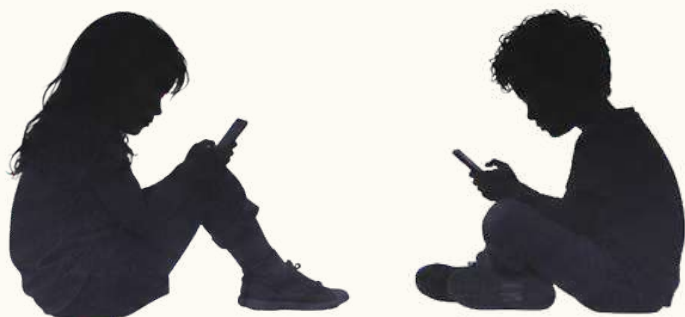
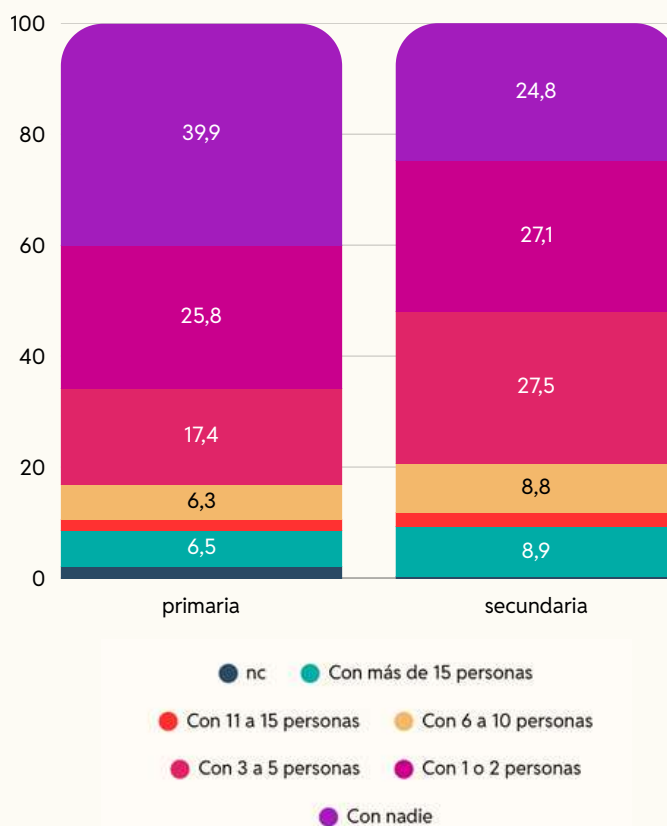
Comunicación Online

En cuanto al **número de personas con las que el alumnado se relaciona** a través de redes sociales o videojuegos (gráfica 14), un **58 %** del alumnado de Primaria mantiene algún tipo de relación online, porcentaje que asciende al **75 %** en Secundaria, lo que refleja un **incremento de la exposición a interacciones digitales con la edad**.

De forma específica, destaca que aproximadamente **uno de cada cuatro estudiantes en ambos niveles se relaciona con entre una y dos personas**, mientras que en **Secundaria** aumenta el porcentaje de alumnado que amplía su red a **entre 3 y 5 personas (27,5 % frente a 17 % en Primaria)**, evidenciando una mayor diversificación de contactos en la adolescencia.

¿Cuando usas redes sociales, videojuegos u otras plataformas de juegos, con cuántas personas sueles hablar?

gráfica 14

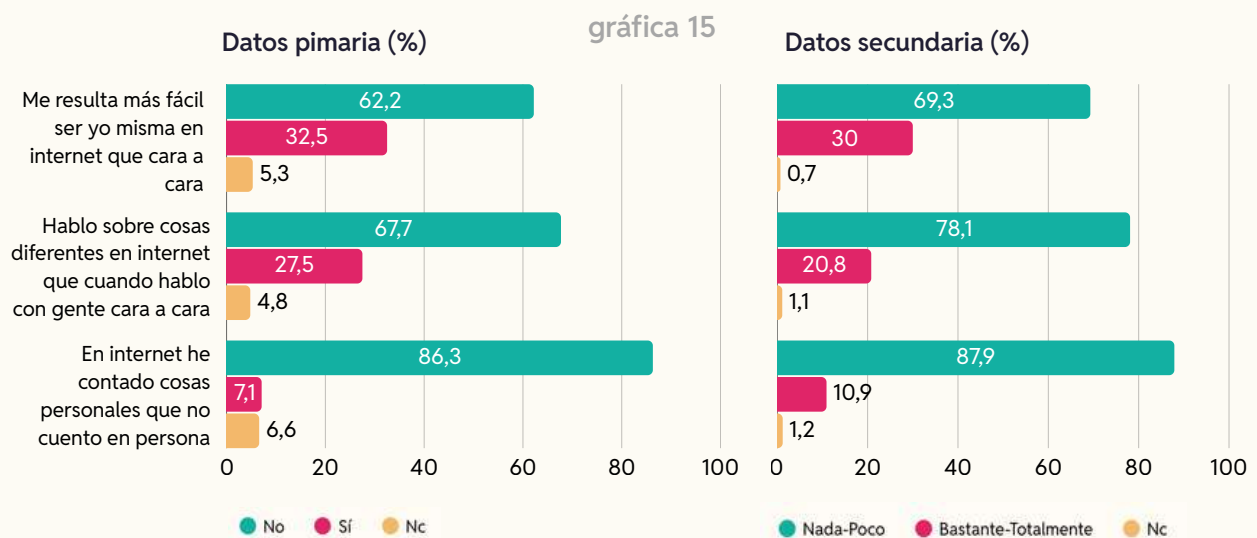


El alumnado de Primaria y Secundaria manifiesta una **preferencia por las relaciones personales presenciales para mostrarse tal y como es y compartir aspectos personales**, sin que el entorno virtual se utilice para abordar temas distintos a los tratados en el contacto cara a cara.

No obstante, aproximadamente un 30 % del alumnado, tanto en Primaria como en Secundaria, considera que le resulta más fácil ser uno mismo en el entorno virtual, lo que refleja una mayor desinhibición en este espacio digital.

En cuanto a hablar sobre cosas diferentes en internet que cuando lo hacen cara a cara, son los estudiantes de **Primaria** quienes lo reconocen en mayor medida. Por otro lado, un **11 % del alumnado en Secundaria** y un **7 % en Primaria** declara compartir por Internet cuestiones personales que no expresa en persona.

¿Son ciertas estas afirmaciones para ti?



1 de cada 5 estudiantes de Primaria y 54 % del alumnado de Secundaria añade personas a su red que no ha conocido en persona.

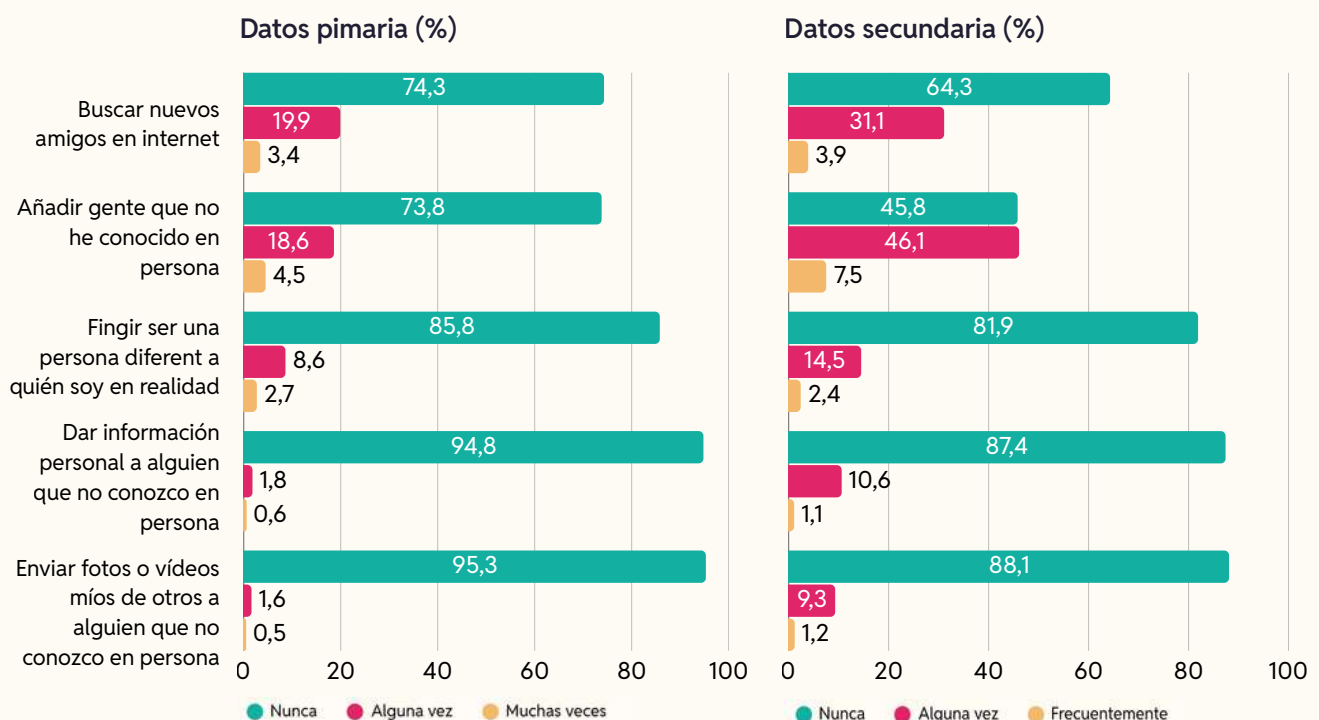
Tanto el alumnado de Primaria como de Secundaria afirma mantener su identidad en Internet. Sin embargo, **un 14,5 % de Secundaria y un 9 % de Primaria reconoce fingir ser otra persona de manera ocasional**, mientras que quienes lo hacen con frecuencia representan aproximadamente el 2,5 % en ambos niveles.

La mayoría también asegura **evitar enviar fotos o vídeos a personas desconocidas o facilitarles información personal**. Aun así, estas conductas se presentan de manera ocasional en un 2 % del alumnado de Primaria y alrededor de un 10 % del de Secundaria, y de forma habitual en un 1 % en ambos niveles.

Respecto a la **búsqueda de amistades nuevas** en Internet, aproximadamente un **20 % del alumnado de Primaria y un 31 % de Secundaria** admite hacerlo de manera ocasional.

¿Cuántas veces has hecho estas cosas?

gráfica 16



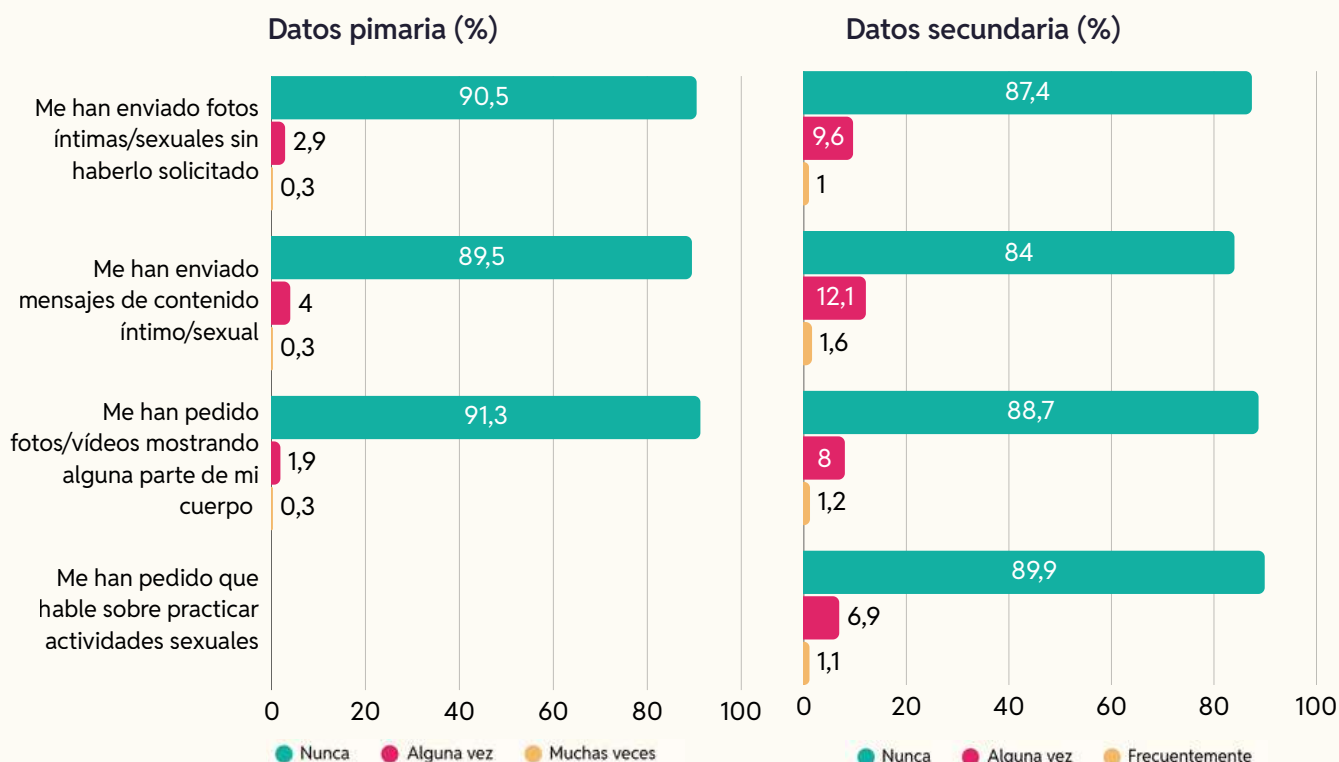
4 % del alumnado de Primaria y un 12 % de Secundaria reconoce haber recibido mensajes de contenido íntimo o sexual.

Entre el 85 % y el 90 % alumnado de Educación Primaria y Secundaria indica no haber recibido mensajes o imágenes de carácter sexual no solicitados, ni peticiones para compartir contenido íntimo o mantener conversaciones sobre prácticas sexuales.

Entre los alumnos de Secundaria, a un 10 % le han enviado fotos íntimas sin haberlo solicitado algo, a un el 8 % le han pedido fotografías o vídeos mostrando alguna parte de su cuerpo y a un 7 % hablar sobre prácticas sexuales.

¿Te ha pasado algo de esto con alguien que no conoces?

