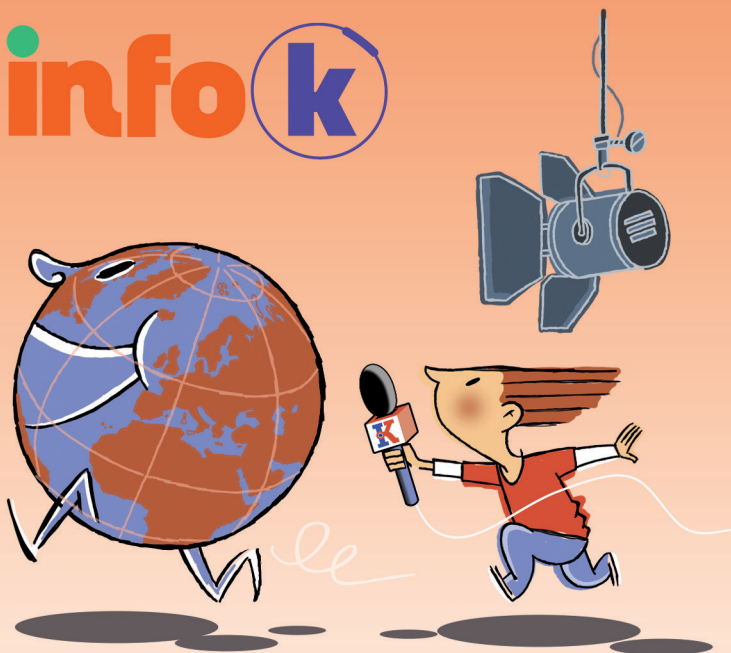


25 anys de l'InfoK

El repte d'informar els infants
en l'entorn digital

Marta Narberhaus (Ed.)



UAB Universitat
Autònoma
de Barcelona

3cat 
   

25 anys de l'InfoK

El repte d'informar els infants
en l'entorn digital

Marta Narberhaus (ed.)

**Comitè científic i organitzador del Congrés «25 anys de l'InfoK.
El repte d'informar els infants en l'entorn digital»**

Jordi Aguilera, 3Cat
Virginia Luzón, UAB
Marta Narberhaus, UAB
Juan José Perona, UAB
Núria Violan, 3Cat
Leonor Balbuena, UAB
Iliana Ferrer, UAB
Mònica Figueras, UPF
Santiago Giraldo, UAB
Santiago Justel, UAB

© del text: dels autors, 2025

© d'aquesta edició: Servei de Publicacions de la UAB

Dibuix de la coberta: Pep Presas

Organitzadors:

3Cat
Universitat Autònoma de Barcelona

Edició:

Servei de Publicacions
Universitat Autònoma de Barcelona
Edifici A. 08193 Bellaterra (Cerdanyola del Vallès). Spain
Tel. 93 581 10 22
sp@uab.cat
<https://publicacions.uab.cat>

ISBN (paper): 979-13-88031-52-6

ISBN (digital): 979-13-88031-53-3

Dipòsit legal: B 18668-2026



Aquest llibre està publicat amb una llicència Creative Commons CC-BY-NC-ND.
El titular de l'obra autoritza a utilitzar els continguts sempre que se'n reconegui l'autoria.
No se'n permet fer un ús comercial, ni la generació d'obres derivades.

Índex



Formació periodística i alfabetització mediàtica en la infància, <i>Javier Lafuente Sancho, rector de la UAB</i>	7
<i>InfoK</i> : aprendre a entendre el món, <i>Rosa Romà i Monfà, presidenta de 3Cat</i>	11
Nota de l'editora, <i>Marta Narberhaus Martínez</i>	13
 ■ I. Experiències en el tractament informatiu adreçat a infants	15
1. <i>Why should we have children's news? /</i> <i>Per què hauríem de fer notícies per a infants?</i>	17
<i>Lewis James</i>	
2. Un projecte molt clar	23
<i>Joan Carreras</i>	
3. <i>InfoK</i> : més necessari que mai!	27
<i>Núria Vilanova</i>	
4. Les cinc W tantes vegades com calgui	31
<i>Manel Alías</i>	
5. <i>InfoK</i> : aprendre a mirar	35
<i>Laia Servera</i>	
6. El Canal de Reporters, un projecte de periodisme escolar	41
<i>Salvi Canadell i Rusiñol</i>	

■ II. El paper educatiu dels mitjans audiovisuals	45
7. 25 anys d'InfoK: el valor d'informar infants per educar ciutadans crítics	47
<i>Marta Narberhaus Martínez</i>	
8. El tractament informatiu adreçat als infants: una mirada des de la neuroeducació	53
<i>David Bueno i Torrens</i>	
9. L'educació transmèdia: una responsabilitat compartida	61
<i>Cristina Mercader i Juan González Martínez</i>	
10. Cómo informar a los jóvenes: estrategias innovadoras en los medios audiovisuales	67
<i>José Alberto García-Avilés</i>	
 ■ III. Reptes de futur: prospectiva dels consums mediàtics d'infants i adolescents	 75
11. Entre las habilidades técnicas y críticas: retos de la infancia en el entorno digital	77
<i>Miguel Ángel Casado del Río e Itziar Castro Agirre</i>	
12. Metaritual de pas i àncora emocional. El rol socialitzador dels mitjans digitals i les xarxes socials	85
<i>Mònica Figueras-Maz</i>	
13. Construir bienestar digital en la infancia i l'adolescència: més enllà del temps de pantalla	93
<i>Sara Malo Cerrato i Xavier Oriol Granado</i>	
14. La bola de vidre digital: els hàbits mediàtics adolescents ja han escrit el futur	107
<i>Blai Corpas Cuatrecasas, Cristina Fernández Rovira i Santiago Giraldo Luque</i>	
Biografies dels autors	113

Formació periodística i alfabetització mediàtica en la infància



La relació entre la formació acadèmica en comunicació i la pràctica professional en els mitjans és un eix fonamental per comprendre la qualitat i la funció social del periodisme contemporani. En el context català, aquesta connexió es materialitza de forma especialment significativa en el vincle que existeix entre la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) —concretament, la Facultat de Ciències de la Comunicació— i el programa informatiu *InfoK*, emès per la plataforma 3Cat. Aquestes línies volen aprofundir en com la sòlida formació periodística oferta per la UAB ha contribuït a la creació, el desenvolupament i la consolidació de l'*InfoK*, fent especial èmfasi en dues dimensions clau: la qualitat formativa del periodisme i la necessitat de l'alfabetització mediàtica en la infantesa.

La Facultat de Ciències de la Comunicació de la UAB compta amb una trajectòria de més de cinquanta anys, iniciada el curs 1971-1972 amb la denominació de Facultat de Ciències de la Informació. Des dels seus inicis, aquesta institució ha estat pionera en l'ensenyament del periodisme a Catalunya i ha estat clau en la professionalització del sector. La seva evolució s'ha caracteritzat per una adaptació constant als canvis tecnològics, socials i culturals que afecten l'ecosistema mediàtic.

La UAB ha mantingut un estret vincle amb el món professional en facilitar la inserció laboral de les persones llicenciades o graduades i fomentant una cultura d'excel·lència. Moltes de les persones formades a la UAB han ocupat posicions rellevants en mitjans de comunicació i han contribuït a elevar el nivell del periodisme a Catalunya. Aquest

context explica per què un programa com l'*InfoK* s'ha nodrit de professionals formats en aquesta institució per a tasques com la direcció, la presentació i la redacció de l'informatiu.

L'*InfoK* ha destacat, des de la seva creació, per la capacitat de traduir temes complexos —política, economia, conflictes internacionals o qüestions socials— en continguts accessibles per al públic infantil, sense renunciar al rigor informatiu. Aquest equilibri entre claredat i profunditat no és casual: respon a una concepció del periodisme que situa la responsabilitat social del comunicador al centre, una idea profundament arrelada en la formació impartida a la UAB. Els professionals que participen en l'*InfoK* no només dominen les tècniques narratives, sinó que també comprenen la importància d'adaptar el missatge al receptor, en aquest cas, els infants.

L'alfabetització mediàtica fa referència a la capacitat d'accedir, analitzar, avaluar i crear missatges en diferents formats. En un món dominat pels mitjans digitals, aquesta competència ha esdevingut una habilitat essencial, especialment per als més joves. L'*InfoK* té un paper crucial en aquest àmbit, ja que introdueix els més petits en el consum crític d'informació. Mitjançant els seus continguts, el programa no només informa, sinó que també ensenya a interpretar la realitat mediàtica: com es fan les notícies, quins elements intervenen en la seva elaboració i com distingir entre informació i opinió.

Aquesta dimensió educativa connecta directament amb la missió de la UAB: formar professionals amb competències per promoure una societat més informada i democràtica. La relació entre ambdues institucions s'articula, per tant, al voltant d'un objectiu comú: millorar la qualitat de l'ecosistema informatiu i promoure una ciutadania crítica.

Així doncs, una de les principals aportacions de la UAB al programa *InfoK* ha estat la consolidació d'una cultura professional basada en el rigor, la veracitat i la responsabilitat social. La formació periodística no es limita a l'adquisició d'habilitats tècniques, sinó que també implica una reflexió ètica sobre el paper dels mitjans en la societat.

En el cas de l'*InfoK*, aquesta formació s'ha plasmat en rutines professionals concretes: verificació de la informació, contextualització de les notícies, ús de fonts fiables i un llenguatge adaptat sense caure en la sim-

plificació excessiva. El resultat és un producte informatiu que respecta la intel·ligència dels infants i els tracta com a ciutadans en formació.

La UAB, en fomentar el pensament crític i la capacitat analítica, prepara els seus estudiants per enfrontar-se a un entorn mediàtic cada vegada més complex, marcat per la sobreabundància d'informació i la proliferació de notícies falses. Aquesta preparació és fonamental per a programes com l'*InfoK*, que té la missió de filtrar la realitat i explicar-la a un públic especialment vulnerable.

Gràcies a la formació rebuda a la UAB, els i les periodistes aprenen a identificar les necessitats del receptor i a adaptar el seu discurs en conseqüència, una habilitat essencial en el context de l'*InfoK*. Un dels principals desafiaments del periodisme infantil és l'adaptació del llenguatge: explicar conceptes complexos de manera comprensible sense perdre precisió requereix una gran habilitat comunicativa. A l'*InfoK*, aquesta capacitat es manifesta en l'ús de recursos narratius com ara exemples quotidians, analogies, gràfics i animacions.

L'impacte de l'*InfoK* transcendeix l'àmbit televisiu. El programa ha contribuït a generar una cultura informativa entre els infants i a fomentar el seu interès per l'actualitat i la seva participació en la vida social. Aquest impacte és coherent amb la vocació de servei públic que caracteritza tant la UAB com 3Cat.

En un context de transformació digital, la col·laboració entre institucions acadèmiques i mitjans de comunicació esdevé encara més rellevant. La UAB, amb la seva capacitat d'innovació i el seu compromís amb l'excel·lència, està en una posició privilegiada per continuar formant els professionals que donaran forma al periodisme del futur.