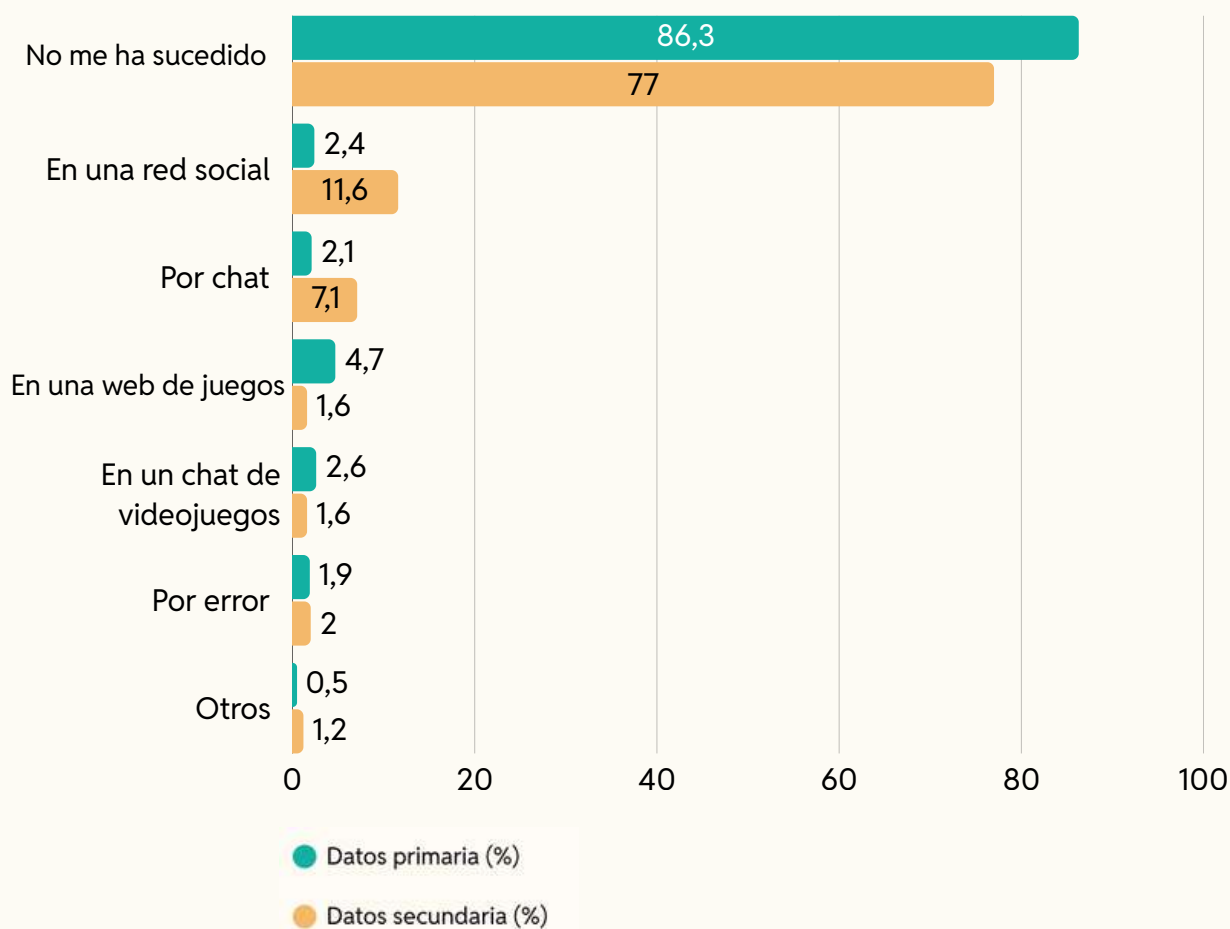
gráfica 17



De este porcentaje de alumnado que afirma haber recibido mensajes o imágenes de contenido sexual sin haberlo solicitado, así como peticiones de fotos o vídeos en los que mostraran alguna parte de su cuerpo o para hablar sobre prácticas sexuales, **un 12 % indica que esto ocurrió a través de una red social en el caso de Secundaria, y un 5 % por una web de juegos en el de Primaria** (gráfica 18).

¿Cómo pasó?

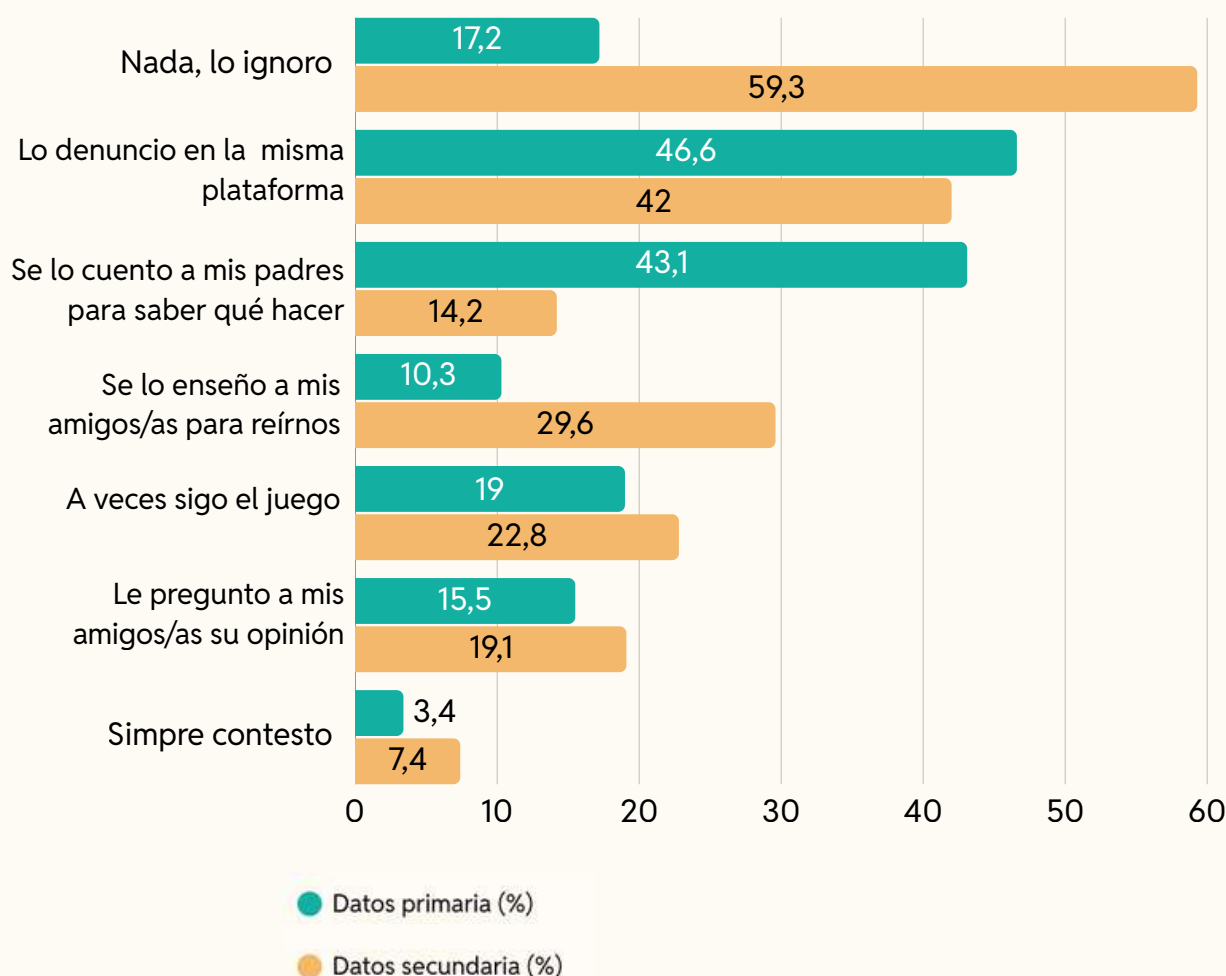
gráfica 18



Se observan diferencias en función de la etapa educativa a la hora de reaccionar ante este tipo de situaciones (gráfica 19). Mientras que el alumnado de **Primaria** suele **acudir a su familia** para saber qué hacer, el de **Secundaria** tiende a adoptar medidas más autónomas como **ignorar los mensajes o peticiones** recibidos y **prefiere recurrir a su grupo de iguales** antes que a la familia. No obstante, ambos grupos coinciden en denunciar estos hechos en la plataforma a través de la cual recibieron dichas comunicaciones.

¿Y qué haces en estos casos?

gráfica 19



Aunque estos resultados corresponden a una minoría de casos que declara haber recibido mensajes o imágenes de contenido sexual no solicitados, los datos cualitativos corroboran esta tendencia.

Resulta especialmente relevante que **la petición de fotografías o vídeos íntimos actúe como uno de los principales “puntos de ruptura” en la percepción de normalidad.**

“Cuando se empiezan a enviar fotos, yo creo que ahí la persona es como que ya tiene miedo de decir que no o ya como que ya no quiere pasar para atrás, sabes que ya quiere seguir.”

“Que envíes fotos o te pida fotos de tu cuerpo que no tocan.”

“Que uno le mande vídeos inapropiados al otro”

“Que suba fotos provocativas para que tú respondas.”

“No es normal que te pidan esas cosas.”

Alumnos de Secundaria,
Cataluña y Comunidad
Valenciana

Cuando el alumnado **identifica el riesgo** ante una petición explícita, la respuesta más interiorizada consiste en cortar el contacto o denunciar la situación: **bloquear, reportar, salir del juego, dejar de responder o eliminar la cuenta.**

“Me voy del juego.”



“Salirse del juego y pasar de esta persona.”

“No responderle.”

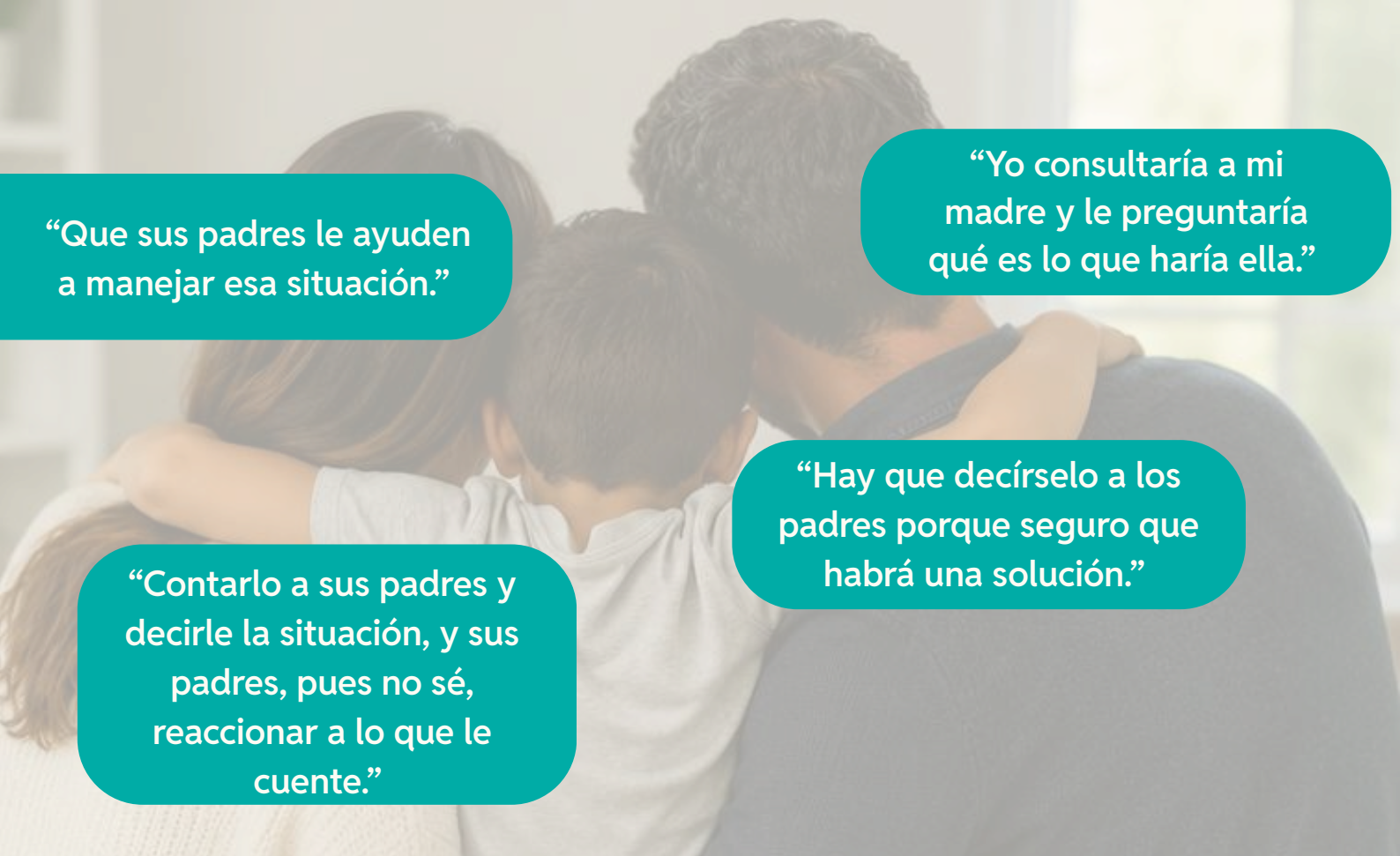


“Bloquear y reportar para que a otros no les pase.”

Alumnos de primaria, Cataluña, Comunidad Valenciana y Madrid

El alumnado de Secundaria prefiere este tipo de medidas más autónomas y, en caso de recurrir a alguien, el grupo de iguales adquiere un mayor peso, ya sea para compartir la experiencia de forma humorística o para conocer su opinión.

En cambio, en Primaria la familia aparece como la principal figura de protección.



“Que sus padres le ayuden a manejar esa situación.”


“Yo consultaría a mi madre y le preguntaría qué es lo que haría ella.”

“Contarlo a sus padres y decirle la situación, y sus padres, pues no sé, reaccionar a lo que le cuente.”

“Hay que decírselo a los padres porque seguro que habrá una solución.”

Alumnos de Primaria. Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana, Andalucía.

Junto a ello, emerge también el **temor a consecuencias punitivas o restrictivas que actúan como barreras para pedir ayuda**, como la retirada del móvil o de la tablet o la pérdida de acceso a determinadas aplicaciones. **Esta ambivalencia resulta especialmente relevante, ya que puede favorecer respuestas de silenciamiento incluso cuando el riesgo ha sido reconocido.**



“Le dirían que desbloquee la app...Que por qué lo ha hecho...Le harían muchas preguntas.”

“Te quitaría la Play.”

“No volver a dejarle con lo que esté hablando, por ejemplo, la Tablet... el móvil...”

“Quitarle el móvil.”

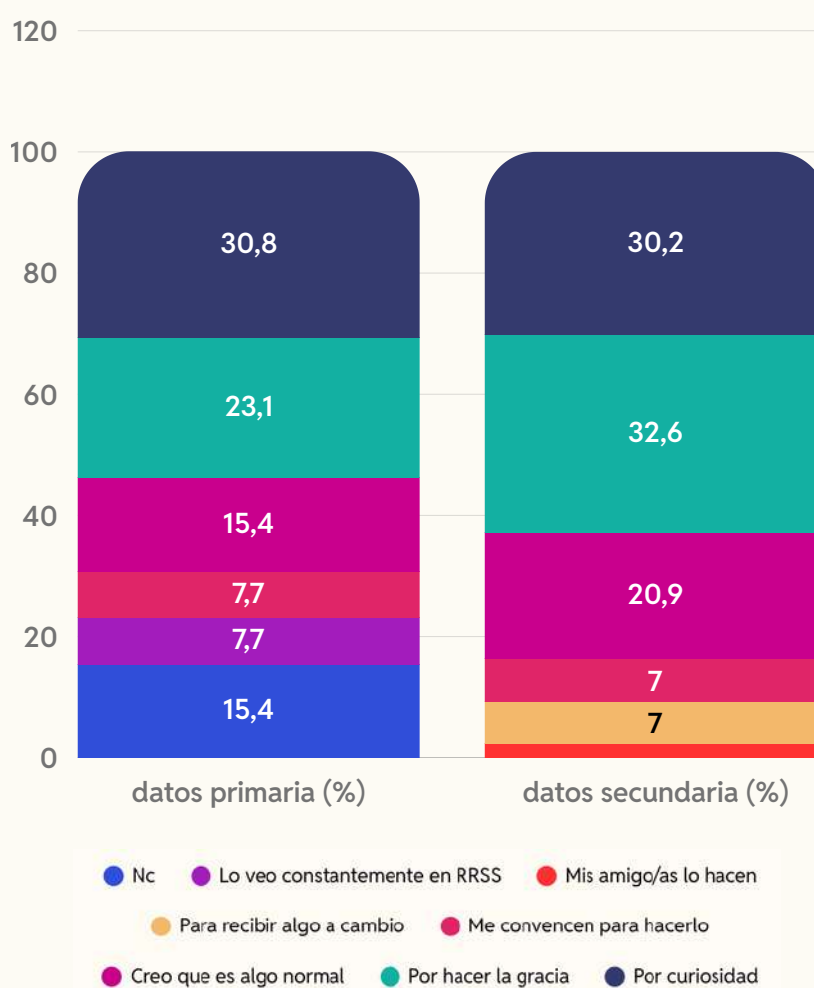
Alumnos de Primaria. Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana, Andalucía.