Per la seva banda, l'*InfoK* representa un model d'adaptació del periodisme a noves audiències sense perdre la seva essència. L'èxit aconseguit demostra que és possible oferir informació de qualitat a nens i nenes tot fomentant el seu desenvolupament com a ciutadania crítica i responsable.

Javier Lafuente Sancho
Rector de la UAB

InfoK: aprendre a entendre el món



Un dels reptes globals que afronten avui les nostres societats és la batalla contra la desinformació. En aquest context, els mitjans públics tenim una responsabilitat clara: esdevenir un espai de referència, de rigor i, sobretot, de **confiança**.

En aquest entorn, a 3Cat hem fet una aposta per construir uns serveis informatius que ajudin a entendre, a contextualitzar i sobretot a generar esperit crític. I això comença, necessàriament, des de la infància. Entendre d'on ve la informació, com es construeix i amb quina intenció es distribueix és una competència bàsica i un dret dels infants d'avui per esdevenir ciutadans crítics demà.

Amb aquesta mirada, fa vint-i-cinc anys, Televisió de Catalunya va prendre una decisió pionera: crear un informatiu pensat específicament per a infants. Des del primer moment es va entendre que no es tractava d'adaptar els informatius dels adults sinó de construir un espai propi de pensament i de reflexió. Un espai que mantingués els estàndards periodístics del servei públic però que fos capaç de fer comprensible la complexitat. D'explicar sense simplificar. D'acompanyar. En definitiva, d'ajudar a entendre.

Aquesta és, probablement, la gran aportació de l'*InfoK* al llarg d'aquest quart de segle: **haver convertit la informació en una eina d'aprenentatge i de construcció de ciutadania**. Haver entès que informar els infants no és només explicar-los l'actualitat, sinó proporcionar-los eines per interpretar la realitat.

Per aquesta raó, des dels inicis es va voler que la redacció de l'*InfoK* estigués formada pels mateixos periodistes de la plantilla dels Serveis Informatius de TV3. A aquests professionals no només se'ls va exigir igualar-ne

l'excel·lència i el rigor, sinó que van haver de respondre a un altre repte: fer que aquesta informació arribés de manera clara i comprensible als infants. I és aquí on *l'InfoK* va assolir la que ha acabat sent la seva virtut més gran: **aprendre a explicar**. Ser capaços de fer arribar a la comprensió dels nens i de les nenes qualsevol informació, per dura que a vegades pugui ser, però de manera adequada a la seva edat i experiència vital.

Al llarg d'aquest quart de segle, i després de més de quatre mil programes, *l'InfoK* s'ha guanyat la confiança de les famílies catalanes. En aquests vint-i-cinc anys, no només ha estat una finestra al món: també ha estat una mirada a la realitat del país i els seus canvis.

Al llarg de tots aquests anys, *l'InfoK* ha comptat amb uns aliats importantíssims: els mestres i les mestres, els professors i les professores dels centres educatius que han reservat uns minuts de les seves hores lectives per fer entrar a l'aula un programa informatiu infantil. En són una bona prova les dades d'audiència, en què es constata que gran part del seu consum es fa en horari escolar. Per tant, darrere de cada clic hi ha un docent o una docent amb una trentena d'alumnes generant debat, pensament i esperit crític sobre el món que ens envolta. Un agraïment, per tant, a les famílies i a la comunitat educativa, que ha convertit *l'InfoK* en una eina també al servei de l'aprenentatge.

La feina de *l'InfoK* ha estat valorada al llarg de tots aquests anys per part de diferents institucions nacionals i internacionals que li han atorgat reconeixements com el Premi Nacional de Comunicació (2020), el Premi Marta Mata de pedagogia (2017) o el Premi CIRCOM de l'Associació Europea de TV Regionals (2023).

Vull acabar amb un reconeixement sentit per als professionals i les professionals que, al llarg d'aquests vint-i-cinc anys, heu fet gran *l'InfoK*. Heu assumit amb excel·lència una responsabilitat enorme: ajudar a formar la mirada de diverses generacions. Darrere de cada programa hi ha vocació, estima i entrega perquè els infants puguin entendre el món. Gràcies, de cor, pel compromís i per haver convertit *l'InfoK* en el que és avui: **un espai de confiança, un referent i una eina al servei del país**.

Rosa Romà i Monfà
Presidenta de 3Cat

Nota de l'editora



Aquest llibre recull les aportacions dels ponents del Congrés 25 anys de l'*InfoK*. El repte d'informar els infants en l'entorn digital, celebrat el 23 d'octubre de 2026 a la Facultat de Ciències de la Comunicació de la Universitat Autònoma de Barcelona. El Congrés s'organitza amb motiu del vint-i-cinquè aniversari de l'*InfoK*, un projecte informatiu pioner i de referència en l'àmbit del periodisme infantil a Catalunya.

Les experiències professionals i les contribucions acadèmiques que s'hi presenten ofereixen una mirada plural i complementària sobre el paper dels mitjans informatius adreçats a la infància, el seu valor educatiu i els reptes que afronten en un ecosistema mediàtic cada vegada més complex i digitalitzat. Amb voluntat divulgativa, aquest volum vol contribuir a la reflexió col·lectiva sobre com informar infants i adolescents mitjançant un periodisme rigorós, responsable i adaptat als nous hàbits de consum mediàtic.

Marta Narberhaus Martínez
Universitat Autònoma de Barcelona



Experiències en el tractament informatiu adreçat a infants

1

Why should we have children's news?

Lewis James

Editor, BBC Newsround

Why should we have news for children? The fact that the question can be posed at all demonstrates that there is something to justify. The same question would not be posed for adults: It is self-evident that information about current events is vital for society. Every country in the world has news services for adults. Many, but not all, European countries have a dedicated news service for children. Outside of Europe there are not many services at all. So it is right to ask the question: Should we make news for children? I will make the argument that it is a necessity to do so, particularly in today's world.

I have been Editor of *BBC Newsround*, the world's longest continuous running news service for children, since 2014. *Newsround* was not the world's first news service for children, that honour goes to *Behind the News* in Australia. But *Newsround* has been a fixture of children's lives in the UK for 54 years, and perhaps it is best to start at the beginning to look for clues as to why it is needed.

Newsround was created in 1972, primarily by two figures within the BBC: Edward Barnes, and John Craven, its first presenter. In an interview in 2018, Edward Barnes gave a rationale for its creation. He said:

Figures for children watching the adult news were dreadful. News signalled the end of children's programming at 5.40 and on came the news, so it was the end of their special time and on came this boring man in a suit talking. [...] I was wondering if children were going to be brought up being

more ignorant of current affairs than children of a pre-television age. [...] There are also a massive amount of stories that were going unreported that affected children. [...] There are stories that are of particular interest to children and they should be given a huge priority.

I believe that rationale still holds true today. But it is perhaps instructive that Edward Barnes faced some doubt and opposition from within the BBC of the early 1970s, as they thought telling children about frightening real world events could be “violating children’s innocence”.

He said: “There was a Victorian idea of childhood, that it is something to be protected and guarded - there was still a lot of that around at the time.”

So how should we counter those arguments – that news isn’t for children, and that there isn’t an appetite for it? Well perhaps the best argument for *Newsround* is the demand for its services. The BBC estimates that 3.5 million children watch *Newsround* at least once a week, in school alone. Today, *Newsround* is a feature of school life for most children across the UK. Five hundred thousand users access the *Newsround* website once a week, and use of social media content and long form documentaries is strong. This is happening in a world where consumption of content by children has been atomised across platforms and streaming services, and where there are very few collective experiences through media that children have. The fact that it is a children’s news service that provides that collective experience demonstrates its value to parents, educators and to children themselves.

Why is this? The expectation, which was held by many people, and a fear shared by me, was that the effective end of linear television viewing by children, and an explosion of choice in the content that could be consumed by them, would have dire implications for a news service run by a public service broadcaster. There are some lessons I have taken from the fact it has thrived.

The first is that in a world which has become more unpredictable, there is a greater desire from adults to have a place where children can receive information in a safe and appropriate way for them. And that isn’t just a theoretical argument: We find that when major events occur,

such as the full-scale Russian invasion of Ukraine in 2022, the 2024 US Presidential Election, or the recent war with Iran, demand for *Newsround* services goes up, not down.

The second is that adults appear to be acutely aware of the dangers of misinformation for children. This year, the Commission for Countering Online Conspiracies in Schools published a survey, which suggested that between 2024 and 2025, the proportion of British parents who reported that their children have raised a conspiracy theory with them jumped by a third from 28% to 38%. Concern is growing among children too, with a 35% year-on-year increase in young people identifying misinformation to be an issue in their schools. While countering misinformation is a huge and complex task, the presence of an accountable news service dedicated to and for children is highly welcome.

The third reason is one we talk about frequently at *Newsround*, that a children's news service is vital for children to make sense of the world they are growing up in, and their place in it. We strive every day to reflect the lives of children from across the UK, whatever their backgrounds. I know this is an aim shared by many other children's news services across Europe. In Finland, there is a dedicated news service for the small number of children who are Swedish speakers but are Finnish citizens, in Belgium there are services in both Dutch and French. In Catalonia, there is of course *InfoK*. In the UK, we have *Newyddion Ni* for Welsh speakers. The fact that news services for children are viewed as so vital in all these different contexts demonstrates their value.

It seems appropriate to conclude with Edward Barnes' first thought, back in 1972, that he wondered if children were going to be brought up being more ignorant of current affairs than children of a pre-television age. We can pose the same question in the world of social media and AI-generated content. I hope I have gone some way to answer not just whether we should have children's news, but whether we can afford not to have it.

Per què cal fer notícies per a infants?

Lewis James

Editor, BBC Newsround

Per què cal fer notícies per a infants? El fet que ens puguem plantejar aquesta pregunta demostra que hi ha alguna cosa que s'ha de justificar. No ens fariem la mateixa pregunta en el cas dels adults: és evident que la informació sobre l'actualitat és vital per a la societat. Tots els països del món tenen serveis informatius per a adults. Molts països europeus, encara que no tots, tenen un informatiu dedicat als infants. Fora d'Europa no n'hi ha gaires. Per tant, és pertinent preguntar-nos: cal fer notícies per a infants? Argumentaré que fer-ne és una necessitat, sobretot en el món actual.

Des del 2014 soc editor del programa *BBC Newsround*, l'informatiu infantil sense interrupció més antic del món. *Newsround*, però, no va ser el primer: aquest honor és per a *Behind the News*, a Austràlia. Tanmateix, *Newsround* ha estat un element constant de la vida dels infants al Regne Unit durant cinquanta-quatre anys: potser, doncs, val més començar des del principi per buscar pistes sobre per què és necessari.

Newsround va ser creat l'any 1972 per dos membres de la BBC: Edward Barnes i John Craven; aquest darrer, el primer presentador del programa. En una entrevista del 2018, Edward Barnes va explicar per què van fundar-lo:

Les dades de nens i nenes que miraven les notícies per a adults eren molt baixes. Les notícies significaven el final de la programació infantil: a tres quarts de sis, moment en què s'acabava el seu temps especial, apareixia a la pantalla aquell home avorrit vestit amb americana. [...] Em preguntava si els nens esdevindrien més ignorants de l'actualitat que els nens de l'època en què no hi havia televisió. [...] També hi havia una gran quantitat d'històries que afectaven els nens que no s'emetien: algunes són particularment interessants per a les criatures i se'ls hauria de donar prioritat per sobre de tot.

Crec que aquesta justificació encara és vàlida avui dia. Ens pot fer reflexionar el fet que Edward Barnes topés amb dubtes i oposició per part de la BBC a principis dels anys setanta: creien que explicar esdeveniments esgarrifosos del món real als infants era «viol·lar la seva innocència». «Hi havia una idea victoriana de la infància: cal protegir-la i vigilar-la. Encara es pensava així, en aquell moment», explica Barnes.

Com hem de rebatre, doncs, aquests arguments (que les notícies no són per a nens i que no volen estar informats)? Potser el millor argument per a *Newsround* és la demanda dels seus serveis. La BBC estima que tres milions i mig de nens miren el programa almenys un cop per setmana a l'escola: avui dia forma part de la vida escolar per a la majoria d'infants del Regne Unit. Fora de classe, cinc-cents mil usuaris accedeixen a la pàgina de *Newsround* un cop per setmana, tot i el consum elevat de contingut de xarxes socials i documentals: de fet, això està passant en un món en què hi ha molt poques experiències col·lectives per a infants a través dels mitjans de comunicació, amb un contingut repartit en diverses plataformes i serveis d'estríming. El fet que sigui un servei de notícies infantil el que proporcioni aquesta experiència col·lectiva demostra el valor que té per a les famílies, les persones educadores i els mateixos infants.

Per què passa tot això? Molta gent s'esperava, jo inclòs, que la fi de la televisió lineal i una explosió de l'oferta de continguts per a infants tindria implicacions nefastes per a un servei de notícies dirigit per un organisme públic. He après unes quantes lliçons a partir del fet que el programa ha tingut èxit.

La primera és que en un món que s'ha tornat imprevisible els adults desitgen més tenir un espai en què els infants puguin rebre informació d'una manera segura i adequada. I això no és només un argument teòric: trobem que quan es produeixen esdeveniments importants, com ara la invasió russa d'Ucraïna l'any 2022, les eleccions presidencials dels Estats Units del 2024 o la guerra recent a l'Iran, la demanda de serveis de *Newsround* augmenta, no disminueix.

La segona lliçó és que els adults semblen molt conscients dels perills de la desinformació: aquest any, la comissió per a la lluita contra les conspiracions en línia a les escoles (Commission for Countering Online

Conspiracies in Schools) ha publicat els resultats d'una enquesta que mostren que entre el 2024 i el 2025 va augmentar un terç (del 28 % al 38 %) la proporció de pares i mares britànics que explicaven que els fills els havien plantejat una teoria de la conspiració. La preocupació també creix entre els infants, amb un augment del 35 % cada any de joves que identifiquen la desinformació com un problema a l'escola. Si bé la lluita contra la desinformació és una tasca feixuga i complexa, la presència d'un servei de notícies responsable dedicat als nens i per als nens és molt benvinguda.

La tercera lliçó és una sobre la qual parlem sovint a *Newsround*: un informatiu infantil és vital perquè els nens puguin entendre el món en què creixen i quina posició hi ocupen ells. Ens esforcem cada dia per reflectir les vides dels infants de tot el Regne Unit, independentment dels seus orígens. Sé que aquest és un objectiu compartit per molts altres informatius infantils a tot Europa: a Finlàndia n'hi ha un dedicat al petit nombre de nens parlants de suec però que són ciutadans finlandesos; a Bèlgica hi ha informatius tant en neerlandès com en francès. A Catalunya hi ha, per descomptat, *l'InfoK*; i al Regne Unit tenim *Newyddion Ni* per a parlants de gal·lès. El fet que els serveis de notícies per a nens siguin considerats indispensables en tots aquests contextos diferents en demostra el valor.

Sembla oportú concloure amb aquell dubte d'Edward Barnes de l'any 1972, quan es preguntava si els nens esdevindrien més ignorants de l'actualitat que els nens de l'època en què no hi havia televisió. Podem plantejar la mateixa pregunta en el món de les xarxes socials i del contingut generat per la intel·ligència artificial. Espero haver contribuït una mica a resoldre no només si cal fer notícies per a infants, sinó també si ens podem permetre no fer-ne.

2

Un projecte molt clar

Joan Carreras

Creador i primer director de l'InfoK

Me'n recordo molt bé. M'havia estat mirant desenes de cintes (llavors se'n deia així, perquè hi havia cintes de vídeo) amb programes informatius infantils d'uns quants països. La majoria eren un producte paternalista o un producte maternalista, o totes dues coses. O eren programes per a adolescents. Fins que vaig veure l'informatiu de la cadena pública dels Països Baixos, la NOS, i l'espai equivalent de la BBC. Eren una altra cosa. En vaig parlar amb en Jordi Serra, que llavors era cap d'Infantils i era qui m'havia fet l'encàrrec. I em va deixar anar a Londres i a Hilversum a parlar amb aquells professionals que en sabien un niu. El projecte que vaig acabar presentant s'hi inspirava sense amagar-me'n (en aquella època en altres departaments de la «casa» es feia el mateix, però es dissimulava, es feia veure que les idees eren originals, nascudes aquí). Jo ho vaig dir des del primer dia, que el nostre programa s'inspirava en aquells dos models tan extraordinaris. Ho vaig dir fins i tot en una entrevista a un diari.

El titular que van triar va ser una declaració que jo havia fet al periodista, la confessió que la meva ambició era situar per sempre més un programa a la graella de la cadena pública del meu país. Aleshores hi va haver qui se'n va riure i hi va haver qui em va trobar fora de lloc. Bé, per sempre no ho puc saber, però ja són vint-i-cinc anys, oi? No anava tan errat. I no hi anava per una raó, que no era perquè jo fos més savi o més capaç o més res. El que passava era que tenia al cap una idea clara, precisa, neta, rotunda i vaig fer que aquella idea sostingués el projecte.

No volíem fer un programa de *teenagers*. No volíem fer gràcia. Fèiem un programa infantil. Em vaig fer tips d'explicar-ho: ho fem per als nens d'entre sis i deu anys. A partir dels deu anys o dels onze se suposa que ja miren el TN. I nosaltres els «entrenem» perquè sàpiguen veure el TN. Al principi algú m'ho discutia. Sis anys?, em deien. Set anys? Sí, els responia. I repetia: són nens, són més baixets que nosaltres, però no són necis. Aquest lema va ser una norma.

Haviem de fer que s'entenguessin les notícies sense tractar-los com si fossin persones que no podien comprendre el món. I es podia parlar de tot. Sí, del zoo, és clar, de les pel·lícules de Doraemon que s'estrenaven als cines, i tant, però no vam esquivar mai d'afrontar un atemptat, una guerra, l'atac amb avions a les Torres Bessones l'11 de setembre (que ens va enxampar mentre encara preparàvem un especial sobre la Diada i vam reaccionar amb l'empenta d'un autèntic equip d'informatius). Vam parlar d'abusos infantils, d'infanticidis, dels patinets que no els deixaven dur a l'escola, de les vacances, del que fos que fos notícia. I havíem decidit que hi hauria tres tipus de notícia: aquelles que ja eren notícies del món i que ells també havien d'entendre, aquelles que ho eren perquè els afectaven (una vaga de mestres...) i aquelles que els podien entretenir (un naixement al zoo de Barcelona, un concert d'un grup que els podria agradar).

Vam decidir moltes més coses, com ara que la càmera sempre estaria a la seva altura (al principi alguns companys no entenien que s'haguessin d'ajupir o agenollar i ens oferien plans «amb vista d'ocell» que rebutjàvem), com ara que faríem un informatiu (i, per tant, que hi hauria un rellotge, que seria en directe, que seria sempre a la mateixa hora). Ara potser us estranya, però en aquell moment se'ns va discutir. En directe?, ens van dir. És massa arriscat. Però vam córrer el risc. I va sortir bé.

Va sortir tan bé, que el programa va passar de l'equip d'Infantils al d'Informatius. I va anar tan bé que encara existeix, que encara hi és. Encara es diu *InfoK* (un nom que li vaig posar perquè era l'informatiu d'un canal que ja no existeix, el K3). Va sortir bé perquè el projecte estava molt clar, perquè era net, rotund, però sobretot perquè hi va haver un equip fenomenal, amb la Núria Soler, amb el Manel Alías, amb la Laia Servera i amb la inesgotable Raquel Ballabriga, que no «sortia» a panta-

lla però que va ser una peça clau en aquell primer any de posada en marxa. I amb molts d'altres, de cara a la càmera i al darrere, persones que van creure que valia la pena que la televisió pública tractés els nens i nenes del país amb decència, amb rigor, de la mateixa manera que es feia en altres països que llavors ja eren uns veterans.

Doncs bé, ara el programa *InfoK* ja forma part d'aquests «veterans». I encara que fa molts i molts anys que no hi tinc res a veure, sempre que el veig em sembla que el programa manté l'essencial d'allò que el va fer com havia de ser i sento una mena d'orgull estrany, perquè al llarg de la meua vida he participat en molts projectes molt diferents, però aquest sempre serà per a mi un projecte molt especial, que em provoca encara avui dia una emoció que m'obliga a tancar els ulls un moment. Va ser un privilegi, vaig tenir una sort immensa i en dono les gràcies a tothom que va creure que ho podíem fer. Ho vam fer. I encara ho esteu fent. Continueu, per favor, vint-i-cinc anys més. I cinquanta. I més. Per sempre.

3

InfoK: més necessari que mai!

Núria Vilanova

Presentadora i directora de l'InfoK

Un cop a la setmana —durant el curs escolar— ens visiten alumnes d'arreu de Catalunya. Des de fa molts anys, diria que més de quinze, els fem una xerrada per explicar com fem la informació audiovisual i tots els elements que hi entren en joc, que no són pocs.

És un moment interessant i que s'ha d'aprofitar per prendre el pols a la nostra audiència i veure quins són els seus interessos i gustos. En els últims anys la xerrada ha fet un gir molt gran.

Els nens i nenes que ens visiten tenen entre deu i tretze anys. Actualment, entre una edat i una altra, hi ha un abisme. Un abisme que —en part— està relacionat amb una de les primeres preguntes que els fem a la xerrada: quants de vosaltres teniu un smartphone amb xarxes socials?