Entre el alumnado que afirma haber contestado a mensajes o peticiones de contenido sexual no solicitado, las respuestas se vinculan principalmente a la **curiosidad** y, especialmente en **Secundaria**, a un componente lúdico asociado a **“hacer la gracia”**. En menor medida, se mencionan también motivaciones relacionadas con la percepción de normalidad de este tipo de interacciones (gráfica 20).

Aunque el número de casos es reducido y debe interpretarse con cautela, la presencia de estas motivaciones sugiere, de forma exploratoria, una posible **tendencia a la normalización** de este tipo de conductas entre quienes han interactuado con ellas, especialmente en Secundaria.

¿Cuál es el principal motivo que te lleva a contestar?

gráfica 20



Los resultados cualitativos sugieren que la normalización del riesgo no se produce tanto por desconocimiento absoluto como por la forma en que determinadas interacciones se insertan en códigos relacionales cotidianos.

En Primaria, la construcción progresiva de confianza a través del juego compartido, el trato amable, los likes o la sensación de amistad reduce la percepción inicial de peligro.

Como señalan algunos niños y niñas:

“Porque ya han jugado muchas veces a videojuegos y ya tienen confianza.”

“Porque cree que es su amigo.”

“Porque son como amigos, juegan a lo mismo y dirá: pues no pasa nada, se lo digo.”

Alumnos de Primaria, Comunidad Valenciana y Andalucía

Este proceso se refuerza mediante mecanismos de **validación emocional y presión relacional**. Los halagos, la atención constante o el miedo a decepcionar dificultan poner límites, especialmente cuando la situación no adopta desde el principio una forma abiertamente agresiva.



Alumnos de Primaria, Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana y Cataluña

“Porque no se atreve a decir no.”

“Yo creo que le haría caso porque si no, no le daría tantos likes como antes.”

“Para no quedar mal.”

“No quiere parecer una sosa.”

También el paso a espacios privados puede interpretarse inicialmente como parte de una relación normalizada.

“Porque piensa que es algo normal, que solo es una amistad”.



Alumno de Primaria, Comunidad Valenciana

En **Secundaria**, además, las relaciones afectivas iniciadas online aparecen fuertemente normalizadas, de modo que **el riesgo tiende a reconocerse sobre todo cuando surgen señales explícitas de presión, control o sexualización.**

En línea con lo señalado anteriormente, la petición de fotografías o vídeos íntimos constituye uno de los principales indicadores de ruptura de esa percepción de normalidad, junto con otros tales como presión, insistencia, control, chantaje, sexualización, preguntas personales o manipulación emocional.

“Que le pida hacer cosas que no quiere.”

“Que uno insista y el otro no quiera.”

“Que te haga muchas preguntas. Preguntas intrusivas para saber cosas de ti.”

“Que se controle uno al otro.”

Alumno de Secundaria, Cataluña

“A ver, si tú le envías una foto íntima y el chico te amenaza con subirla si tú no le dices que sí a algo que él quiere, puede ser que sea difícil decir que no.”



Contacto con personas desconocidas

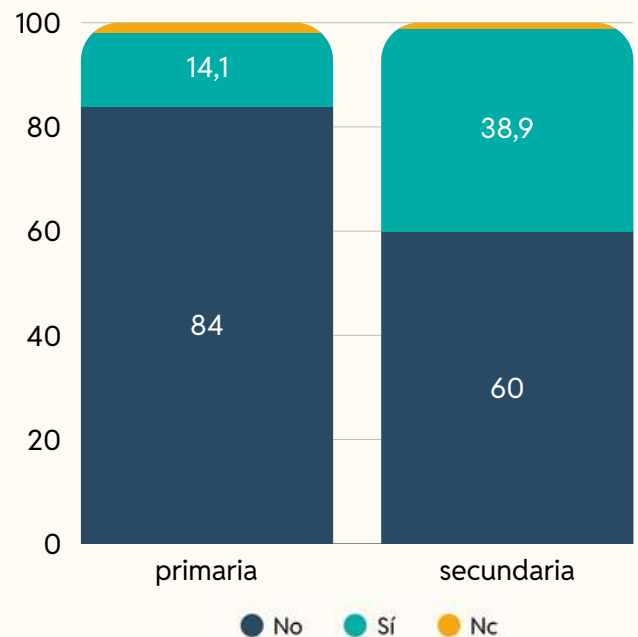


Las relaciones que los estudiantes establecen a través de Internet no siempre se circunscriben a su entorno cercano. Así, un 39 % del alumnado de Secundaria reconoce haber mantenido contacto con alguien a quien no conocía en el ámbito presencial, porcentaje que desciende al 14 % en Primaria (gráfica 21).

En ambos casos, cerca del 45 % indica haberlo establecido con una o dos personas, alrededor del 20 % con tres o cuatro, y aproximadamente el 30 % con cinco o más (gráfica 22).

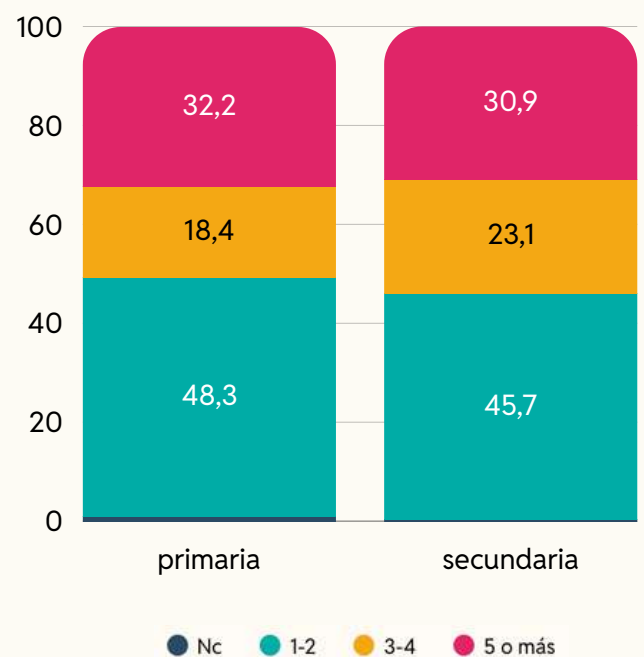
¿Alguna vez has mantenido contacto en internet con alguien a quien no conocías en persona?

gráfica 21



¿Con cuánta gente que no conocías en persona has hablado por Internet?

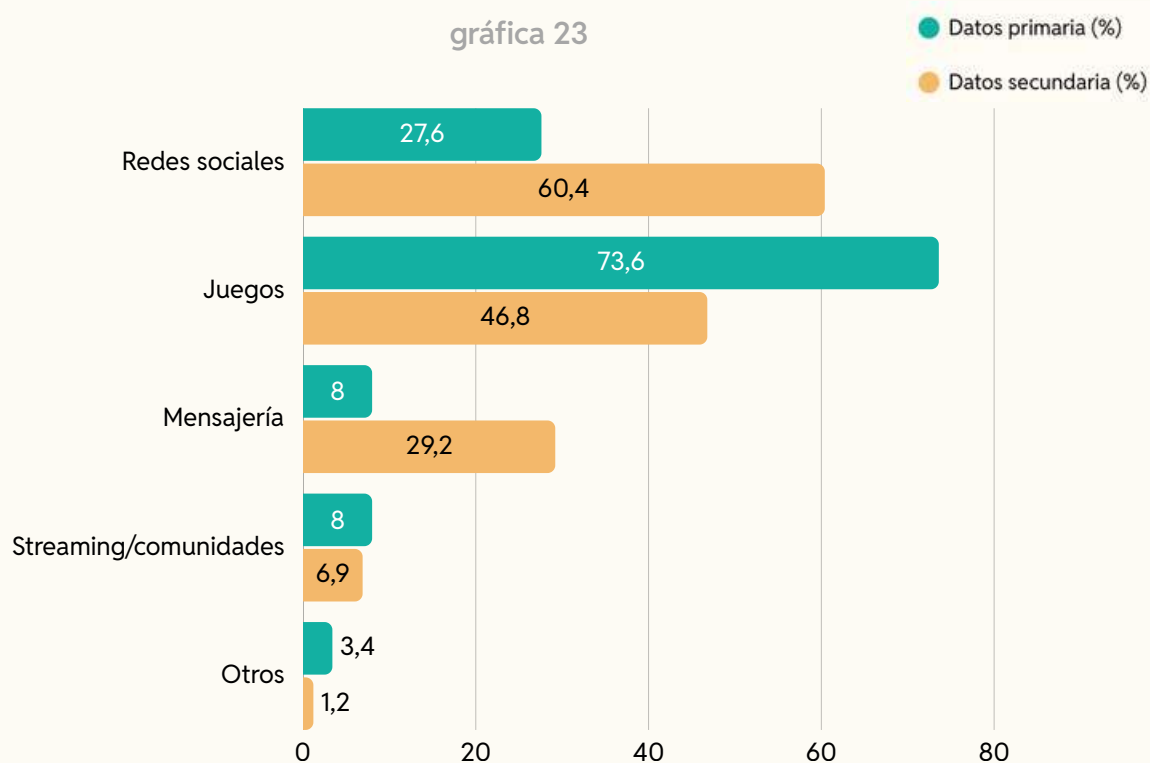
gráfica 22



De forma similar a lo observado en los casos de recepción no solicitada de mensajes o imágenes de contenido sexual, así como de peticiones de fotografías o vídeos en los que se muestren partes del cuerpo o se aborden prácticas sexuales, **las Redes Sociales constituyen el principal medio de contacto inicial con personas desconocidas en el caso del alumnado de Secundaria, mientras que en Primaria este contacto se produce principalmente a través de Juegos en línea** (gráfica 23).

¿Dónde empezaste a hablar con esa persona?

gráfica 23



En cuanto a la información que comparten con desconocidos, tanto en Primaria como en Secundaria, la opción más mencionada es el nombre, seguida de los gustos, aficiones o rutinas diarias.

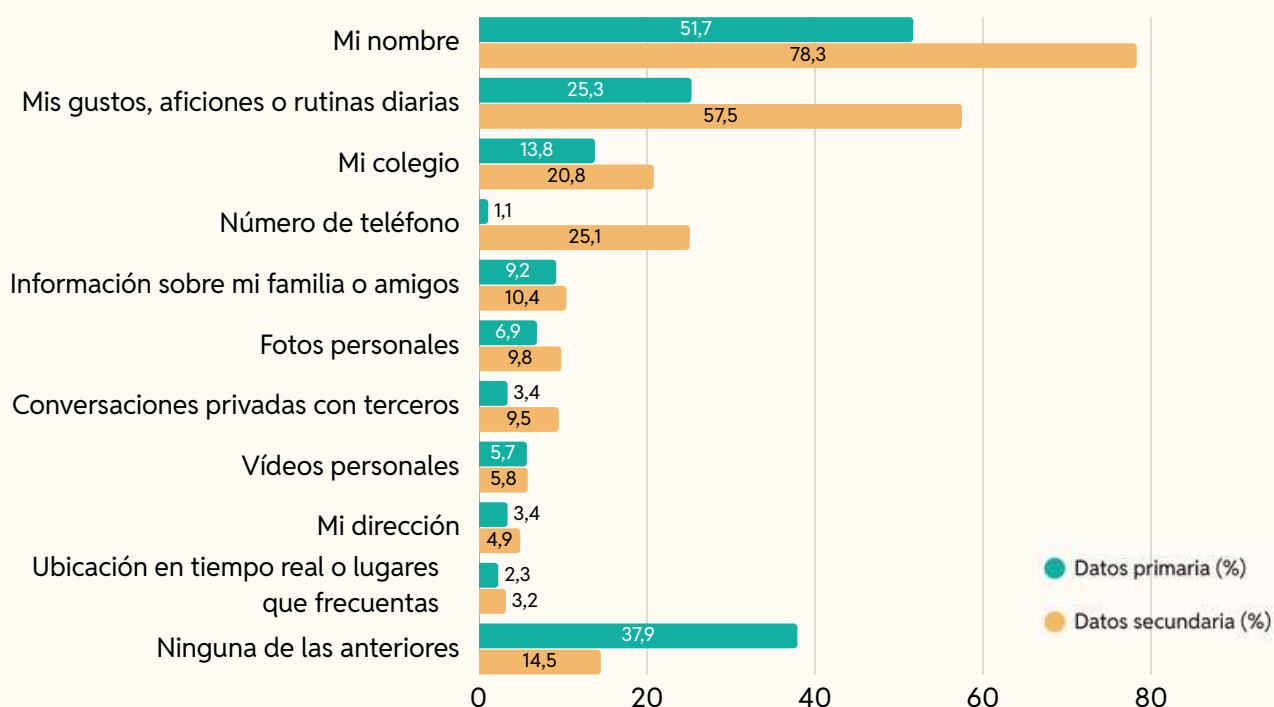
En tercer lugar, el alumnado señala **compartir el colegio al que asiste y, en Secundaria, el número de teléfono.**

El resto de los aspectos, como información sobre la familia o amistades, fotos o vídeos personales, conversaciones privadas con terceros, dirección o ubicación en tiempo real, reciben un menor número de menciones en ambas etapas.

Asimismo, resulta más frecuente que en Primaria el alumnado no comparta ninguna de estas opciones, en comparación con Secundaria.

¿Qué información has compartido?

gráfica 24



La evidencia cualitativa permite interpretar estos datos desde una lógica relacional más compleja.

En Secundaria iniciar conversaciones o establecer vínculos con personas desconocidas en Internet aparece con frecuencia como una práctica normalizada dentro de la sociabilidad digital adolescente, especialmente cuando la interacción adopta una apariencia amistosa, romántica o emocionalmente validante.

El riesgo no se percibe en las fases iniciales del contacto, sino cuando surgen conductas más explícitas, como la petición de fotografías, el control, la insistencia, el chantaje o la presión emocional.

La atención recibida funciona como un legitimador de autenticidad, de modo que la confianza no se sustenta en una verificación objetiva de la identidad, sino en un conjunto de señales afectivas.

En este sentido, el alumnado interpreta como indicadores de autenticidad la continuidad y fluidez de la conversación, la rapidez de respuesta, el interés mostrado, el tono emocional y la reciprocidad comunicativa.

Al mismo tiempo, el alumnado muestra ciertas **estrategias intuitivas de autoprotección y reconocimiento del riesgo.**

En Primaria se identifican con claridad algunas preguntas como demasiado personales o invasivas, mientras que **en Secundaria se mencionan mecanismos de verificación como las videollamadas, los audios, las redes compartidas o acudir acompañado a un encuentro presencial.**

Muchas de estas **estrategias preventivas** no proceden únicamente de discursos adultos o escolares, sino también de **relatos y experiencias compartidas entre iguales**, que funcionan como **referencias rápidas para detectar posibles situaciones de riesgo** (“voz de adulto”, “quedar solo”, “pedir ubicación” o “que no se vea quién es”).