D'entre els més petits, pocs aixequen la mà, tot i que n'hi ha. A mesura que avança l'edat, hi ha més mans aixecades, òbviament. I entre els alumnes de tretze anys són pocs els que no tenen a les seves mans un aparell mòbil intel·ligent amb tot el que significa.

La pregunta següent que faig sovint és: «I com us informeu?». «TikTok!», sempre hi ha algú que ho crida des d'algun punt de la sala. «YouTube!» és una de les respostes més habituals. També n'hi ha que responen l'*InfoK*, esclar. O els informatius d'adults. En el seu cap —sovint— tot es barreja i els pot semblar el mateix.

I no m'estranya! Fins i tot els professionals que ens dediquem a això ens movem en un escenari molt complicat en què s'ha d'anar amb els ulls molt oberts: les IA funcionant des dels comptes oficials d'alguns go-

verns, les desinformacions deliberades o directament les *fake news*. I els algoritmes fent el nostre món cada cop més petit quan ens pensem que ho veiem tot.

El filtre que som els mitjans de comunicació, amb tots els nostres encerts i errors, ha desaparegut per a moltes persones. I crec que si ens passa als adults, als nens i nenes i als joves encara més, perquè molts d'ells no han conegut altra cosa.

Tothom pot «informar», tothom pot opinar de tot i la barrera entre una cosa i l'altra ha desaparegut. Per tant, el repte i la necessitat bàsica ara mateix són que entenguin la diferència entre una cosa i l'altra i que tinguin esperit crític amb tot el que els arriba.

I com ho fem a l'*InfoK*? Doncs fent la nostra feina amb més rigor que mai i posant tot el nostre esforç a fer educació mediàtica en totes les ocasions que puguem. Explicant quan hi ha notícies falses que s'escampen com la pólvora, com funcionen les IA al servei d'interessos concrets i ajudant a distingir entre informació i opinió.

És imprescindible que aprenguin des de petits a interpretar, analitzar i valorar els continguts que consumeixen. Poden començar a entendre com es construeixen les notícies: què és un fet, què és una opinió, com se selecciona la informació i quines fonts es consideren fiables. Aquest procés els ha d'ajudar a desenvolupar una mirada crítica davant dels mitjans i a evitar que acceptin qualsevol missatge com a veritat absoluta.

Mitjançant exemples clars poden aprendre a detectar notícies falses, titulars exagerats o imatges manipulades. Aquesta competència és essencial en l'ecosistema digital actual, on la rapidesa i l'impacte sovint prevalen per damunt del rigor.

Així que sí, aquesta és una part essencial de la feina de l'*InfoK* actual: informar de l'actualitat intentant dotar els més joves de les eines necessàries per moure's amb criteri en el món de la informació, i intentar contribuir a formar ciutadans crítics, autònoms i preparats per afrontar els reptes comunicatius del present i del futur.

■ Un *InfoK* sempre a punt i a tot arreu

Sovint ens arriben notícies de com, quan, on i per què els nens i les nenes miren l'*InfoK*.

A casa, cada vespre, en directe o recuperat des de la plataforma 3Cat amb la família:

«No ens en perdem ni un, ens va molt bé per estar informats de què passa amb la garantia que allò que veiem estarà pensat per a infants... Fins i tot als adults ens ajuda a entendre millor alguns temes!»

«Vivim fora de Catalunya i ens va molt bé per seguir connectats amb la nostra llengua i el nostre món.»

«A l'*InfoK* heu parlat sobre salut sexual i ens ha ajudat a obrir una conversa amb la nostra filla sobre el tema.»

«M'agrada moltíssim poder explicar als pares les coses que passen al món. A vegades jo sé coses que ells no saben.»

A centenars d'escoles, als matins. Els pics digitals de l'*InfoK* en horari escolar en deixen constància:

«El fem servir perquè així posem damunt la taula certs temes i obrim espais de debat.»

«A l'escola Espiga de Lleida hem fet un *InfoEspiga* i ens hem basat en l'*InfoK*: és un exemple perfecte per fer educació mediàtica.»

«El poso cada dia a l'aula d'acollida perquè els meus alumnes apenguin català i entenguin que és important i bonic aprendre'l: parlar-lo, escoltar-lo en la música, llegir-lo o fer-lo servir al pati. I no només això: als nens i nenes nouvinguts els ajuda a entendre les tradicions i moltes coses del lloc on han vingut a viure. Facilita la conversa i la interacció amb els companys d'escola i contribueix a crear vincles i a reduir la sensació d'aïllament.»

«Soc mestra en una escola d'educació especial d'adults i faig servir l'*InfoK* cada dia.»

«A l'*InfoK* es dona valor al que fem a les escoles, i això per als alumnes és or, perquè els reafirma a sentir que el que fan és important.»

Són incomputables les vegades que a l'equip de l'*InfoK* arriben inputs de la importància del nostre informatiu.

Ara que celebrem el vint-i-cinquè aniversari del programa, s'ha donat la casuística que hi ha persones adultes que ja tenen vint-i-cinc anys que ens diuen: «Jo, de petit, mirava l'*InfoK*». I riem buscant qui el presentava o què recorden del programa d'aleshores.

L'aposta per un informatiu infantil va ser atrevida, única i de servei públic absolut.

No està de més recordar que els nens i nenes tenen dret a estar formats i a opinar sobre el que els afecta, uns drets recollits a la Convenció dels Infants signada l'any 1989.

I el cas és que aquesta aposta continua sent encara més atrevida i única vint-i-cinc anys després. L'*InfoK* es manté com l'únic informatiu infantil a l'Estat espanyol.

Conèixer el món que els envolta permet als nens i nenes opinar amb una mirada més crítica i els dona ales per intentar canviar les coses que no els agraden. I això és, al capdavant, l'objectiu de l'*InfoK*: que els infants no siguin espectadors del món en què viuen, sinó actors protagonistes.

Gràcies a tots els que ens dieu: «Jo, de petit, mirava l'*InfoK*».

I que en vinguin moltíssims més!

Perquè avui creiem que és més necessari que mai.

4

Les cinc W tantes vegades com calgui

Manel Alías

Periodista, Catalunya Ràdio. Expresentador de l'InfoK

A la Facultat de Ciències de la Comunicació s'explicava a la meua època —i suposo que encara es deu deixar dit en algun moment— la regla de les 5 W. És una guia per comprovar que l'essencial d'una notícia s'explica. Per a això cal trobar resposta generalment a cinc preguntes que en anglès comencen per W: *what?* (què?) *who?* (qui?) *where?* (on?) *when?* (quan?) *why?* (per què?). El pes que tingui cadascuna d'aquestes W varia en funció de la notícia. Aquí ja cal una mica d'ofici per tenir clar quines són les més rellevants. En algunes, el més important pot ser el *qui*. Que jo deixi la meua feina no té gaire importància. Si la deixa Donald Trump, l'impacte és mundial. En d'altres pot ser el *què* o el *quan*. I pot ser que el *què* sigui important només depenent de l'*on*? Que caigui un meteorit damunt la Terra és interessant de saber. Si sabem que caurà en una zona poblada i el presentador anuncia el carrer on vius és clar que aquesta passa a ser una notícia força rellevant per a tu. De totes aquestes W, crec que n'hi ha dues que representen un repte més gran per als periodistes. D'una banda, el *per què*, perquè és a la qual atribuïm —encertadament o no— un valor d'interpretació més alt. La resposta no és tan òbvia. Per interpretar i analitzar cal tenir coneixements i bagatge i de vegades es confon interessadament la interpretació i l'anàlisi amb l'opinió. I no és el mateix. Em compto entre els que són cada vegada més poc partidaris que l'opinió ha de quedar fora dels informatius. Per què? És una qüestió punyetera. Pensem, per exemple, en l'inici de la guerra. Qui la comença sempre en dona un motiu. I si us fixeu en la història dels conflictes i mireu els arguments amb els quals s'ha donat llum verda als primers bom-

bardejos us adonareu de seguida que són motius molt febles: en prevenció de ser atacats, per desnazificar el veí, perquè tenen armes de destrucció massiva... Les al·legacions per llançar el primer atac poden ser motius reals o molt sovint pretextos o mentides. Aleshores, què hem de respondre al *per què* de la guerra? Podem dir que és clar que el dirigent ha argüït una sèrie de motius, però que en realitat el que l'ha portat a atacar és...? Què? Per què ho ha fet? L'autòcrata és mala persona? Té anhels imperialistes? Somnis de grandesa? És rancorós? Amb l'atac desvia l'atenció d'altres problemes interns? Creu que davant una discrepància la via més directa de mostrar el poder que ostenta és la sang? Suposo que ja s'entén per on vaig. Potser aquestes respostes contindrien més veritat que els motius expressats pel sàtrapa de torn; però com podem estar 100% segurs que diem la veritat? El *per què* no només és pelut en casos bèl·lics. Pot ser complicat en moltíssimes esferes per motius no vinculats amb la mentida. Us ben asseguro que una certa inquietud recorre les redaccions periodístiques de mig planeta cada vegada que s'anuncia un premi Nobel que no sigui el de la pau o el de literatura. Els noms dels Nobel de física o de química sembren pànic. Els *per quès* de vegades poden sonar ridículs, perquè la vida ho és o perquè no en sabem el motiu real. La justificació davant les oscil·lacions de les borses, per exemple, sempre m'ha entretingut força. L'altra W que implica més complexitat és el *què*. Agafant-nos directament als últims exemples, si abans d'explicar per què la borsa puja o baixa s'hagués de definir què és la borsa, més d'un periodista patiria.

Doncs bé, crec que el *per què*? i el *què*? comporten un grau encara més alt d'exigència en el cas dels nens. En primer lloc, perquè explicar una cosa complicada en termes clarificadors té un grau més alt de complexitat. Però, sobretot, perquè, a diferència dels adults, no tenen vergonya d'encadenar *per quès* i *quès*. Volen entendre-ho. En una conversa amb el mestre o la mare tot dependrà del temps de què disposi l'interlocutor. Però, com que amb el periodista no hi ha diàleg directe, el professional s'ha d'anticipar a tots els «què és això» i a tots els «per què d'allò altre». Ben mirat, però, el nen que tots portem a dintre agrairia la mateixa dedicació. Això requereix temps. Dos tipus de temps: el que dedicarà el periodista a explicar-se bé —és molt més ràpid no explicar-se—, i el

temps en segons o minuts de notícia. I ja sabem que els informatius per a adults no són gaire generosos en aquest aspecte. Qualsevol notícia que passi d'un minut pot impacientar els editors. Hi ha coses que veig molt difícil d'explicar amb un mínim de rigor i claredat en menys d'un minut i mig.

Per això, crec que seria molt bo que el màxim nombre possible de periodistes, abans de treballar a la redacció dels informatius dels canals principals, passessin una època en un informatiu infantil repetint-se les preguntes de les W tantes vegades com fos necessari. Hi ha un valor precíós en els informatius per a infants que no es pot perdre en els informatius per a la resta de la població: tenir molta cura de l'audiència. Respecte absolut. El fet d'informar té components també educatius. La nostra feina no pot ser un negoci més. No pot ser-ho.

Els nens i nenes ens obliguen a fer moltes coses que haurien d'estar incorporades a la resta de públics. Per exemple, a ser creatius, a captar l'atenció i a deixar-nos fascinar per un món que ja és captivador per si sol. Si haguéssim de fer una notícia sobre les W en el periodisme, la podríem començar amb un repte. Per exemple, em sabries dir alguna paraula d'origen català que comenci amb W? Temps. Difícil, eh? Una lletra tan present en altres cultures i tan poc en la nostra. Cada país té lletres i pronúncies característiques. I això, en una notícia, ho podríem aprofitar de manera creativa, i tant.

Però tornem per uns moments a la qüestió de la durada de les notícies. Ara ens diuen que els nens, com els editors d'informatius, també s'enfilen per les parets si un vídeo dura més de quaranta segons perquè la seva impaciència s'ha modelat a l'*scroll* infinit: saltar vertiginosament d'un vídeo de TikTok al següent i fer-se la programació a la carta. Que el món ha canviat molt i que segueix en transformació és un fet; però hi ha coses que no canvien. De la mateixa manera que una pilota continua seduint nens i nenes de tot arreu, la curiositat tampoc no l'han perduda, ni la perdran. En la meua època a l'*InfoK* (2001–2005), només hi havia una manera d'assegurar-se que no et perdies les nostres notícies: estar assegut al sofà de casa a les 19 hores. Ara això ha canviat. I és un repte, evidentment. Però, qui no t'escollarà un moment si tens l'oportunitat de plantejar la pregunta màgica: saps què ha passat avui?

■ Pare periodista i periodista pare

L'escola em sembla el millor espai on poden anar a parar els nostres fills. Aquesta afirmació la dic amb claredat perquè si un extraterrestre escoltés determinats periodistes i pares no hi deixaria ni un minut els seus petits marciàns. I no. La gran majoria de les escoles estan molt bé. També la nostra, la del nostre fill nascut el 2019. Abans de les vacances de Nadal, com sempre, a l'escola ens han entregat una carpeta grossa. Hi posa «Pau», ben gran, escrit amb la cal·ligrafia del nen. A banda de tota la feina que ha fet durant el primer trimestre, també ens han entregat un dossier petit firmat per la tutora de primer de Primària: «El Pau s'ha adaptat bé a les dinàmiques de primer. Va iniciar el curs mostrant-se tímid, callat i poc autònom. Ara se'l veu amb moltes ganes d'aprendre i de participar en les activitats de l'aula».

Després d'aquest primer paràgraf, la mestra resumeix els avenços fets en diversos aspectes acadèmics i en l'àmbit de valors i hàbits. A la pàgina número quatre, la que tanca el dossier, hi ha un apartat d'«observacions i recomanacions» perquè els nens desconnectin i s'ho passin bé amb activitats que els puguin ser profitoses. I després de convidar-los a construir cabanes a l'habitació, inventar cançons o cuinar plats senzills, la tutora apunta: «Us animem a veure el programa de notícies *InfoK* o a escoltar *Una mà de contes* per continuar aprenent més sobre el món que ens envolta, ampliant i enriquint el nostre vocabulari en català de manera divertida».

Aquest paràgraf em dibuixa un gran somriure. A diferència de l'escola, on sé que els nostres fills estaran bé en el 99% dels casos, en el cas de la televisió, el percentatge seria molt més baix. Aquí sí que hi hauria d'haver preocupació, tant periodística com per part dels pares: què els ofereix la televisió? Que l'escola recomani a les criatures dos programes de televisió com l'*InfoK* i *Una mà de contes* em sembla molt valent i encertat. Crec que ha arribat l'hora d'explicar al meu fill una història que encara no sap: que el seu pare va començar la seva carrera a la televisió treballant a l'*InfoK*. Encara no coneix el programa i encara no li he explicat mai que jo hi vaig treballar. Sempre que dic que mirarem les notícies ell exclama: «No, dibuixos!». Però ha arribat l'hora de treure l'as de la màniga que tenia guardat per a aquest moment. Li posaré l'*InfoK* amb el mateix agraïment que el deixo a l'escola.

InfoK: aprendre a mirar

Laia Servera

Periodista, Televisió de Catalunya.

Expresentadora i exeditora de l'InfoK

Tothom ho veu, però ningú no ho diu. Només els nens trenquen el silenci per denunciar allò que és evident: l'emperador va despullat.

A l'InfoK ens passa això: l'emperador no pot sortir mai de casa sense roba, perquè a fora hi ha els nens i nenes per denunciar-ho.

No es pot donar res per suposat, ni passar per alt cap «per què», ni evitar cap context. Tot ha de lligar i ha de tenir sentit. El pacte no escrit que hi ha als informatius d'adults —«tu saps i jo sé, no cal remunerar-nos als orígens»— deixa d'existir quan el receptor de la notícia és algú que, per naturalesa, viu de descobrir els perquès i necessita donar sentit al món que l'envolta. Si allò que expliquem és superficial, incomplet o sostingut en convencionalismes... no ens ho compraran.

I això és un regal per a tots els que fem l'InfoK. Perquè, mentre busquem respostes per a ells, les acabem trobant també per a nosaltres. L'InfoK és un aprenentatge constant. Aprenem amb cada notícia, amb cada recerca que fem per poder donar context a tot allò que expliquem. És un aprenentatge conjunt i compartit.

Conflictes com el d'Israel i Palestina són potser l'exemple més paradigmàtic d'aquesta necessitat imprescindible de recerca de context. En aquest cas, l'InfoK s'ha arribat a remuntar als temps bíblics per intentar entendre millor la situació actual. Aquest és només un exemple, però il·lustra fins a quin punt la necessitat de context és inevitable.

I després ve l'esforç per despullar-te tu i treure't la motxilla d'adult, la que et fa interpretar la realitat des de tot el bagatge que has anat acumulant. Per això cal desaprendre i acostar-te, tant com puguis, a la seva mirada i a les seves necessitats.

D'una banda, entendre per poder explicar. Sembla una evidència, però no ho és.

De l'altra, no partir de les nostres preguntes ni de les nostres inquietuds, sinó de les seves. Cal escoltar-les i preguntar-nos si les coneixem. Perquè, si responem als nostres dubtes, només farem que plantejar-los preguntes que potser no tenien i deixar de respondre a les que realment els importen. I és aleshores quan, sense adonar-nos-en, deixem de veure allò que és evident.

L'emperador, de nou, despullat.

I tot això pren forma, cada dia, en la manera com s'explica l'actualitat. Davant de la notícia d'un tsunami al Japó, la pregunta infantil més repetida és: i aquí, pot passar? Hi ha tsunamis al Mediterrani? Per què? Més enllà de qualsevol context científic, que cal donar, la clau és respondre a aquesta pregunta, aparentment tan senzilla.

Editar l'*InfoK* és, a més d'un aprenentatge, un repte diari. Una mena de joc d'enginy constant. De nou, un regal: l'obligació —tot i la urgència de qualsevol informatiu— de dedicar més temps a pensar què explicar, com fer-ho o quines lectures se'n poden extraure, que no pas a elaborar la notícia en si mateixa; com transformar un fet noticiable puntual en un aprenentatge atemporal, en una plastilina que el nen pugui modelar al seu gust al llarg de la vida; una reflexió que vagi més enllà del fet concret i sigui aplicable a altres contextos o esdeveniments. L'*InfoK* no només informa: té l'enorme responsabilitat d'ajudar els nens a pensar, interpretar i formar-se una opinió pròpia.

Un exemple d'això podria ser la notícia de l'ús d'armes químiques durant la guerra de Síria, l'any 2013. Com explicar-ho sense recórrer a les imatges de víctimes que omplien tots els informatius? Quin aprenentatge podem extreure d'aquest esdeveniment tan penós? Vam optar per explicar-ho a pla-

tó, amb l'ajuda d'un mapa, situant el context i explicant que a Síria s'havien utilitzat armes prohibides. A partir d'aquí, vam donar pas a un vídeo —il·lustrat amb imatges animades, clares i atemporals facilitades per la Creu Roja— on s'explicava la Convenció de Ginebra. Volíem que els nens entenguessin que, fins i tot enmig de la cruesa i la irracionalitat de la guerra, hi ha normes que tothom hauria de respectar. Així vam poder entendre qui són els civils, quins drets tenen els presoners o com diferents països s'havien posat d'acord per protegir una mínima dignitat humana. La notícia va generar força reaccions: la tristesa o impotència pel que havia passat es va transformar en indignació. Força nens ens van escriure explicant-nos que, de grans, volien dedicar-se a defensar els drets humans.

I això ens lliga amb un altre concepte: l'*InfoK* potencia la comunicació directa i el diàleg horitzontal amb l'usuari, que pot posar-se en contacte amb el programa sempre que ho vulgui i participar activament en els continguts fent arribar preguntes, suggeriments o idees. Aquest enfocament forma part d'una proposta transparent i directa. Donar veu a l'usuari —escoltar els nens no com a ciutadans del futur, sinó com a ciutadans del present— és una de les funcions principals i fundacionals de l'*InfoK*. I és en aquest diàleg constant on l'*InfoK* adquireix tot el sentit.

Aquest element va ser més viu que mai durant la pandèmia, quan —a més de fer un *InfoK* des de casa més llarg del que és habitual— l'informatiu va esdevenir un punt de trobada virtual per a tots els seus seguidors. Els nens i nenes rebien un repte diari de l'*InfoK*: escriure una carta als avis, fer una manualitat determinada, compartir experiències i sentiments els uns amb els altres, entrevistar polítics en primera persona i fins i tot el president del país, etc. L'*InfoK* es va convertir, així, en una mena de refugi diari per estar informats, però també per aprendre, compartir els uns amb els altres i sentir-se acompanyats.

I també hi ha una altra dimensió, més invisible però igualment important: com es decideix què és notícia. En el cas de l'*InfoK*, l'edició de l'escaleta torna a tenir un component juganer. Donar prioritat a una notícia com el pas d'un cometa en lloc de donar-ne a una reunió política

que tots els informatius consideren d'alta transcendència és, en el fons, un plaer.

L'*InfoK* no evita conceptes complicats. Tot es pot explicar si s'aconsegueix que s'entengui. I tampoc no esquiva paraules difícils —al contrari, les assumeix i les defineix. Això és clau. Cada terme nou és una oportunitat per enriquir el llenguatge i la capacitat de pensar. Igual que cada vegada que s'esmenta un país o un concepte geogràfic es mostra al mapa, cada paraula amb pes propi i certa complexitat s'acompanya del seu significat. Res no s'omet: es dona context, sentit i vocabulari.

Encara recordo quan, als inicis de l'*InfoK*, un nen ens va preguntar «per aquella notícia que parlava de baixades». Baixades? Al final vam descobrir que es referia a una notícia sobre una «ambaixada». Calia evitar la paraula? No. Calia definir-la. I a partir d'aleshores ho hem intentat fer sempre.