Sin embargo, estas señales de alerta son informales y no siempre suficientes.

“En Roblox un adulto se hizo amigo de un niño y quiso quedar con él”

“A mí me pasó en Roblox... me preguntó cómo me llamaba... me pareció raro y me salí”



“Estaba jugando con un niño... y no tenía voz de niño... tenía voz de adulto”

Alumnos de primaria, Andalucía y Comunidad Valenciana

La sospecha sobre identidades falsas también aparece de forma recurrente:

“Pueden ser adultos haciéndose pasar por menores.”

“Puede ser alguien de 15 años o un adulto de 35.”



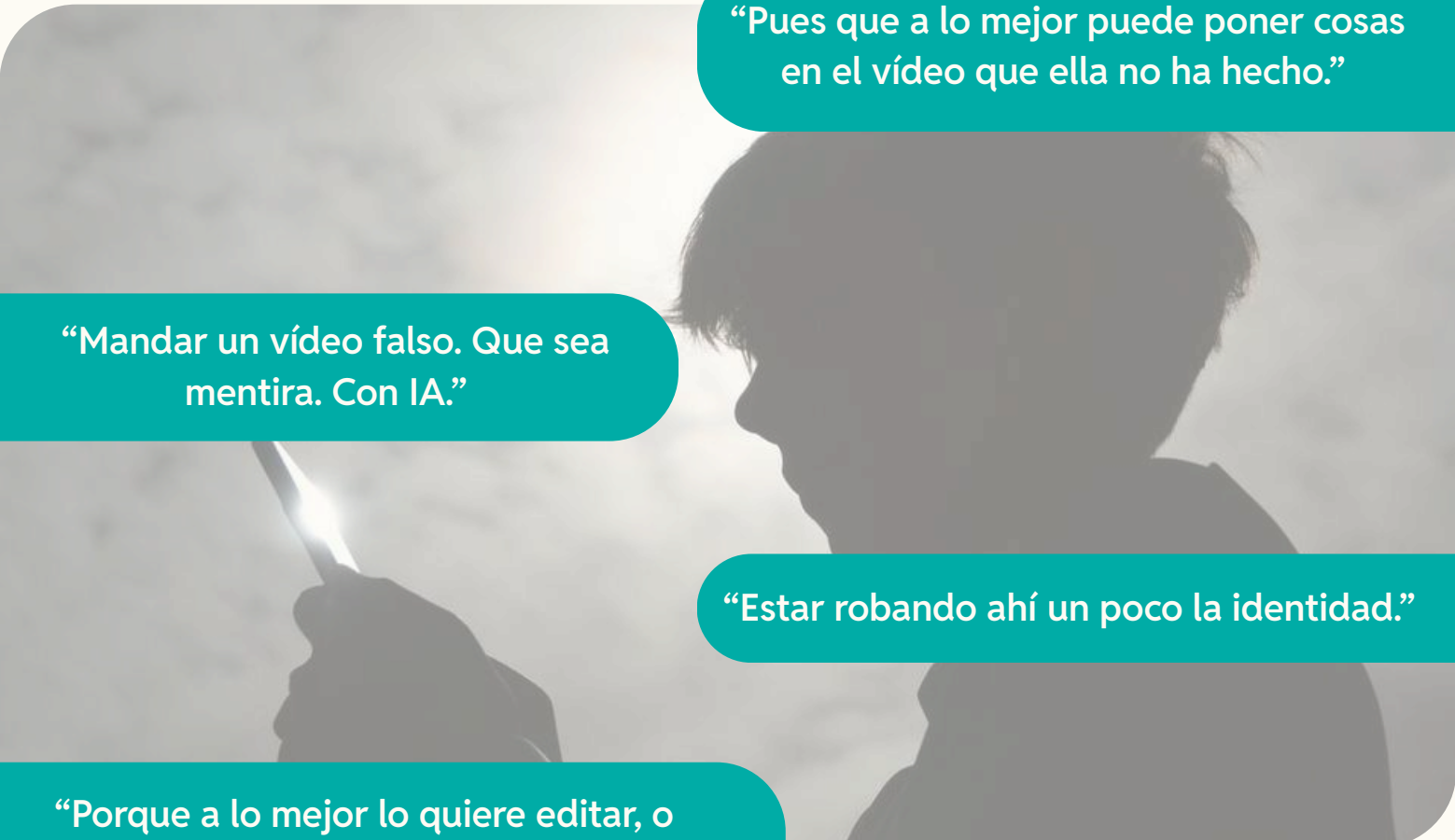
“No sabes quién es.”

Alumnos de primaria, Andalucía, Comunidad Valenciana y Comunidad de Madrid

Resulta especialmente significativa la conciencia que muestra el alumnado sobre los riesgos asociados a la manipulación y reutilización de contenidos digitales.

Los participantes no solo mencionan la posibilidad de que imágenes y vídeos sean difundidos sin consentimiento, sino también su **edición, alteración, apropiación o utilización para suplantar identidades**, incluyendo referencias explícitas al uso de **inteligencia artificial**.

Esta preocupación se refleja en expresiones como:



“Pues que a lo mejor puede poner cosas en el vídeo que ella no ha hecho.”

“Mandar un vídeo falso. Que sea mentira. Con IA.”

“Estar robando ahí un poco la identidad.”

“Porque a lo mejor lo quiere editar, o lo quiere subir de otra manera... o quiere falsificar tu cuenta o quiere hacer una cuenta con vídeos tuyos.”

Alumnos de primaria, Comunidad Valenciana y Comunidad de Madrid

Relación entre variables psicosociales y el contacto con desconocidos en Internet

Para analizar la relación entre haber mantenido alguna vez contacto a través de Internet con personas desconocidas en la vida real y variables como la **autoestima, las habilidades sociales, la relación familiar y el control parental** en alumnado de Primaria y Secundaria, se ha realizado un **análisis de regresión logística binaria**.

En relación con la fiabilidad interna de los cuatro bloques analizados, los resultados mostraron valores adecuados en todos los casos ($\alpha > .70$) en ambas etapas, con la excepción del bloque de habilidades sociales en Primaria, que presentó un valor de $\alpha = .628$. Este resultado podría estar relacionado con una mayor variabilidad en la expresión de este constructo en edades más tempranas, en comparación con la etapa de Secundaria, donde tiende a observarse una mayor estabilidad.

En cuanto a los resultados del modelo de regresión logística, la interpretación se basa en los valores recogidos en la tabla (sentido de la asociación, significación estadística y razón de probabilidades).

	Primaria			Secundaria		
	B	Sig.	Exp (B)	B	Sig.	Exp (B)
Autoestima	-,509	,049*	,601	-,530	,002**	,588
Habilidades Sociales	,031	,865	1,032	-,016	,887	,984
Comunicación Familiar	,144	,598	1,155	-,202	,158	,817
Supervisión Parental	-,592	,003**	,553	-,782	<,001***	,457

Exp(B)=OR (Razón de probabilidades)

* p < .05, ** p < .01, *** p < .001

A mayor autoestima y mayor supervisión parental, menor probabilidad de haber mantenido contacto online con personas desconocidas.

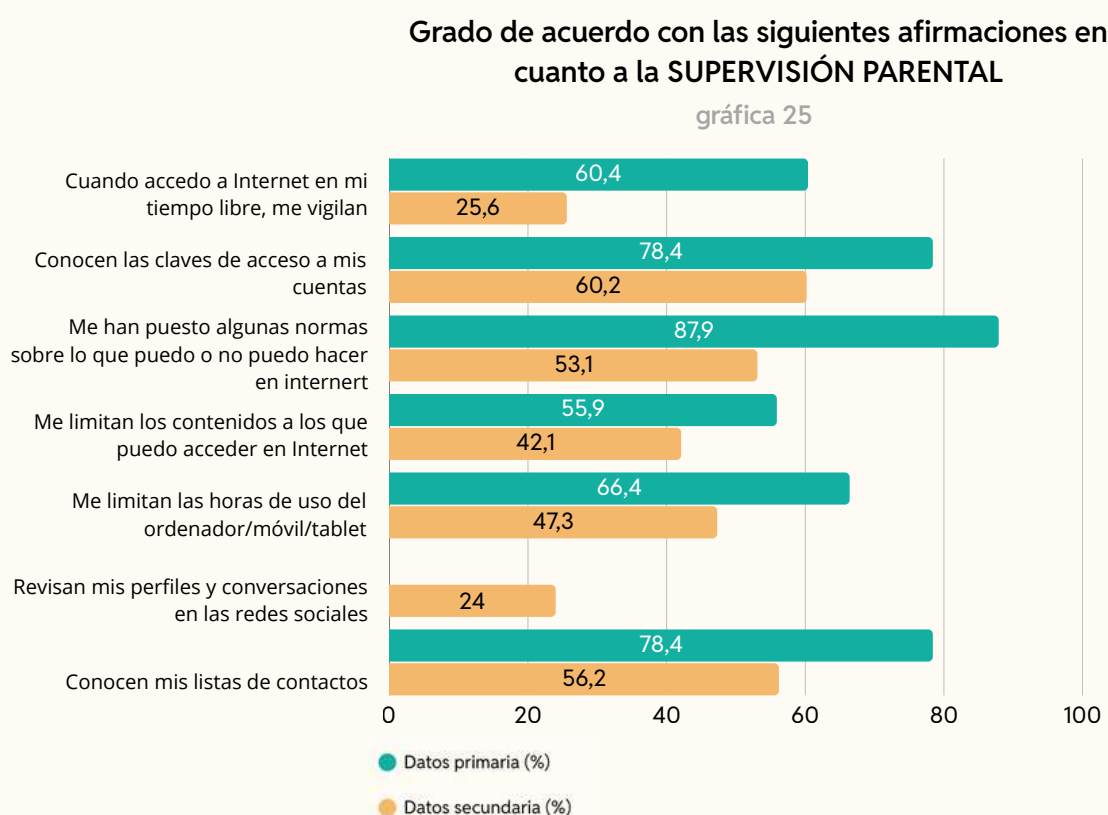
(*) Tal y como se puede observar en la gráfica 2, la autoestima y la supervisión parental se asocian de forma significativa con la probabilidad de la conducta analizada en ambos niveles educativos. Ambas variables presentan un coeficiente negativo, lo que indica que a mayor autoestima y mayor control parental, menor probabilidad de haber mantenido contacto online con personas desconocidas.

El efecto del control parental resulta especialmente intenso en Secundaria, donde la razón de probabilidades es más baja (0,457), lo que sugiere una reducción más acusada de la probabilidad de presentar esta conducta cuando existe mayor supervisión familiar.

Por el contrario, las habilidades sociales y la comunicación familiar no presentan significación estadística, por lo que no se observa evidencia de una relación clara entre estas variables y la probabilidad de la conducta analizada.

Finalmente, en relación con el ajuste del modelo, la prueba de Hosmer-Lemeshow indicó un buen ajuste tanto en Primaria (p = .901) como en Secundaria (p = .562), lo que sugiere que los modelos presentan una adecuada capacidad explicativa en ambos grupos.

Dado el papel especialmente relevante de la supervisión parental en los modelos de regresión, se presentan a continuación (gráfica 25) los resultados desagregados de los ítems que componen esta variable.



En general, se observan diferencias entre ambas etapas en todos los ítems analizados, con mayores niveles de supervisión percibida en Primaria.



“Pues es que a mí mis padres me bloquean la aplicación para descargarme cosas. Porque necesito el permiso de ellos porque hay algunas aplicaciones que te pueden hackear, que son malas para niños. Entonces por eso me lo bloquean y yo, si me quiero descargar algo les pregunto primero, y si me dejan ellos, pues ya puedo”

Alumno de Primaria, Comunidad de Madrid

En Secundaria se aprecia una **disminución generalizada** de estas prácticas de control parental, especialmente en lo que respecta a la **vigilancia del uso de Internet** en el tiempo libre y el establecimiento de normas de uso.

En cuanto a la **revisión de perfiles y conversaciones en redes sociales**, planteado únicamente al alumnado de Secundaria, **uno de cada cuatro** señala que esta forma de supervisión está presente.

“Cuando mis padres quieren me pueden revisar el móvil y a las personas que ven que no tienen nada que ver conmigo, me dicen, sácalo y así ya no tienes problema”

Alumno de secundaria,
Cataluña

Relación entre sexo/orientación sexual y el contacto con desconocidos en Internet

También se analizó si el sexo y la orientación sexual se relacionan con el establecimiento de contacto por internet con personas a las que no conocen en persona. En el caso de la orientación sexual, el análisis se realizó específicamente en estudiantes de 14 años o más.

Los resultados mostraron una relación significativa entre el sexo y el mantenimiento de contacto con desconocidos en internet únicamente en Secundaria. Concretamente, los chicos presentaron una mayor probabilidad de mantener este tipo de contacto que las chicas, aproximadamente un 32% más.

	B	Sig.	Exp (B)
Sexo (ser chico vs ser chica)	,279	,046*	1,322

Exp(B)=OR (Razón de probabilidades)

Tal y como evidencia el análisis cualitativo, existe una fuerte normalización de las relaciones iniciadas en redes sociales, donde se percibe que los vínculos afectivos adolescentes se construyen de manera natural en entornos digitales y que **conocer personas online forma parte de la experiencia relacional contemporánea.**

Concretamente, los chicos presentaron una mayor probabilidad de mantener este tipo de contacto que las chicas, aproximadamente un 32 % más.

No obstante, esta normalización coexiste con una marcada feminización simbólica del riesgo, que contribuye a diferenciar las percepciones y comportamientos entre chicos y chicas.

En este marco, los roles de género tradicionales asocian a las chicas con una mayor vulnerabilidad, implicación emocional y legitimidad como posibles víctimas, lo que puede explicar que los chicos perciban menor riesgo y, en consecuencia, muestren una mayor disposición a establecer contacto con personas desconocidas en Internet.

Debido al reducido número de participantes en el grupo con orientaciones sexuales no heterosexuales (n = 29), la asociación entre la orientación sexual y el mantenimiento de contacto con desconocidos en Internet no alcanzó significación estadística.

Sin embargo, los resultados muestran una **posible tendencia**, lo que podría ser relevante en estudios exploratorios o con muestras pequeñas, sugiriendo una mayor probabilidad de este comportamiento en personas con otras orientaciones sexuales.

	B	Sig.	Exp (B)
Orientación sexual (otras orientaciones vs heterosexual)	,733	,069	2,081

Exp(B)=OR (Razón de probabilidades)

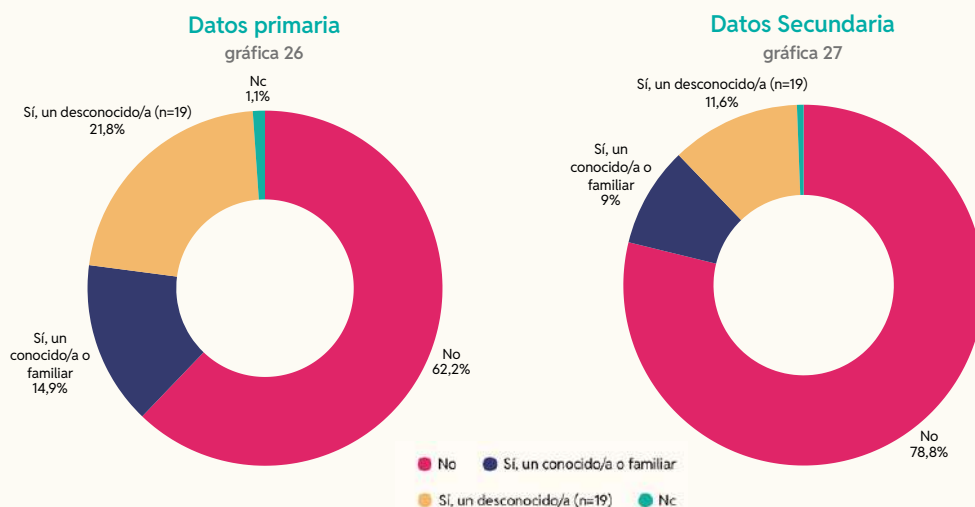
Contacto con personas adultas

Entre quienes han mantenido contacto online con personas desconocidas en el ámbito presencial (87 estudiantes en la etapa inferior y 346 en la superior):

Un 37% del alumnado de Primaria afirma haber vivido alguna situación en la que una persona adulta le hizo sentir incómodo/a o le molestó.