L'*InfoK* també és una oportunitat per transmetre als nens i nenes la sensació de pertinença a un grup, a un país i a una comunitat determinats. En un context audiovisual nou on cadascú consumeix els continguts des d'un dispositiu propi i, sovint, en solitud, amb menys capacitat de compartir referents culturals amb altres individus de la mateixa generació o d'altres, el fet de sentir-se part d'una comunitat i de conèixer-ne els valors i participar-hi és clau i molt necessari. No es tracta només d'informar; es tracta de connectar, de compartir referents, de reconèixer-se en una mirada col·lectiva i de país.

Donar visibilitat i explicar l'origen i l'evolució de les diferents tradicions, així com crear un marc referencial a partir de la llengua, el territori o les institucions pròpies, ajuda a crear aquest univers identitari.

Alhora, l'*InfoK* ensenya a mirar el món amb esperit crític. La seva edició, basada en la diversitat de punts de vista, ajuda a distingir allò que és fruit d'un temps o d'una cultura determinats del que pertany a un valor universal. Ofereix diversitat de contextos i opinions perquè siguin els nens els qui decideixin què consideren essencial i què és qüestionable. L'objectiu final és sembrar curiositat, generar preguntes més que no pas certeses. Construir una mirada pròpia que els permeti inter-

pretar la realitat amb criteri, sensibilitat, esperit crític i visió àmplia. Qüestionar-ho gairebé tot per tornar-ho a construir.

Quan parlem del cap d'any, per exemple, no ens limitem a explicar-ho el 31 de desembre. També en parlem quan és l'any nou xinès, el jueu, etc. Això ens dona peu a explicar que hi ha diversitat de calendaris. Són accions constants i força anecdòtiques, però que esdevenen oportunitats per ampliar la mirada. El mateix passa quan ho conceptualitzem tot històricament i descobrim la variabilitat, al llarg del temps, d'allò que estem explicant. El punt de vista en temes com ara la igualtat de gènere també és de gran transcendència.

Tot això és *l'InfoK*: un exercici diari de curiositat i responsabilitat, un espai on aprendre a entendre el món i a explicar-lo. Un regal —per als infants i també per a tots els qui el fem (o fèiem) possible. Perquè, al capdavall, no hauríem de deixar de dir mai que l'emperador va despullat.

El Canal de Reporters, un projecte de periodisme escolar

Salvi Canadell i Rusiñol

Àrea de Tecnologia Educativa i Digitalització Responsable.

Direcció de Currículum i Desenvolupament Professional,

Subdirecció de Tecnologia Digital i Recerca Educativa.

Assessor tècnic docent i coordinador del projecte Canal de Reporters.

El periodisme escolar compta amb una llarga tradició des que pedagogs com Célestin Freinet (1896-1966) van introduir la redacció de textos a l'aula mitjançant l'ús d'una impremta manual. Amb aquesta pràctica, l'alumnat elaborava els anomenats «diaris de vida», textos vinculats a la seva experiència quotidiana que, amb el temps, van evolucionar cap als primers diaris escolars. Aquest enfocament va consolidar una pràctica educativa integrada en el dia a dia del centre: els infants partien de la seva realitat propera per redactar notícies, compartir-les i desenvolupar progressivament el pensament crític.

Des d'aleshores, la tecnologia ha transformat profundament les formes de producció i difusió de la informació. L'ús de les eines digitals ha substituït les primeres impremtes i ha ampliat les possibilitats expressives del periodisme escolar. En l'actualitat, la producció periodística a l'aula incorpora formats audiovisuals diversos, es projecta a través de múltiples canals digitals i amplia el seu valor com a proposta pedagògica activa que afavoreix un aprenentatge significatiu.

En aquesta línia, el projecte Canal de Reporters¹ es configura des de l'any 2021 com una proposta educativa que promou la producció de continguts periodístics a l'aula, sigui en format escrit, sonor o audiovisual,

1. <https://projectes.xtec.cat/canaldereporters/>

amb la finalitat de desenvolupar la competència digital i la competència lingüística. Per mitjà d'aquestes pràctiques, l'alumnat aprèn a interpretar l'actualitat, elaborar missatges propis i participar activament en la construcció del coneixement amb una actitud crítica i responsable.

Aquest projecte, impulsat per l'Àrea de Tecnologia Educativa i Digitalització Responsable del Departament d'Educació i Formació Professional, ofereix eines i recursos perquè l'alumnat aprengui a cercar, analitzar i difondre informació de manera rigorosa, contrastada i responsable. Alhora, fomenta una mirada crítica sobre l'entorn i posa la tecnologia al servei de l'aprenentatge. També promou l'ús de les llengües presents als centres educatius, amb una atenció especial a la llengua catalana com a vehicle de comunicació.

De la mateixa manera, en un mitjà de comunicació públic com 3Cat, el programa *InfoK* ha esdevingut un referent mediàtic i educatiu de primer ordre: al llarg de vint-i-cinc anys, ha consolidat un model de tractament rigorós de la informació, amb un llenguatge planer, accessible i adaptat als infants. El seu compromís amb la transmissió d'informació entenedora i la formació d'infants amb capacitat crítica per interpretar-la el situen com a referent de bones pràctiques i d'ètica periodística, la qual cosa inspira i serveix de model a iniciatives educatives com el Canal de Reporters.

En el context actual, caracteritzat per la desinformació, la sobreinformació, les bombolles informatives i la proliferació de continguts manipulats, aquestes iniciatives adquireixen una rellevància especial i evidencien la necessitat d'integrar l'educació mediàtica i informacional a l'aula com a part fonamental de la formació de la ciutadania.

La UNESCO defineix l'alfabetització mediàtica i informacional (AMI) com el conjunt de competències essencials que permeten a la ciutadania interactuar de manera eficaç amb els mitjans i altres proveïdors d'informació, desenvolupar el pensament crític i garantir l'aprenentatge al llarg de tota la vida.

Aquesta definició s'alinea amb els principis de l'alfabetització mediàtica i informacional definits per la UNESCO. Les cinc lleis de l'AMI situen la informació, la comunicació, la tecnologia i els mitjans com a elements essencials per al compromís cívic i el desenvolupament soste-

nible. També reconeixen que totes les persones són creadores d'informació i de coneixement amb dret a accedir-hi, comprendre'l i compartir-lo. Així mateix, subratllen que els missatges no són neutrals i que la seva interpretació requereix desenvolupar la capacitat crítica. L'alfabetització mediàtica es concep, per tant, com un procés dinàmic que s'estén al llarg de la vida.

El Canal de Reporters concreta aquests principis en pràctiques reals d'aula, tot promovent l'anàlisi crítica de la informació i la producció responsable de continguts. Per reforçar aquests objectius, el projecte ha col·laborat estretament amb entitats com eduCAC i el Col·legi de Periodistes de Catalunya, i aquestes sinergies han permès desenvolupar activitats i recursos educatius orientats a l'educació mediàtica adreçats a l'alumnat de l'educació bàsica del nostre país.

A més, des de l'any 2023, s'organitza una jornada anual en col·laboració amb diverses universitats de les quatre províncies catalanes, que actuen d'amfitriones i posen els seus coneixements i les seves instal·lacions al servei d'una trobada en la qual l'alumnat de primària i secundària participa activament en tallers de ràdio, de verificació, de ciberseguretat i de benestar digital. Al llarg d'aquesta jornada, l'alumnat té l'oportunitat de practicar diferents rols —periodista, locutor de ràdio, tècnic de so, verificador— amb l'acompanyament de professionals de cada universitat.

D'altra banda, el projecte s'alinea amb altres iniciatives desenvolupades a l'Àrea de Tecnologia Educativa i Digitalització Responsable del Departament d'Educació i Formació Professional de la Generalitat de Catalunya, com el projecte Fes el Clic,² orientat a promoure estratègies per activar el pensament crític de l'alumnat davant de la saturació informativa i oferir-li eines per a la creació conscient i responsable de continguts en format multimodal. Així mateix, ofereix recursos per identificar biaixos cognitius i aplicar metodologies de verificació de la informació.

Avui podem dir que el programa *InfoK* és un referent mediàtic i educatiu de primer ordre que s'ha consolidat com l'informatiu per a infants

2. <https://projectes.xtec.cat/ami/>

i joves de Catalunya. Una proposta dissenyada perquè els infants puguin entendre i valorar la complexitat del món que els envolta a partir del tractament rigorós de la informació, un llenguatge clar i entenedor, i una selecció acurada de temàtiques i imatges, tot fent ús de la llengua catalana com a vehicle de comunicació i cohesió. A més, el programa promou una mirada crítica que ajuda a superar biaixos informatius, vèncer estereotips i comprendre la realitat social. La seva funció educativa i el seu compromís amb una informació veraç i entenedora el situen com un programa exemplar i de qualitat que treballa per a la promoció dels valors democràtics i l'educació d'infants informats, crítics i compromesos amb el seu entorn.

La celebració del vint-i-cinquè aniversari d'*InfoK* constitueix una oportunitat per reconèixer el seu paper en l'impuls de l'alfabetització mediàtica i informacional a Catalunya i per reforçar iniciatives educatives que, com el Canal de Reporters, en comparteixen els principis i objectius. Aquesta commemoració representa un nou reconeixement que s'afegeix a la llarga llista de premis obtinguts en els seus anys d'existència i que el situen com una proposta consolidada equiparable a les d'altres països europeus amb una dilatada tradició en la realització d'informatius infantils.

Referències

- UNESCO (2011). Media and information literacy curriculum for teachers (1a ed.). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192971>.
- (2016). Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246371.page=35>



El paper educatiu dels mitjans audiovisuals

25 anys d'InfoK: el valor d'informar infants per educar ciutadans crítics

Marta Narberhaus Martínez
Universitat Autònoma de Barcelona

Els darrers vint-i-cinc anys, l'ecosistema mediàtic ha patit una transformació profunda. En aquest context de digitalització, l'InfoK no només ha sobreviscut als canvis tecnològics i a les remodelacions internes del canal infantil de Televisió de Catalunya, l'SX3, sinó que s'ha consolidat com un referent estable d'informació adreçada a la infància, en un panorama on aquest tipus de continguts són escassos i sovint fràgils. La seva persistència no és anecdòtica: és el resultat d'una concepció clara del servei públic i d'una aposta sostinguda per l'educació mediàtica com a part fonamental de l'educació per a la ciutadania.

L'accés a la informació és un dret fonamental establert per a tota la ciutadania, també els infants. Tanmateix, aquest dret no pot entendre's com una simple translació dels discursos informatius adults cap a públics més joves. Informar nens i nenes implica adaptar llenguatges, formats i enfocaments, però també reconèixer-los com a subjectes capaços d'entendre la realitat, opinar sobre ella i participar en la vida social que els correspon.

Informar la infància no és només explicar què passa al món, sinó oferir les claus per entendre'l, contextualitzar els fets i fer visibles realitats que sovint queden fora de l'agenda mediàtica convencional.

Infància, mitjans i societat digital

Els nens i nenes conviuen des de ben petits amb múltiples pantalles, i els mitjans digitals formen part natural del seu dia a dia. Quan fa deu

anys estava acabant de redactar la meua tesi doctoral, ja deia que «tant la televisió com els ordinadors i els telèfons mòbils han entrat en la vida d'infants i joves de manera exponencial, jugant un paper determinant en la construcció de sentit sobre les seves experiències quotidianes» (Narberhaus, 2016). Actualment, a Barcelona la meitat dels nens i nenes d'onze anys tenen telèfon mòbil (EBSIB, 2021). Ara bé, l'accés generalitzat a la informació no garanteix, per si sol, una millor relació amb les notícies. La recerca recent mostra que, a mesura que els infants esdevenen adolescents, augmenta el consum informatiu a través de xarxes socials, webs i aplicacions de notícies. Tot i això, aquest canvi de canals no comporta necessàriament un augment de la importància percebuda de les notícies ni una experiència emocional més positiva envers l'actualitat. Com apunten Notley et al. (2023), el que sí que resulta clau és com els joves accedeixen a les notícies i quina experiència afectiva tenen en el seu consum, ja que aquests factors influeixen directament en la seva motivació per actuar, respondre o implicar-se davant del que passa al món. En aquest escenari, la necessitat de fonts fiables, comprensibles i adaptades a l'edat esdevé crucial.

Educació mediàtica i descodificació crítica

El llegat de David Buckingham tracta extensament l'educació mediàtica, i concretament la importància de la representació dels nens i nenes a la pantalla, ja que és a partir d'aquesta representació que els infants configuren una visió del món específica (Buckingham, 2000). Els nens i nenes no només consumeixen continguts, sinó que construeixen una visió del món a partir d'allò que veuen a la pantalla. Per això, els espais informatius infantils tenen un potencial enorme com a eines de descodificació mediàtica, ja que ajuden a identificar estereotips, jerarquies i absències en els relats informatius.

L'InfoK ha apostat històricament per aquesta mirada pedagògica en promoure un model d'informació que explica l'actualitat amb rigor, però també amb voluntat formativa. A més, el programa ha fomentat la participació de l'audiència infantil obrint espais perquè els nens i les

nenes puguin expressar opinions, explicar experiències i fer preguntes, la qual cosa reforça el seu rol com a ciutadans en construcció.

En aquest punt l'educació mediàtica esdevé un pilar fonamental de l'educació per a la ciutadania. Educar en mitjans no significa només ensenyar a utilitzar dispositius o plataformes, sinó desenvolupar la capacitat de llegir, interpretar, qüestionar i produir discursos mediàtics de tot tipus. És necessari dotar els més joves de competències mediàtiques per afrontar i criticar discursos que reforcen diferents tipus d'estereotips i biaixos i, alhora, donar-los eines que els permetin produir els seus propis discursos.

Informar per transformar

Un dels àmbits on la funció educativa dels informatius infantils resulta especialment rellevant és el de la perspectiva de gènere. Les desigualtats que afronten les dones estan estretament relacionades amb la persistència d'estereotips que assignen rols diferenciats i jeràrquics a homes i dones, a les quals situen en una posició d'inferioritat (INJUVE, 2019). Les persones joves perceben que les desigualtats de gènere no es tracten amb freqüència en el context escolar. Aquí és on els espais informatius com l'*InfoK* juguen un paper clau. Avui dia, els i les joves reben missatges sexistes a través d'Internet i les xarxes socials, espais que s'han convertit en altaveus d'una «esfera misògina» amb molta presència de joves. A més, amb les noves tecnologies han aparegut altres formes d'expressió del masclisme que són més recurrents entre els homes: controlar el mòbil de la parella, legitimar la pornovenjança contra les dones, posar en marxa campanyes d'assetjament a les xarxes... En aquest context, l'*InfoK* qüestiona rols tradicionals en el tractament dels seus temes i té una cura especial en l'equilibri de fonts en el seu programa, ja que naturalitza una representació equitativa d'homes i dones, tant en les persones entrevistades com en els professionals de l'equip que apareixen en pantalla.

Els rols i les activitats que diferencien clarament entre el que es considera propi dels homes i els que es considera propi de les dones estan presents en totes les institucions socials, incloent-hi l'escola. En aquest

entorn, nens i nenes socialitzen segons el model de relació patriarcal i acaben interioritzant valors i comportaments sexistes (Ruiz-Ramírez i Ayala-Carillo, 2016). Per això, és fonamental desenvolupar la capacitat de reconèixer la desigualtat i la discriminació de gènere. Els informatius infantils tenen la capacitat de visibilitzar problemàtiques, oferir referents alternatius i contribuir a una comprensió crítica de les relacions socials.

■ Servei públic, infància i democràcia

La televisió pública té la responsabilitat de contribuir a la formació cívica, cultural i social de la ciutadania en un sentit profund i universal. El seu objectiu no és únicament informar, sinó també promoure valors democràtics i fomentar el pensament crític.

L'experiència de l'*InfoK* demostra que és possible fer informatius infantils de qualitat, que respectin la intel·ligència dels nens i nenes, els reconeguin com a interlocutors vàlids i els acompanyin en la construcció d'una mirada crítica sobre el món. En un moment marcat per la sobreinformació, la desinformació i la polarització, aquests espais esdevenen més necessaris que mai.

Celebrar els vint-i-cinc anys de l'*InfoK* és, en definitiva, reivindicar el valor de la informació infantil com a eina clau per a l'educació mediàtica i per a la formació d'una ciutadania capaç de participar activament en una democràcia. No es tracta només de preservar un programa, sinó de defensar un model de comunicació compromès amb la infància i el dret a entendre el món.

■ Referències

- BUCKINGHAM, D. (2000). *Creating Citizens: News, Pedagogy and Empowerment*.
- CAMACHO, R. (2005). Televisión de calidad: distinción y audiencia. *Comunicar*, XV(25), 29–32.

- CARTER, C., STEEMERS, J. i DAVIES, M. M. (2021). Why children's news matters: The case of CBBC Newsround in the UK. *Communications*, 46(3), 352–372.
- EBSIB (2021). Enquesta de Benestar Subjectiu de la Infància a Barcelona 2021, Institut Infància i Adolescència, Barcelona.
- NARBERHAUS, M. (2016). *Children's news: topics, information quality and audience reception around Newsround, Logo and Info K*. Tesi doctoral. UPF. <http://hdl.handle.net/10803/398982>
- NOTLEY, T., ZHONG, H. F., DEZUANNI, M. i GILBERT, S. (2023). Comparing children's and teens' news engagement practices and affective news experiences. *Journal of Youth Studies*, 26(7), 878–893. <https://doi.org/10.1080/13676261.2022.2053667>
- ORGANITZACIÓ DE LES NACIONS UNIDES (1989). *Convenció sobre els Drets de l'Infant*.
- RUIZ-RAMÍREZ, R. i AYALA-CARILLO, M. del R. (2016). Violencia de género en instituciones de educación. *Ra Ximhai*, 12(1), 21–32. <https://doi.org/10.35197/rx.12.01.2016.01.rr>

El tractament informatiu adreçat als infants: una mirada des de la neuroeducació

David Bueno i Torrens

Universitat de Barcelona

En les darreres dècades, el paper de la informació en la vida quotidiana dels infants ha experimentat una transformació profunda. Els nens i les nenes no només són receptors passius de relats sobre el món, sinó que interactuen activament amb múltiples formats informatius, com ara notícies adaptades, documentals, continguts digitals, pòdcasts, llibres divulgatius o materials educatius multimodals, que contribueixen a configurar la seva comprensió de la realitat i de si mateixos. Aquest escenari planteja reptes rellevants, però també oportunitats educatives de gran valor, especialment si s'analitza des de la perspectiva de la neuroeducació.

El tractament informatiu adreçat a infants no pot limitar-se a una simplificació del contingut adult. Ha d'atendre com funciona el cervell en desenvolupament, com es construeixen les emocions i les capacitats de gestionar-les, les habilitats cognitives vinculades a la reflexivitat, i com s'articulen els processos de comprensió i de pensament crític. Des d'aquesta mirada, la informació no és només transmissió de dades, sinó una experiència cognitiva i emocional que pot ajudar els infants a entendre el món, a posicionar-s'hi críticament i a construir una imatge més rica i integrada de la pròpia identitat (Tokuhamu-Espinosa, 2015; OECD, 2018).

El cervell infantil i la recepció de la informació

La neurociència del desenvolupament ha mostrat de manera clara que el cervell infantil és altament plàstic. Les connexions neuronals es modifiquen en funció de l'experiència, i els estímuls informatius formen part d'aquest entorn que modela xarxes cognitives i emocionals. Les àrees cerebrals implicades en el llenguatge, l'atenció, la memòria i les funcions executives es troben en un procés de maduració progressiva que s'estén fins a la joventut, i són més plàstiques durant la infantesa i l'adolescència (Redolar, 2018, 2023; Siegel, 2020).

Això implica que la manera com es presenta la informació és tan rellevant com el contingut en si mateix. Un relat informatiu massa abstracte o descontextualitzat pot resultar incomprensible o poc significatiu. En canvi, quan la informació es vincula a experiències properes, a exemples concrets i a narratives amb sentit, s'activen xarxes neuronals que integren cognició i emoció i faciliten la comprensió profunda i la retenció a llarg termini (Bueno, 2017, 2022; Immordino-Yang i Damasio, 2007).

Des de la neuropsicologia s'ha subratllat el paper de les funcions executives, com ara la capacitat d'inhibir els comportaments impulsius, la flexibilitat cognitiva o la memòria de treball, en la comprensió de la informació complexa. La flexibilitat cognitiva és la capacitat d'adaptar el pensament i canviar d'estratègia quan les coses no van com esperem i també de poder visualitzar diferents solucions davant una mateixa situació o repte, i la memòria de treball és l'habilitat de mantenir i manipular informació de forma immediata per fer una tasca, com seguir unes instruccions o resoldre un problema. Aquestes funcions cognitives permeten als infants seleccionar informació rellevant, establir relacions causals i sostenir el pensament reflexiu (Diamond, 2013). El tractament informatiu pot esdevenir un entrenament natural d'aquestes capacitats sempre que estigui dissenyat de manera intencional i ajustada al nivell de desenvolupament cerebral i mental dels infants.

■ Emocions i informació: una relació indissociable

Un dels avenços més significatius de la neurociència contemporània ha estat reconèixer que emoció i cognició no són processos separats, sinó profundament interdependents. Damasio (2006) va mostrar de manera pionera que les emocions tenen un paper clau en la presa de decisions, en la construcció del significat i en l'aprenentatge. En el cas dels infants, aquesta relació encara és més evident, ja que els sistemes emocionals tenen un pes central en l'orientació de l'atenció i de la memòria.