En un 15% de los casos, se trataba de alguien del entorno conocido o familiar, y en un 22% de una persona desconocida.

¿Hay alguna persona ADULTA que te haya molestado?



En Secundaria, esta experiencia fue señalada por un 21 % del alumnado; concretamente, un 9 % identifica a una persona conocida o familiar y un 12 % a alguien desconocido.

Aunque conviene interpretar la comparación teniendo en cuenta el número de respuestas de ambas etapas educativas, estos resultados apuntan a una **mayor presencia de este tipo de situaciones en Primaria**, lo que podría deberse a factores asociados a la edad y al momento evolutivo, como una **mayor vulnerabilidad, dependencia de las personas adultas o menores recursos** para identificar y afrontar situaciones incómodas.

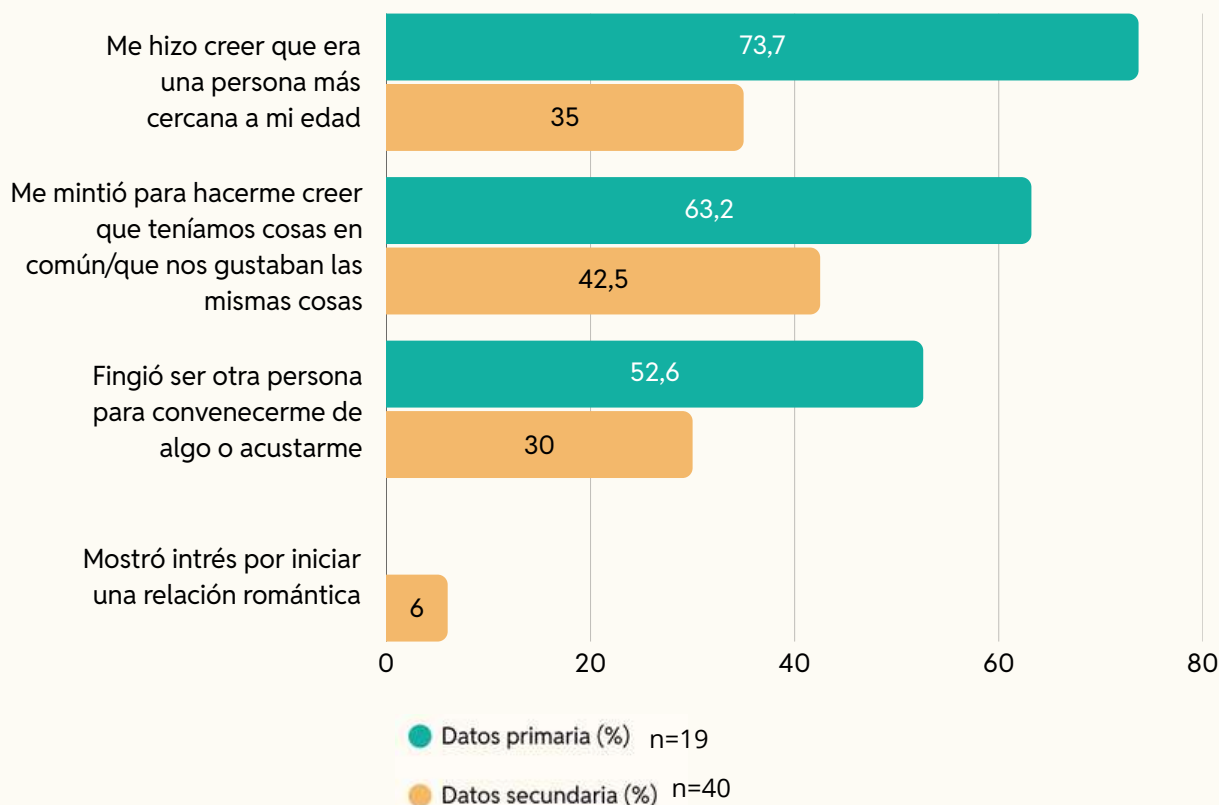
Estrategias de personas adultas desconocidas

En relación con las estrategias empleadas por adultos desconocidos, se observan patrones diferenciados en función del tipo de aproximación utilizada.

Las **estrategias de engaño** aparecen con mayor intensidad en **Primaria**. En este sentido, el engaño basado en la construcción de afinidad o cercanía se configura como una estrategia central en fases iniciales del grooming, especialmente en edades más tempranas. En **Secundaria**, además, destaca la presencia de interés explícito por **iniciar una relación romántica** (gráfica 28).

Uso del engaño por parte de personas ADULTAS DESCONOCIDAS

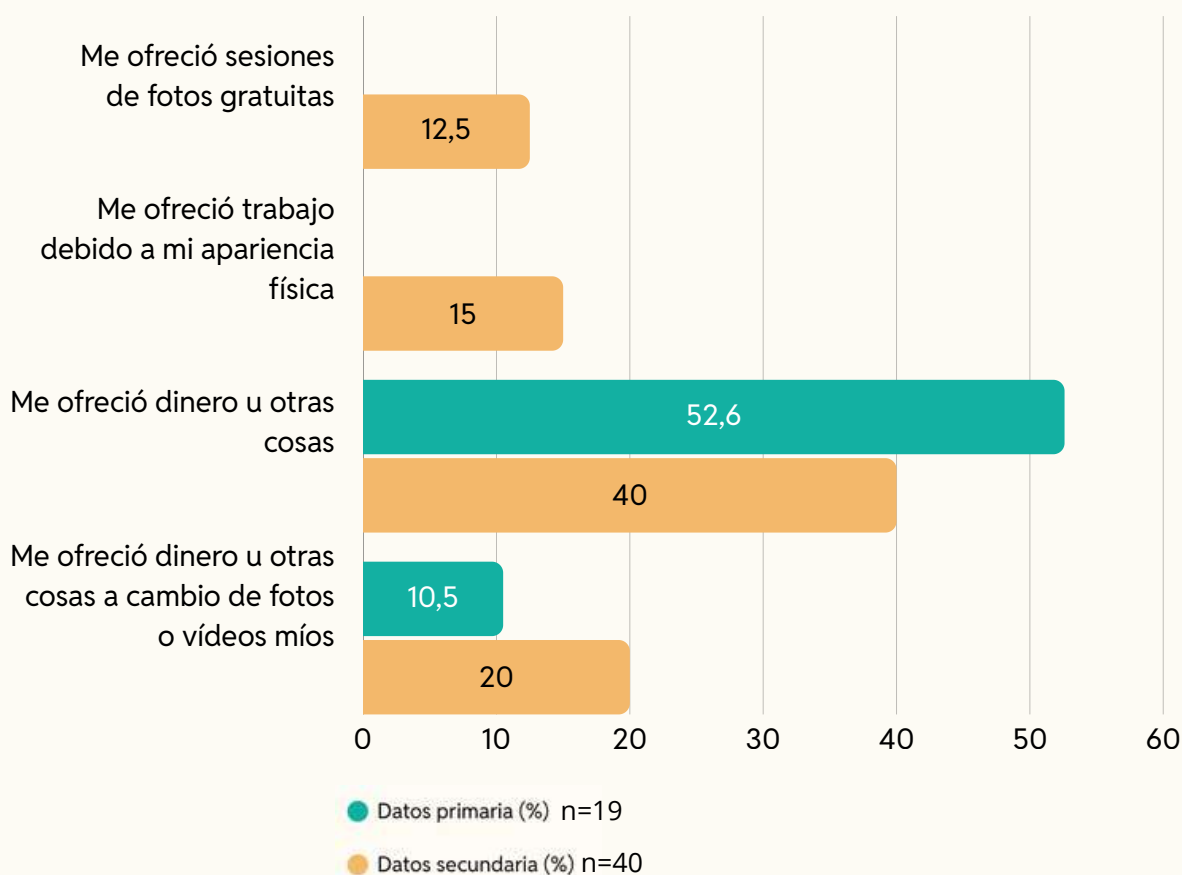
gráfica 28



En cuanto al **ofrecimiento de regalos o recompensas**, la estrategia de carácter **económico o material** es la más frecuente en ambos niveles educativos, mientras que las propuestas de **intercambio de contenido íntimo, de sesiones fotográficas gratuitas y las ofertas de trabajo** vinculadas a la apariencia física presentan una menor incidencia (gráfica 29).

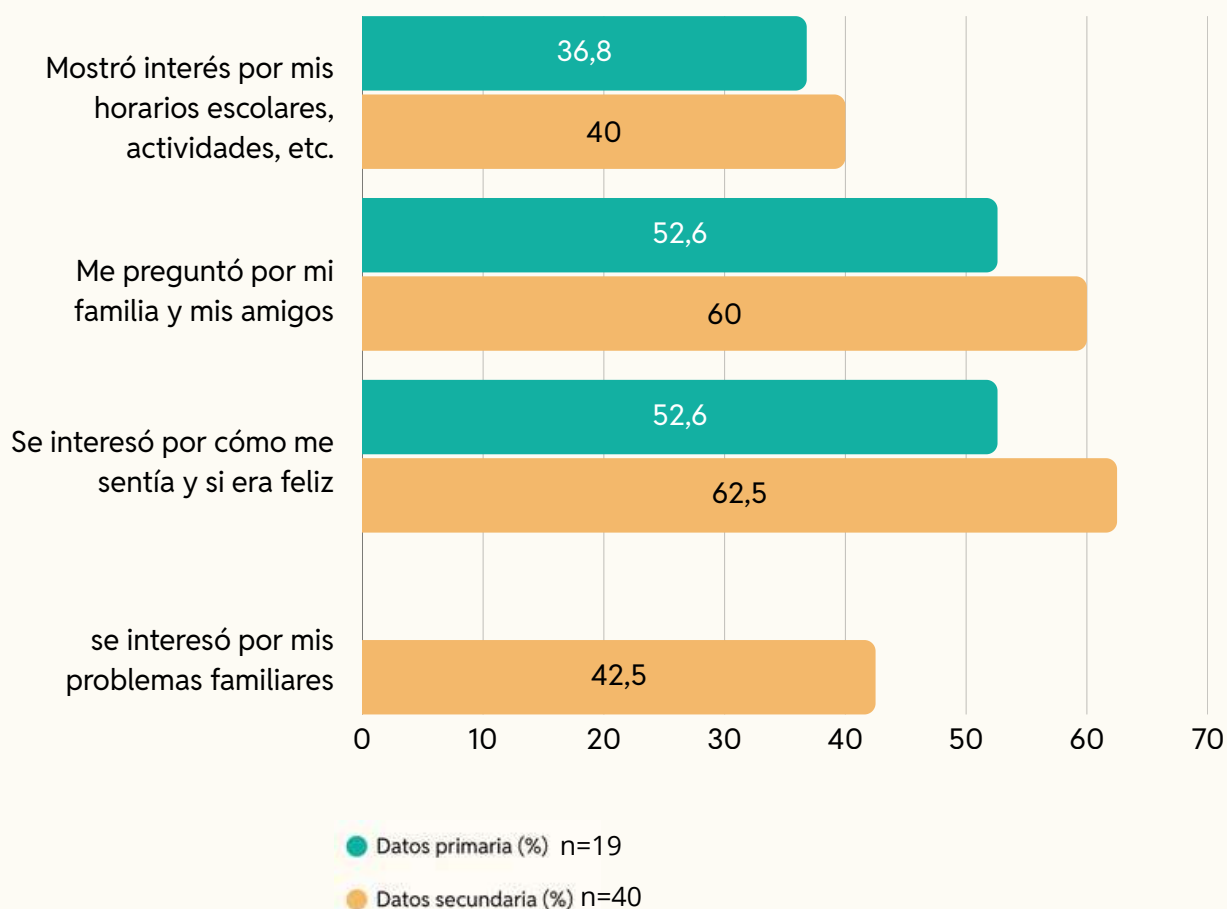
Ofrecimiento de regalos por parte de personas ADULTAS DESCONOCIDAS

gráfica 29



Las estrategias de **acercamiento relacionadas con el interés por el entorno de la víctima**, como la **familia, las amistades o su bienestar emocional**, son frecuentes en ambas etapas educativas. Aproximadamente **dos de cada cinco participantes** señalan también el **interés por horarios y actividades escolares**. En Secundaria, además, un **42,5%** indica que el agresor mostró interés por problemas familiares (gráfica 30).

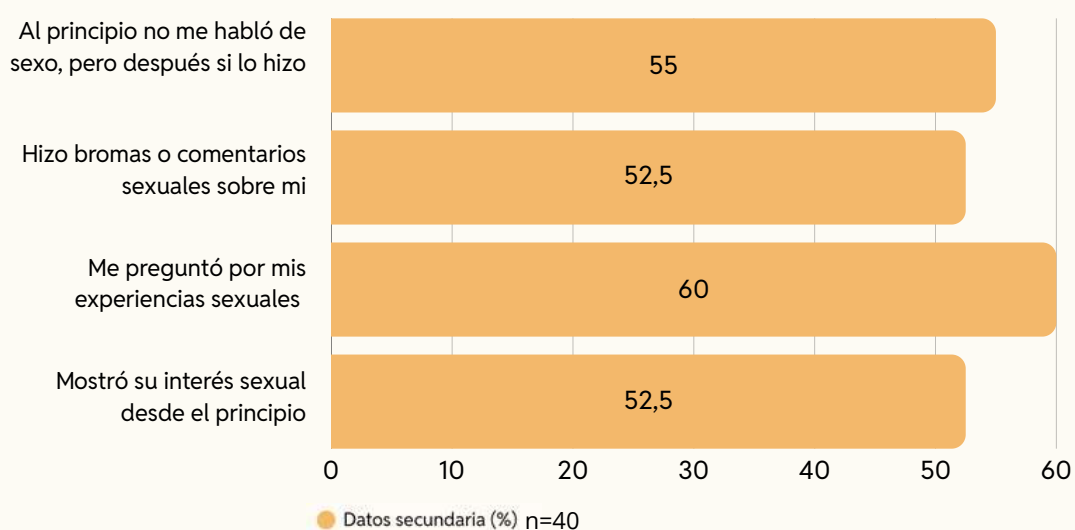
Interés por mi entorno por parte de personas ADULTAS
DESCONOCIDAS
gráfica 30



En relación con las **estrategias de sexualización**, incluidas únicamente en el caso de Secundaria, se observa la **introducción de contenido sexual en la interacción**, evidenciando una escalada en el tipo de comunicación (gráfica 31).

Sexualización por parte de personas ADULTAS DESCONOCIDAS

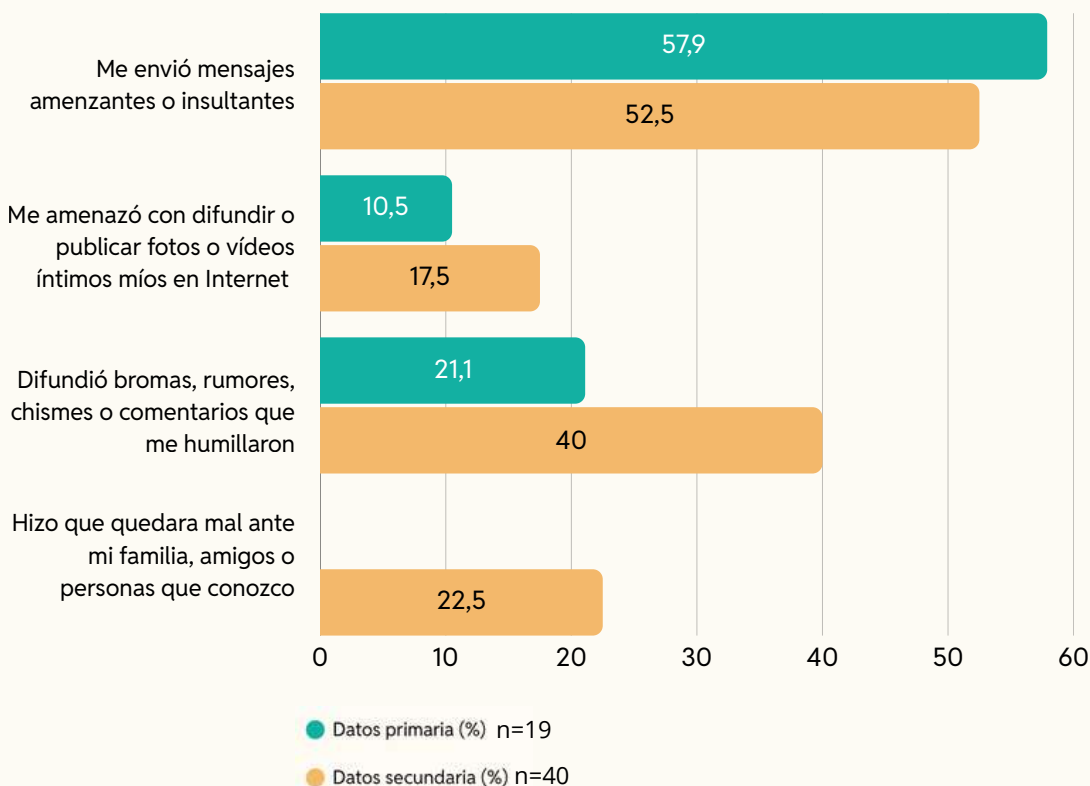
gráfica 31



En cuanto al uso de **estrategias de agresión**, **más de la mitad del alumnado** de ambos niveles educativos reporta haber **recibido mensajes amenazantes o insultantes**. La difusión de rumores, humillaciones o comentarios ofensivos presenta una mayor incidencia en Secundaria que en Primaria. Por su parte, la amenaza de difusión de material íntimo y las situaciones de desacreditación ante el entorno aparecen con menor frecuencia (gráfica 32).

Agresión por parte de personas ADULTAS DESCONOCIDAS

gráfica 32



El análisis cualitativo revela que el **alumnado de Primaria** reconoce bastante bien determinadas **“señales de alerta”** concretas, especialmente cuando alguien pide **información personal, pregunta por el colegio o dónde vive, solicita fotos o vídeos, insiste de forma reiterada o intenta trasladar la conversación a espacios más privados.**

Esto indica que tienen **relativamente incorporada la idea de que existen límites de privacidad que no deberían cruzarse fácilmente.** Sin embargo, al explicar por qué esas situaciones son peligrosas, muchas veces recurren a consecuencias extremas e inmediatas, asociando el riesgo principalmente al daño físico evidente o a la figura del **“depredador peligroso”**.



Alumnos de Primaria, Andalucía, Comunidad de Madrid, Cataluña y Comunidad Valenciana

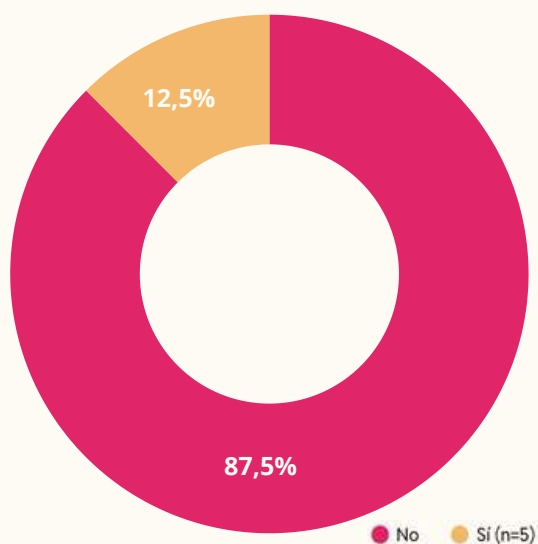
Esta percepción **dificulta identificar que el grooming suele desarrollarse de manera gradual,** mediante estrategias de **manipulación emocional** como el engaño, la generación de confianza, el interés por el entorno personal de la víctima, el ofrecimiento de regalos o favores, la sexualización progresiva de las conversaciones y, en algunos casos, dinámicas de presión o agresión.

En el caso del **alumnado de Secundaria**, el análisis cualitativo evidencia una alfabetización digital básica respecto a la falsificación de identidad y los riesgos de internet. Sin embargo, esta conciencia convive con la normalización de interactuar con desconocidos, la rapidez en la creación de vínculos y formas de confianza sustentadas en la conexión emocional.

En el caso del alumnado de Secundaria, se les preguntó si llegaron a quedar con alguno de estos adultos desconocidos. El 87,5% respondió negativamente, mientras que 5 estudiantes (12,5 %) indicaron haber llegado a esta situación (gráfica 33).

“¿Has llegado a quedar en persona con alguno de estos ADULTOS DESCONOCIDOS?”

gráfica 33

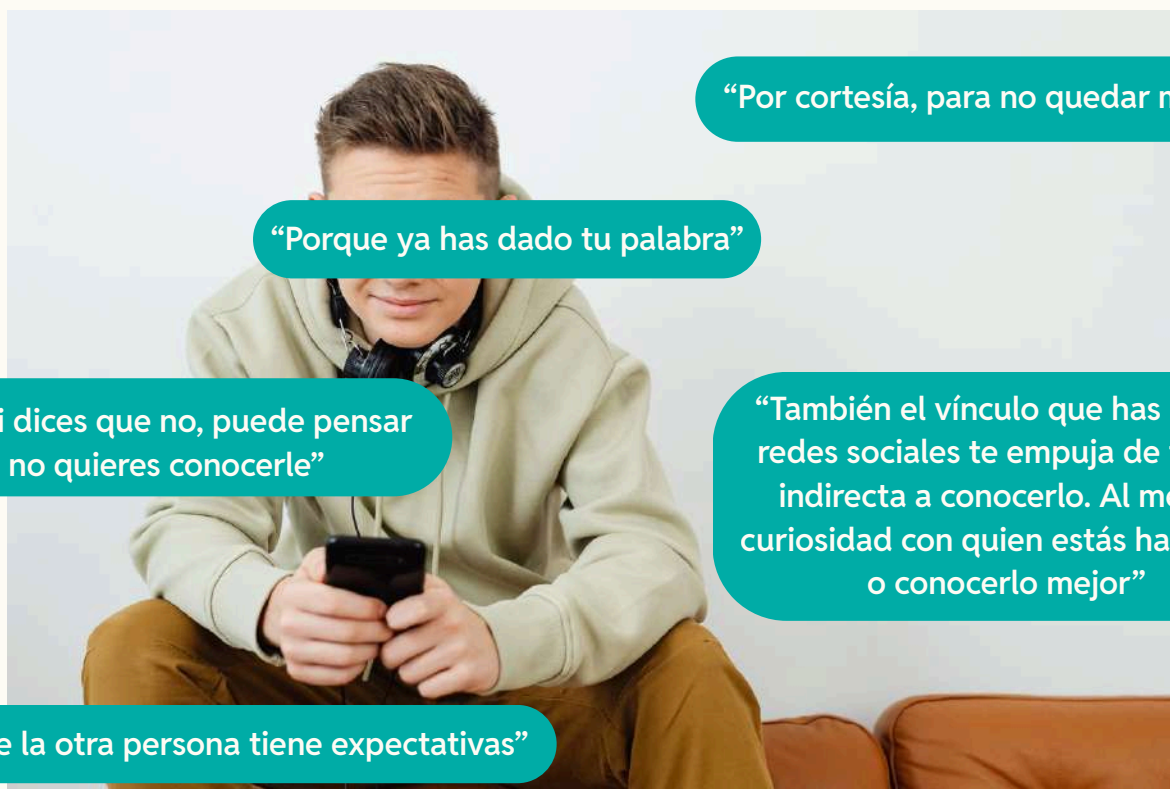


Conocer la existencia del riesgo no implica necesariamente modificar las prácticas relacionales digitales, lo que facilita la eficacia de estrategias propias del grooming, como la construcción progresiva de confianza, el interés personalizado por el entorno de la víctima o la manipulación afectiva previa a la sexualización y la agresión.

El análisis cualitativo sugiere que una posible motivación del alumnado de Secundaria para aceptar encuentros con personas desconocidas reside en la **dificultad percibida para rechazar propuestas una vez establecido un vínculo**.

Aunque a nivel racional los participantes sostienen que *“siempre se puede decir no”*, reconocen **barreras emocionales** asociadas al mantenimiento de la relación, especialmente tras el intercambio de fotos o la generación de expectativas.

En este sentido, el consentimiento aparece condicionado por dinámicas afectivas como la **responsabilidad emocional, el miedo a decepcionar y la presión por no romper el vínculo**, de modo que la coerción no se percibe necesariamente como explícita, sino como un **conjunto de obligaciones implícitas vinculadas al compromiso, la expectativa y la necesidad de reciprocidad**



Alumnos de Secundaria, Cataluña

Estrategias de personas adultas conocidas o familiares

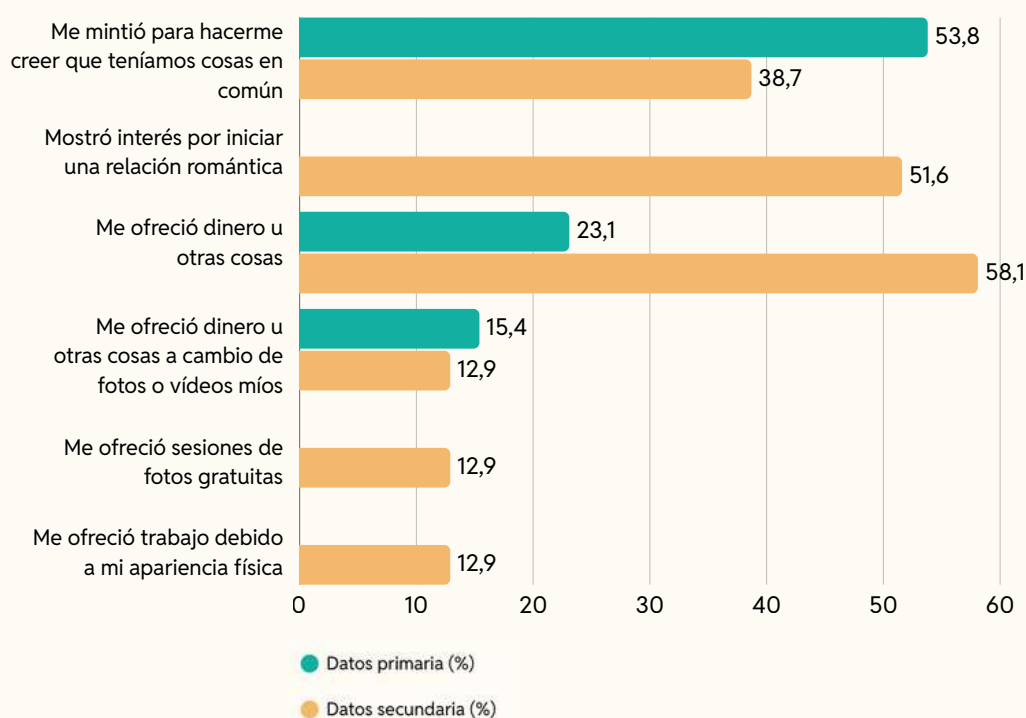
En relación con las estrategias empleadas por adultos conocidos o familiares, se observan **diferencias entre Primaria y Secundaria** en función del tipo de estrategia utilizada.

En el uso del engaño, en **Primaria** destaca la construcción de afinidad mediante la idea de **compartir intereses en común**. En **Secundaria**, se observa una mayor complejidad en la interacción, incorporándose de forma relevante el **interés por establecer una relación romántica**, lo que sugiere una evolución hacia vínculos de mayor carga emocional.

En cuanto al **ofrecimiento de regalos** o beneficios, se observa un incremento en el **ofrecimiento de dinero u otros bienes en Secundaria**. Este resultado podría indicar una mayor presencia de estrategias de captación basadas en **recompensas materiales en edades más avanzadas**. El ofrecimiento de dinero a cambio de contenido íntimo, así como las ofertas de sesiones fotográficas gratuitas o de trabajo vinculadas a la apariencia física, presentan una incidencia menor.

Uso del engaño y ofrecimiento de regalos por parte de personas ADULTAS CONOCIDAS O FAMILIARES

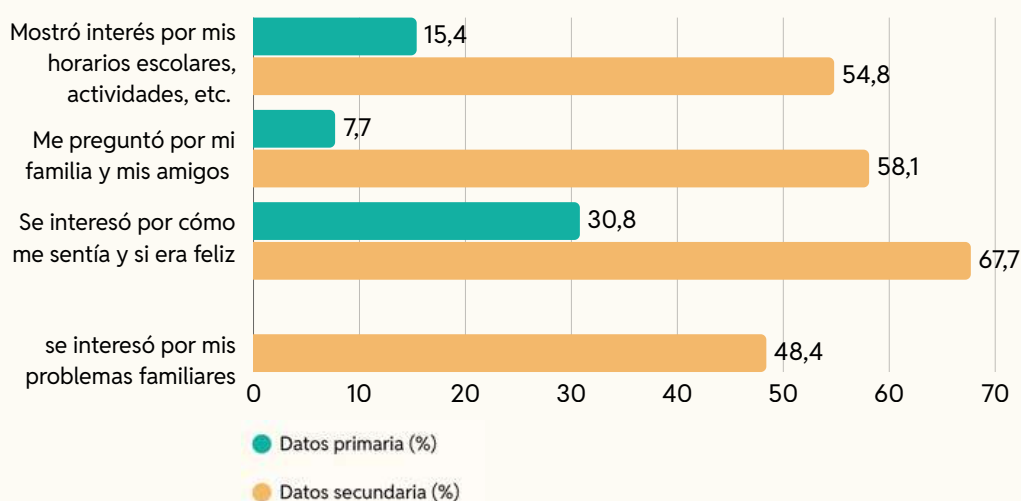
gráfica 34



Respecto al **interés por el entorno de los menores**, se observa un **aumento en Secundaria** en todos los aspectos analizados. Casi la mitad del alumnado de Secundaria, **un 48%, señala además interés por problemas familiares**, lo que refuerza la idea de una estrategia más elaborada de conocimiento y control del contexto personal de la víctima.

Interés por mi entorno por parte de personas ADULTAS CONOCIDAS O FAMILIARES

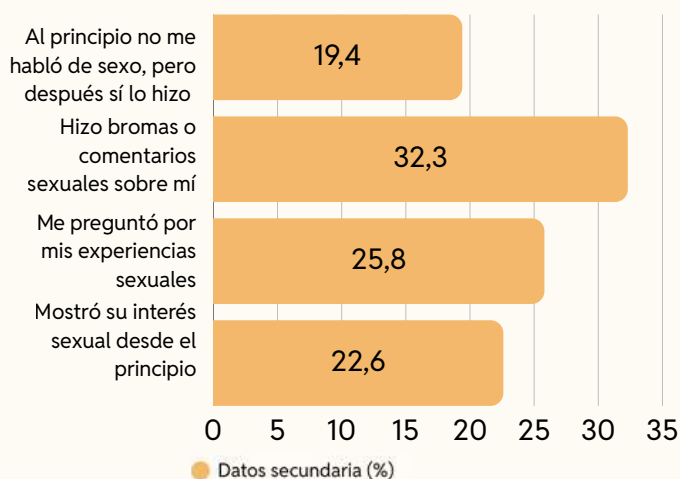
gráfica 35



En relación con la **sexualización de la interacción**, evaluada únicamente en Secundaria, se observa la presencia de conductas de carácter sexual, incluyendo comentarios sexuales, preguntas sobre experiencias sexuales y la aparición progresiva de contenido sexual en la conversación.

Sexualización por parte de personas ADULTAS CONOCIDAS O FAMILIARES

gráfica 36



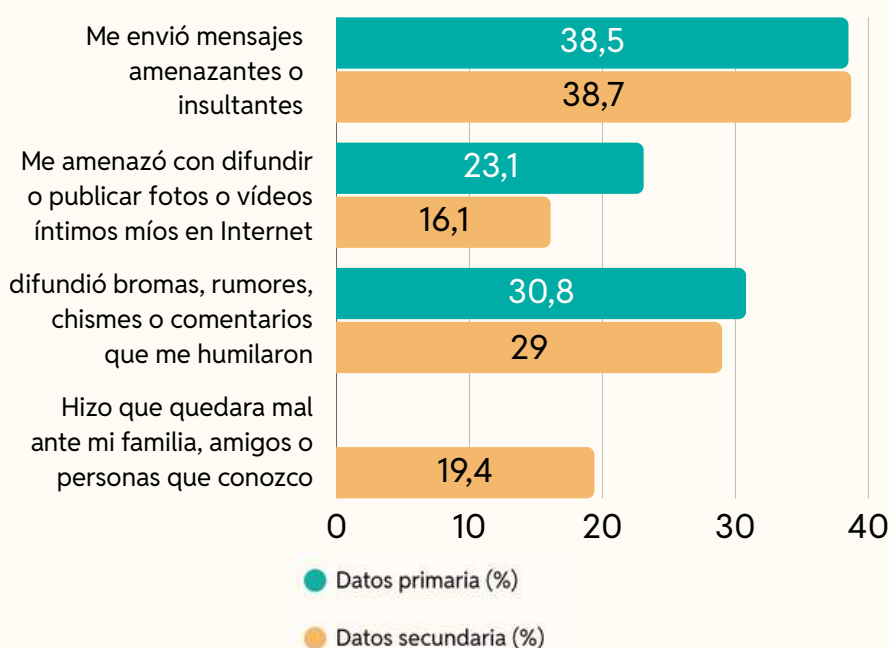
Un 23 % señala que el interés sexual estuvo presente desde el inicio de la interacción.

Finalmente, **en cuanto a la agresión**, los resultados muestran niveles similares en ambas etapas en la recepción de mensajes amenazantes o insultantes y en la difusión de rumores o humillaciones (gráfica 37).

La amenaza de difusión o publicación de fotos o vídeos íntimos en Internet se sitúa en el 23% en Primaria y el 16% en Secundaria. En este último grupo se observa además la presencia de estrategias de desacreditación social más directas, como hacer quedar mal a la víctima ante su entorno (19%).

Agresión por parte de personas ADULTAS CONOCIDAS O FAMILIARES

gráfica 37

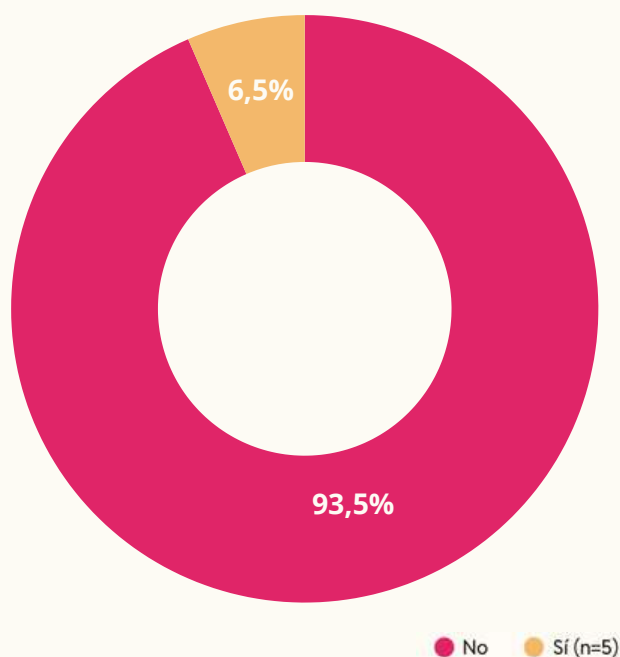


La amenaza de difusión o publicación de fotos o vídeos íntimos en Internet se sitúa en el 23% en Primaria y el 16% en Secundaria.

En el caso de tratarse de personas del ámbito conocido o familiar, dos estudiantes de Secundaria afirman haber tenido un encuentro, lo que representa un 6,5 %.

¿Has llegado a quedar en persona con alguno de estos ADULTOS CONOCIDOS O FAMILIARES?

gráfica 38



Una idea especialmente repetida en el análisis cualitativo es la importancia de que la persona sea percibida como “*amigo de un amigo*”, conocida por alguien del entorno o conectada a una red social compartida.

Esta percepción actúa como una **garantía simbólica de seguridad**, de manera que no siempre se realiza una verificación objetiva de la identidad o de las intenciones de la persona, bastando con su inclusión en un contexto relacional que se interpreta como confiable.

Este mismo mecanismo puede operar con mayor intensidad cuando la persona es conocida directamente o forma parte del entorno cercano del adolescente. En estos casos, la confianza no se basa en una conexión indirecta, sino en un vínculo previo ya establecido, lo que refuerza la percepción de seguridad.

En ambos escenarios, el elemento central es la **aparente pertenencia a un espacio relacional seguro**, lo que puede reducir la percepción de riesgo y facilitar situaciones en las que esa confianza sea instrumentalizada por perfiles manipuladores insertos en entornos juveniles.

Comunicación de los problemas

A la hora de comunicar estas situaciones (gráfica 39), el alumnado de Secundaria manifiesta una mayor tendencia a **hablarlo con algunas personas** (35,2 %) frente al alumnado de Primaria (25 %).

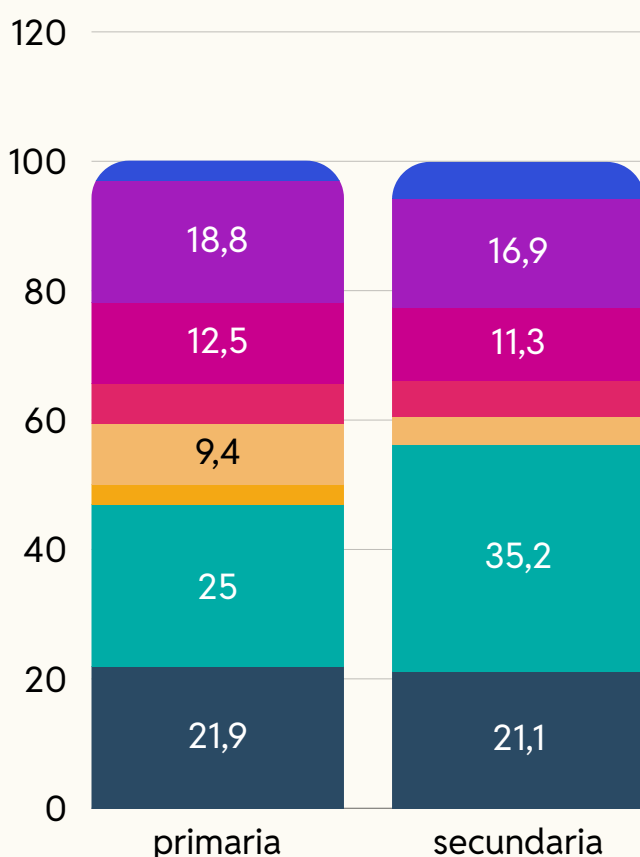
Ya veíamos anteriormente que, ante la recepción de mensajes, imágenes o peticiones de carácter sexual, el alumnado de Secundaria recurría en mayor medida a su grupo de iguales, mientras que en Primaria el peso de la familia era más relevante.

Esta tendencia se repite cuando viven alguna situación en Internet que les incomoda o preocupa. Aunque en este caso las amistades constituyen la principal figura de apoyo, el alumnado de Primaria sigue recurriendo en mayor medida a su familia que el de Secundaria.

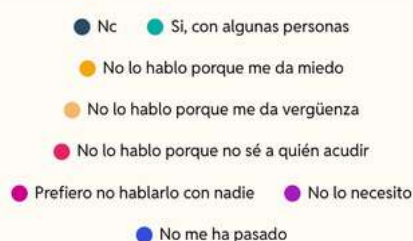
Por otro lado, considerando que el número de casos que optan por hablar de estas situaciones con algunas personas es reducido, es esperable que figuras como el profesorado o el orientador u orientadora no aparezcan, en el caso de Primaria, o que ocupen un lugar secundario, en el de Secundaria, entre las personas a las que recurren (gráfica 40).

¿Sueles hablar con alguien de estas situaciones?

gráfica 39



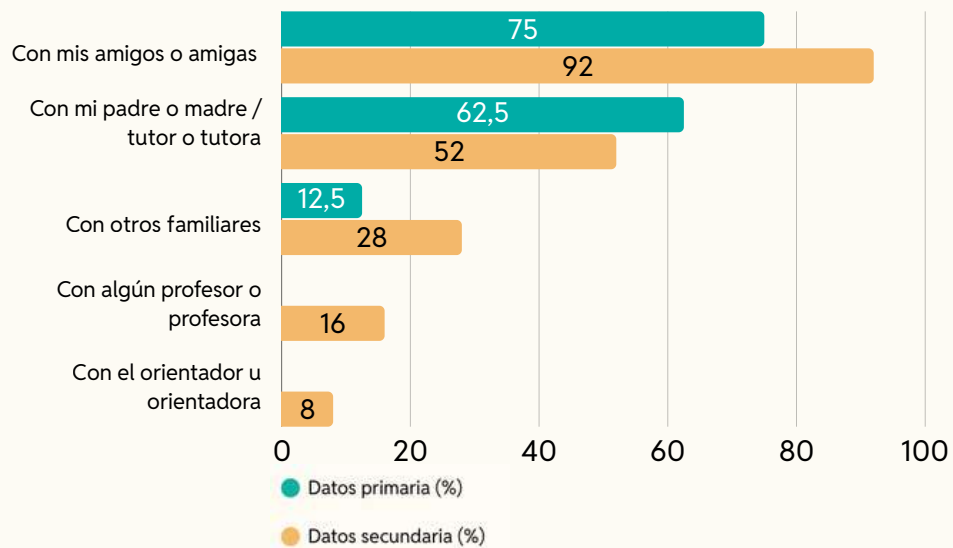
Entre los motivos de no querer hablar se encuentran el que **les da miedo, o vergüenza** hablar del tema, que **no lo necesitan o porque no saben donde acudir**.



Los datos cualitativos muestran que las mayores barreras para comunicar estas situaciones son emocionales: la vergüenza y el miedo.

¿Con quién sueles hablarlo?

gráfica 40



En Secundaria la vergüenza aparece como una de las emociones centrales.

“Porque al sentirte engañada y como tonta, no vas a ir diciendo: ay, es que me han engañado. Te da vergüenza que te hayan engañado”

“A ver, quizás si lo denuncias o se lo dices a alguien, quizás esa persona diga, hombre es tu culpa porque qué haces aceptando la solicitud de alguien que es por internet y ni siquiera lo conoces en la vida real”

“Vergüenza de que alguien se entere de que te han engañado y todo eso, incluso más que el miedo a sufrir represalias”

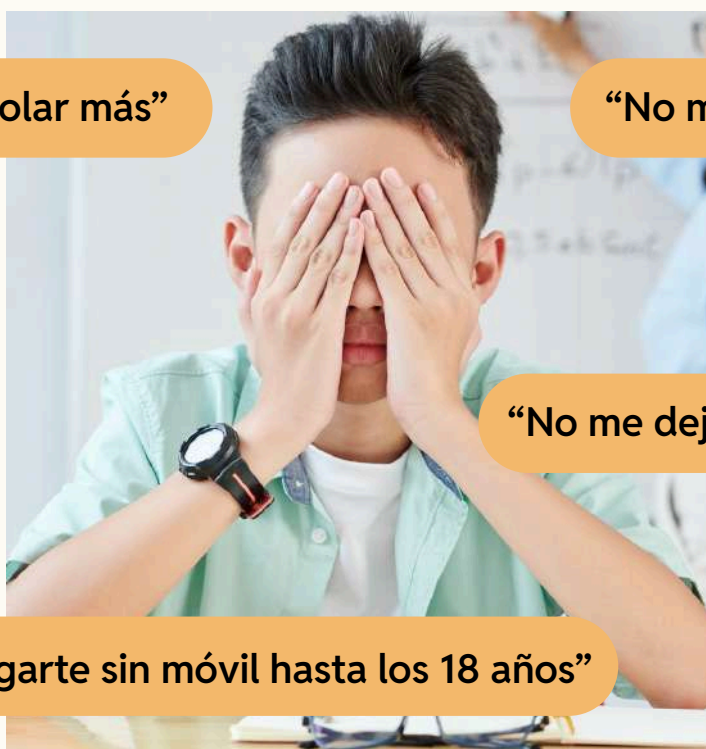
“Vergüenza de pensar que le he dado datos y que le he dicho cosas más a un tío”

No se relaciona únicamente con el contenido sexual o con el encuentro, sino especialmente con sentirse ingenuo, “haber caído”, “haber confiado” o “haber sido manipulado”. En muchos casos, la víctima internaliza parte de la responsabilidad de lo ocurrido, estableciendo una asociación entre victimización, ingenuidad y juicio social.

La vergüenza también se relaciona con la **percepción de haber fallado al no reconocer el peligro.**

Este mecanismo resulta especialmente relevante porque puede favorecer el silenciamiento y la ocultación de la experiencia: *“Tú has hecho una cosa que sabes que es peligroso hacer. Y, por ejemplo, a mí, mis padres me han avisado de esto. Y claro, pues al saber que has hecho algo malo, pensando que saldría bien y al final acaba saliendo mal, pues contárselo a los padres da vergüenza porque te han avisado y lo has hecho”* (Secundaria, Cataluña).

A ello se suma el miedo a las reacciones adultas, especialmente en el entorno familiar. El miedo más repetido no es necesariamente hacia el groomer, sino hacia las consecuencias posteriores.



“Controlar más”

“No me dejarían salir”

“Acceso a todas las conversaciones”

“No me dejarían usar redes sociales”

“Castigarte sin móvil hasta los 18 años”

Alumnos de Secundaria, Andalucía

El miedo más repetido no es necesariamente hacia el groomer, sino hacia las consecuencias posteriores: pérdida del móvil, restricciones, control parental, castigos, vigilancia, pérdida de autonomía e intimidad. Este miedo a perder autonomía digital e intimidad funcionan como potentes barreras de revelación.

Las familias son identificadas simultáneamente como principal fuente de temor, pero también un recurso de ayuda.

Esta asociación de las familias a control, castigo, restricción, supervisión, más que al acompañamiento emocional, genera una paradoja importante:

“Bueno, primero te riñen y después se preocupan”



“Pues se enfadarán. Luego a lo mejor le dirán: bueno, no te preocupes... que estamos aquí... Pero yo creo que al principio como que le regañan, porque se lo tenía que haber contado”

“Yo creo que lo primero que harían sería como consolarte y acogerte y luego ya te regañarían y te advertirían para la próxima”




“Yo creo que lo primero es que te apoyarían y luego ya te harían una recomendación o tomarían cartas en el asunto... No sé cómo decirlo... Como que harían algo para que no le pase a más personas. Que lo denunciarían o harían cualquier cosa. Advertirían... A lo mejor te ponen el control parental en el móvil, para que no te pase más, que no hables con personas que no conoces”

Alumnos de Secundaria, Andalucía, Cataluña, Comunidad de Madrid

El **grupo de iguales** ocupa una posición ambivalente, situada entre el **apoyo emocional y la reproducción del estigma**. Muchos participantes anticipan reacciones iniciales de burla e incredulidad, aunque también reconocen que las amistades cercanas pueden desempeñar un papel importante en la búsqueda de ayuda.

Esto convierte a los pares en agentes clave, ya sea para favorecer la revelación o reforzar el silenciamiento.



“Depende del amigo. Los más cercanos te preguntarían si estás bien o si te ha pasado algo. Y luego los que hablas a veces te dirían: ¿pero, cómo has caído?”

“Te insistirían en que se lo dijeras a tus padres”

“Primero se reirían y luego ayudarían”

“Los amigos primero se ríen. Las amigas se preocupan más”

Alumnos de secundaria, Comunidad de Madrid y Cataluña

En este contexto también emergen claras dinámicas de género.

Las chicas serían más apoyadas emocionalmente, mientras que los chicos podrían enfrentarse más fácilmente a ridiculización, burla o falta de legitimidad como víctimas.

Esta percepción puede generar mayores barreras para la revelación y la búsqueda de ayuda en los casos de **victimización masculina**.

El **profesorado** no aparece como el primer recurso al que acudirían espontáneamente. La principal barrera no es tanto el rechazo hacia los docentes como la percepción de que no pueden mantener la confidencialidad, informarán a las familias o convertirán el problema en algo público.

“Organizarían charlas para otros alumnos para que se muestre sobre ese tema y eso.”

“Lo contarían a tus padres.”

“Pero eso haría que todo el mundo supiera lo que te ha pasado.”



“Nos echarían la charla de por qué no hay que hablar por internet y luego nos dirían que no hablemos por internet con desconocidos.”

Alumnos de Secundaria, Comunidad de Madrid y Cataluña

Canales de denuncia

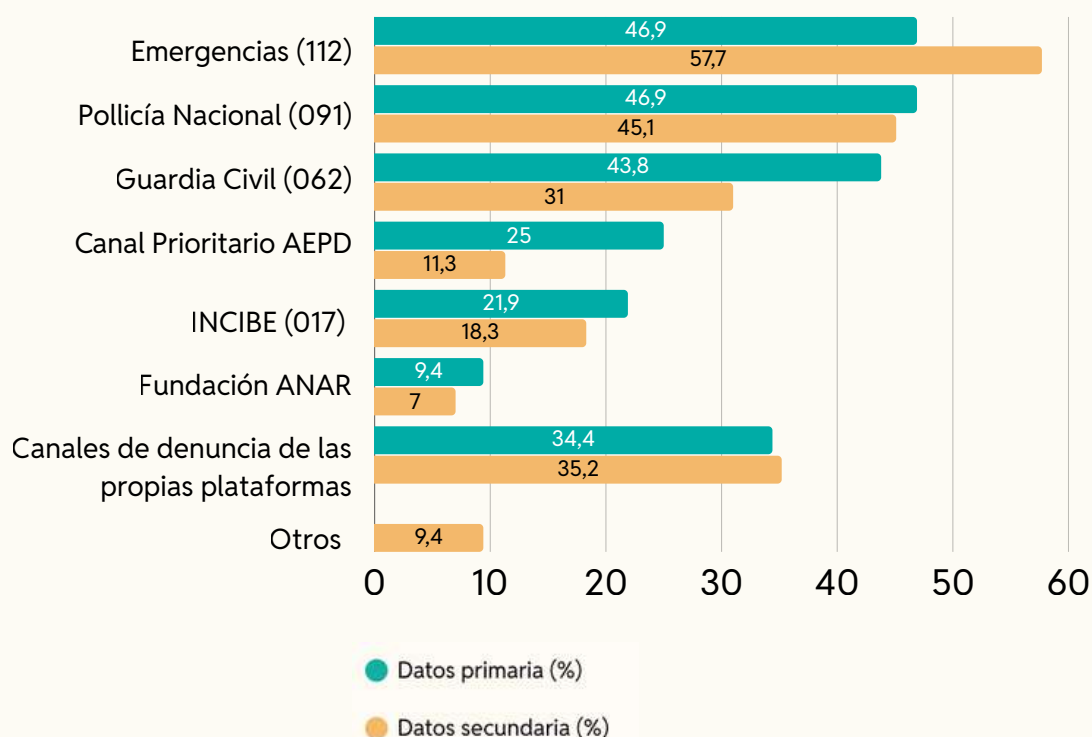
Los resultados evidencian que el alumnado identifica principalmente los **servicios de emergencias y las fuerzas de seguridad** como principales canales de ayuda y denuncia (gráfica 41).

Sin embargo, los recursos especializados en protección digital y apoyo a menores presentan niveles de conocimiento considerablemente inferiores, especialmente en Secundaria.

Asimismo, aproximadamente **un tercio del alumnado reconoce los mecanismos de denuncia integrados en las propias plataformas digitales**, lo que refleja cierto grado de competencia digital aplicada.

¿A qué canales recurrirías para denunciar?

gráfica 41



En cualquier caso, la aproximación cualitativa revela que el alumnado construye una visión fuertemente judicializada de la intervención policial.

La policía aparece como un recurso válido únicamente cuando existe una amenaza explícita, pruebas claras o el daño ya se ha producido.

Como consecuencia, muchas de las fases iniciales del grooming, como la manipulación emocional, la presión relacional, las conversaciones incómodas, las dinámicas de control o las sospechas incipientes, no son percibidas como situaciones lo suficientemente graves como para justificar una denuncia.



“Si no hay amenazas no pueden hacer nada”

“Tendría que haber pruebas de amenaza para denunciar”

“Tiene que haber amenazas”

Alumnos de Secundaria, Comunidad Valenciana

Percepción de seguridad en internet

Los resultados muestran una percepción de seguridad digital positiva, especialmente en **Secundaria**, donde aproximadamente **tres cuartas partes del alumnado afirma sentirse seguro en el entorno digital**.

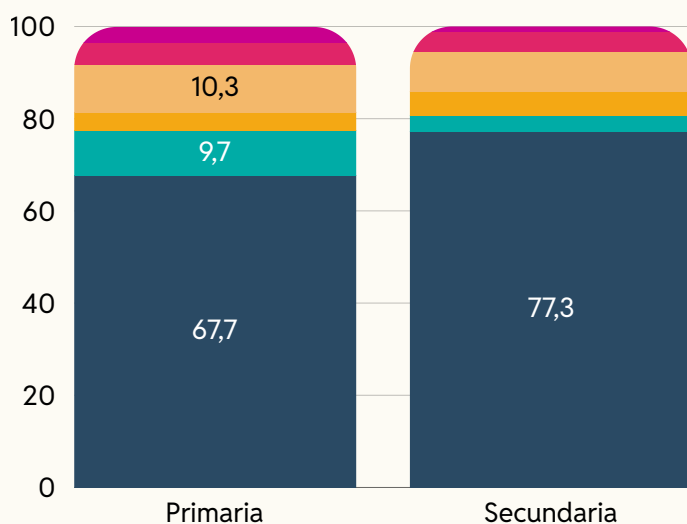
No obstante, en primaria se observa una mayor necesidad de acompañamiento adulto, lo que evidencia la importancia del apoyo y supervisión en edades tempranas. La demanda explícita de más formación o información es reducida, lo cual puede ser debido a que en los centros educativos se está trabajando en reforzar la prevención de riesgos en Internet (gráfica 42).

No obstante, el análisis cualitativo matiza esta percepción positiva de seguridad.

Aunque el alumnado identifica con relativa facilidad las señales más explícitas de peligro, encuentra **mayores dificultades para reconocer formas graduales y emocionalmente ambiguas de manipulación, especialmente cuando se presentan como amistad, apoyo, romance o validación afectiva**.

¿Te sientes seguro/a cuando accedes a Internet?

gráfica 42



Esto sugiere que sentirse seguro en Internet no implica necesariamente contar con criterios suficientemente afinados para detectar los procesos progresivos propios del grooming.

- Sí, me siento seguro/a
- Me sentiría más seguro/a si hubiera adultos que me ayudaran
- Me sentiría más seguro/a si me informase algo más
- Me sentiría más seguro/a si las plataformas avisaran de los peligros
- Me sentiría más seguro/a si en el colegio nos diesen más formación sobre estos temas
- Nc

6. Bibliografía

Bibliografía

Álvarez-García, D., García, T., Cueli, M., & Núñez, J. C. (2019). Control parental del uso de internet durante la adolescencia: Evolución y diferencias de género. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 51(2), 19–32.

Calvete, E., Orue, I., & González-Cabrera, J. (2022). Una intervención preventiva para reducir el riesgo de grooming online entre los adolescentes. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 9(3), 25–31.

Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist*, 55(2), 218–232. doi:10.1037/0003-066X.55.2.218

De Santisteban, P., Del Hoyo, J., Alcázar-Córcoles, M. Á., & Gámez-Guadix, M. (2018). Progression, maintenance, and feedback of online child grooming: A qualitative analysis of online predators. *Child Abuse & Neglect*, 80, 203–215. doi:10.1016/j.chiabu.2018.03.026

DuBois, D. L., Bull, C. A., Sherman, M. D., & Roberts, M. (1998). Self-esteem and adjustment in early adolescence: A social-contextual perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 27(5), 557–583. doi:10.1023/A:1022831006887

Europol. (2022). *EU Policy Cycle–EMPACT 2022–2025: Fighting serious and organised crime together*. The Hague, Netherlands: Author.

Fundación ANAR. (2024). *Estudio sobre el impacto de las tecnologías en la salud mental y la violencia sufrida por niños, niñas y adolescentes*. Madrid, España: Fundación ANAR.

Galindo-Domínguez, H., Delgado de Frutos, N., Sainz de la Maza, M., & Losada, D. (2024). Systematic review: Strategies to reduce the risk of online child sexual abuse. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 22(3), 671–698.

Gallo-Serpillo, F., & Valls-Prieto, J. (2024). Estudio demográfico del child grooming en España. doi:10.6084/m9.figshare.25163843

Bibliografía

Gámez-Guadix, M., Martínez-Bacaicoa, J., & Almendros, C. (2022). The Multidimensional Online Grooming Questionnaire. En C. Martin, V. R. Preedy, & V. B. Patel (Eds.), *Handbook of Anger, Aggression, and Violence*. Cham, Switzerland: Springer.

Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G., & Casado, M. A. (2011). *Riesgos y seguridad en internet: Los menores españoles en el contexto europeo*. Bilbao, España: Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

Instituto Nacional de Estadística. (2022). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares. Año 2022*. Madrid, España: Instituto Nacional de Estadística.

Jones, L. M., Mitchell, K. J., & Finkelhor, D. (2013). Trends in youth internet victimization: Findings from three youth internet safety surveys 2000–2010. *Journal of Adolescent Health, 50*(2), 179–186.

Jonsson, L. S., Fredlund, C., Priebe, G., Wadsby, M., & Svedin, C. G. (2019). Online sexual abuse of adolescents by a perpetrator met online: A cross-sectional study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 13*, 32. doi:10.1186/s13034-019-0292-1

Malesky, L. A., Jr. (2007). Predatory online behavior: Modus operandi of convicted sex offenders in identifying potential victims and contacting minors over the Internet. *Journal of Child Sexual Abuse, 16*(2), 23–32. doi:10.1300/J070v16n02_02

Ministerio del Interior. (2024). *Victimizaciones por delito de contacto mediante tecnología con menores de edad con fines sexuales (grooming), por comunidades autónomas y provincias (Tabla 05017) [Base de datos]*. Portal Estadístico de Criminalidad.

Recuperado de <https://estadisticasdecriminalidad.ses.mir.es/sec/jaxiPx/Tabla.htm?path=/Datos5/10/&file=05017.px&L=0>

Bibliografía

Montiel, I., Carbonell, E., & Pereda, N. (2016). Multiple online victimization of Spanish adolescents: Results from a community sample. *Child Abuse & Neglect*, 52, 123–134. doi:10.1016/j.chiabu.2015.12.005

Oliva, A., Parra, A., Sánchez-Queija, I., & López, F. (2007). Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 23(1), 49–56.

Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M. Á., Ríos, M., Parra, A., Hernando, Á., & Reina, M. C. (2011). El desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven: Un estudio en centros docentes andaluces. Sevilla, España: Junta de Andalucía, Consejería de Salud.

Parra, A., Oliva, A., & Sánchez-Queija, I. (2004). Desarrollo emocional durante la adolescencia. En E. Arranz (Coord.), *Familia y desarrollo psicológico* (pp. 95–120). Madrid, España: Pearson Educación.

Pasca, P., Signore, F., Tralci, C., Del Gottardo, D., Longo, M., Preite, G., & Ciavolino, E. (2022). Detecting online grooming at its earliest stages: Development and validation of the Online Grooming Risk Scale. *Mediterranean Journal of Clinical Psychology*, 10(1). doi:10.13129/2282-1619/mjcp-3248

Quayle, E., Jonsson, L., Löf, L., & Palmer, T. (2014). Rapid skill acquisition and online sexual grooming of children. *Computers in Human Behavior*, 39, 368–375. doi:10.1016/j.chb.2014.07.005

Riberas-Gutiérrez, M., Reneses, M., Gómez-Dorado, A., Serranos-Minguela, L., & Bueno-Guerra, N. (2024). Online grooming: Factores de riesgo y modus operandi a partir de un análisis de sentencias españolas. *Anuario de Psicología Jurídica*, 34(1), 119–131. doi:10.5093/apj2023a9

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Bibliografía

Ringenberg, T. R., Seigfried-Spellar, K. C., Rayz, J. M., & Rogers, M. K. (2022). A scoping review of child grooming strategies: Pre- and post-internet. *Child Abuse & Neglect*, 123, 105392. doi:10.1016/j.chiabu.2021.105392

Save the Children. (2026). *Tras la pantalla: Violencia sexual contra la infancia en el entorno digital. Análisis de sentencias sobre abusos sexuales a niños y niñas en Internet en España*. Madrid, España: Save the Children.

Webster, S., Davidson, J., Bifulco, A., Gottschalk, P., Caretti, V., Pham, T., Grove-Hills, J., Turley, C., Tompkins, C., Ciulla, S., & Milazzo, V. (2012). *European Online Grooming Project: Final report*. Brussels, Belgium: European Commission.

Whittle, H., Hamilton-Giachritsis, C., Beech, A., & Collings, G. (2013). A review of young people's vulnerabilities to online grooming. *Aggression and Violent Behavior*, 18(1), 135–146. doi:10.1016/j.avb.2012.11.008

Winters, G. M., Kaylor, L. E., & Jeglic, E. L. (2017). Sexual offenders contacting children online: An examination of transcripts of sexual grooming. *Journal of Sexual Aggression*, 23(1), 62–76.