El tractament informatiu adreçat a infants genera inevitablement respostes emocionals que poden ser molt diverses: curiositat, sorpresa, empatia, por, indignació, confiança o esperança, entre d'altres. Lluny de ser un problema, aquestes emocions poden esdevenir un motor potent per a l'aprenentatge i la reflexió. La clau no és evitar les emocions, sinó acompanyar-les i donar-los un marc interpretatiu adequat que permeti integrar-les cognitivament (Immordino-Yang i Damasio, 2007).

Quan una notícia o un relat informatiu aborda conflictes, desigualtats, fenòmens naturals extrems o problemàtiques socials, els infants poden experimentar emocions intenses. La recerca en neuroeducació subratlla la importància d'oferir espais de regulació emocional i de diàleg que ajudin a donar sentit a aquestes vivències evitant tant la banalització com la sobreexposició emocional (Bisquerra, 2015). Per això és important —de fet, crucial— l'acompanyament dels adults —a casa o al centre educatiu— durant l'exposició a aquestes informacions (Siegel i Bryson, 2024).

■ Narrativa, empatia i construcció de significat

Un element central en moltes experiències reeixides de tractament informatiu infantil és l'ús de la narrativa. Des del punt de vista neurocientífic, les històries activen múltiples regions cerebrals de manera simultània, incloent-hi aquelles relacionades amb el llenguatge, la imaginació, l'emoció i la teoria de la ment. La teoria de la ment és la capacitat

d'entendre que les altres persones tenen pensaments, creences, emocions i intencions pròpies, que poden ser diferents de les nostres, i comença a madurar cap als quatre o cinc anys. Això facilita que els infants no només entenguin els fets, sinó que es posin en el lloc dels protagonistes i vagin adquirint la capacitat de veure una mateixa informació des de diferents punts de vista (Herman, 2017).

La informació presentada en forma de relat permet humanitzar dades i fenòmens complexos. Per exemple, explicar una problemàtica social o ambiental a través de la història d'un infant que la viu en primera persona pot generar un vincle emocional que predisposi a la reflexió i a l'acció. Aquest tipus de tractament informatiu estimula l'empatia i contribueix al desenvolupament moral, un procés estretament vinculat al creixement socioemocional (Decety i Cowell, 2014).

Reflexió i autoreflexió: pensar el món i pensar-se

Un dels objectius més ambiciosos del tractament informatiu adreçat a infants és estimular la capacitat de reflexió i autoreflexió. No es tracta només que els infants sàpiguin què passa al món, sinó que puguin preguntar-se per què passa, com els afecta i quin paper hi tenen o hi poden tenir.

Des del punt de vista neuroeducatiu, la reflexió implica l'activació de xarxes associades al pensament abstracte, a la metacognició i a les funcions executives. La metacognició és la capacitat de pensar sobre com pensem, adonar-nos de què sabem i què no sabem, i valorar com ho podem incrementar. I les funcions executives són el conjunt d'habilitats mentals que ens permeten planificar, controlar els impulsos, mantenir l'atenció i regular la conducta per assolir objectius (Redolar, 2018, 2023). Aquestes capacitats es desenvolupen progressivament: a partir dels dos o tres anys, les funcions executives, i a partir dels sis o set, la metacognició, i necessiten contextos educatius que les fomentin de manera explícita (Flavell, 1979; Guillén, 2025). Les preguntes obertes, la invitació a expressar opinions i les connexions amb l'experiència personal són estratègies que afavoreixen aquest procés.

L'autoreflexió, entesa com la capacitat de pensar sobre un mateix, sobre les pròpies emocions i creences, està estretament vinculada al desenvolupament de la identitat. Quan el tractament informatiu o l'acompanyament adult inclou espais per preguntar-se «què en penso jo?» o «com em fa sentir això?», s'està contribuint a la construcció d'un jo més conscient i coherent (Siegel, 2020).

■ Experiències i bones pràctiques

Diverses experiències educatives i comunicatives han mostrat que és possible fer un tractament informatiu rigorós, emocionalment respectuós i cognitivament estimulants per als infants. Programes informatius adaptats, projectes escolars basats en l'anàlisi de notícies o llibres divulgatius amb enfocament narratiu en són alguns exemples.

Aquestes iniciatives solen compartir alguns trets comuns: un llenguatge clar però no simplista; el reconeixement explícit de les emocions que pot generar la informació; la presència de preguntes que convidin a pensar; i la connexió amb la vida quotidiana dels infants. Des d'una perspectiva neuroeducativa, aquests elements creen un entorn d'aprenentatge significatiu que integra cognició, emoció i reflexió (Tokuhamma-Espinosa, 2015). Dit d'una altra manera, contribueixen a passar de la informació al coneixement, i del coneixement a la saviesa (Bueno, 2025). En aquest context, cal entendre la informació com el conjunt de dades o fets que rebem; el coneixement com la comprensió i organització d'aquesta informació amb sentit; i la saviesa com la capacitat d'utilitzar aquest coneixement de manera reflexiva i ètica per prendre bones decisions en la vida.

■ Reptes i perspectives de futur

En un context de sobreinformació i exposició constant a continguts digitals, el tractament informatiu adreçat a infants requereix una mirada cada vegada més fonamentada en l'evidència científica. La neurocièn-

cia, la neuropsicologia i la neuroeducació aporten criteris clars per dissenyar experiències informatives que ajudin a comprendre un món complex sense generar desbordament emocional ni pensament acrític.

El repte de futur és construir propostes que fomentin la curiositat, l'empatia i la reflexió, i que ajudin els infants a pensar el món i a pensar-se a si mateixos com a subjectes actius i responsables. En aquest sentit, la informació pot esdevenir una eina educativa de primer ordre per al desenvolupament integral de la persona.

Referències

- BISQUERRA, R. (coord.) (2015). *La educación emocional en la práctica*. Horsori.
- BUENO, D. (2017). *Neurociència per a educadors*. Rosa Sensat.
- (2022). *El cervell de l'adolescent*. Rosa dels Vents.
- (2025). *L'art de ser humans*. Destino.
- DAMASIO, A. (2006). *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. Vintage Books.
- DECETY, J. i COWELL, J. M. (2014). The complex relation between morality and empathy. *Trends in Cognitive Sciences*, 18 (7), 337–339.
- DIAMOND, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168.
- FLAVELL, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
- GUILLÉN, J. C. (2025). *Funciones ejecutivas en el aula y en la vida*. Amazon.
- HERMAN, D. (2017). *Storytelling and the sciences of mind*. MIT Press.
- IMMORDINO-YANG, M. H. i DAMASIO, A. (2007). We feel, therefore we learn. *Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3–10.
- OECD (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing.
- REDOLAR, D. E. (2018). *Psicobiología*. Editorial Médica Panamericana.
- (ed.) (2023). *Neurociencia cognitiva*. 2a ed. Editorial Médica Panamericana.
- SIEGEL, D. J. (2020). *The developing mind*. 2a ed. Guilford Press.

- SIEGEL, D. J. i BRYSON, T. P. (2024). *Ser-hi. Com la presència dels pares modifica el cervell dels fills i configura la persona que arribaran a ser*, Eumo.
- TOKUHAMA-ESPINOSA, T. (2015). *The new science of teaching and learning: Using the best of mind, brain, and education science in the classroom*. Teachers College Press.

L'educació transmèdia: una responsabilitat compartida

Cristina Mercader

Universitat Autònoma de Barcelona

Juan González Martínez

Universitat de Girona

L'alfabetització mediàtica en el context actual

L'any 2018, la Comissió Europea va reconèixer la competència digital dintre de les competències clau per a l'aprenentatge al llarg de la vida. Amb aquest embrió del model europeu DigComp, s'entenia aquest conjunt de sabers, habilitats i actituds digitals com «l'ús i la participació crítica, amb confiança i responsable amb les tecnologies digitals per a l'aprenentatge, la feina i la participació en la societat» (Consell de la Unió Europea, 2018:9). Aquest paraigua legislatiu europeu subratlla la necessitat d'abordar en totes les etapes del sistema educatiu tant l'adquisició d'aquesta competència com les àrees que la formen. Una d'elles és l'alfabetització mediàtica: el llenguatge digital —que fan servir els mitjans audiovisuals— té un pes innegable en la societat del coneixement.

Entre d'altres característiques, la societat que ens envolta s'emmarca dins del que Jenkins (2006) va anomenar la «cultura de la convergència». Assenyala que el desenvolupament dels mitjans audiovisuals ha permès fer el salt al Web 2.0, en què l'usuari no només rep de manera passiva el contingut que troba a la xarxa, sinó que pot interactuar-hi i produir-ne de nou. També descriu els canvis en els fluxos de consum i en el concepte mateix de cultura, que és distribuït, ubic i col·laboratiu. Tota la ciutadania té accés en qualsevol moment, en efecte, al contingut

disponible a la xarxa (la cultura, en sentit ampli); però també en crea: majoritàriament a les xarxes socials, però també al web. Aquest fet no entén d'edats: des dels primers accessos al món digital dels infants i adolescents fins a la ciutadania adulta, tothom participa —sens dubte, en diferent mesura— d'aquest festival del consum proactiu o prosum: l'alternança entre produir contingut i rebre'n o consumir-ne.

Aquesta nova forma d'interactuar amb el món digital, segons Jenkins, ens fa revisitar el concepte d'alfabetització mediàtica clàssic i enriquir-lo amb les noves habilitats digitals (*new media literacies*, NML), un conjunt de competències com la navegació transmèdia (seguir els fils d'informació a través de diferents plataformes), la multitasca, el joc, etc. En un context en què desplegar la dimensió digital de la vida al món desenvolupat no és una tria, sinó una necessitat, també ho ha de ser adquirir, a través del sistema educatiu, aquestes habilitats. Els infants, des de ben petits, les posen en pràctica cada vegada que encenen els dispositius amb què es connecten a la xarxa, una gran finestra al món.

El paper del sistema educatiu en la garantia de l'educació transmèdia

El sistema educatiu català ha de garantir el desenvolupament integral de les persones. Entre les competències que cal desenvolupar es troba la digital, que es compon de diferents dimensions. Tot i la diversitat de mirades, els marcs estatals (INTEF, 2017), nacionals (Generalitat de Catalunya, 2024) i internacionals (Cosgrove i Cachia, 2025) de referència al llarg dels anys inclouen l'alfabetització transmèdia, dimensió que es treballa a l'educació obligatòria a través del desenvolupament de la competència digital.

Al currículum expressat al Decret 175/2022 (Generalitat de Catalunya, 2022), s'hi assigna una competència específica anomenada alfabetització informacional, una part essencial de l'alfabetització transmèdia. En el cas de l'etapa d'educació primària, es forma l'alumnat en el desenvolupament d'estratègies per cercar, seleccionar i organitzar críticament els continguts que reben a través de diferents mitjans. Pel que

fa a l'educació secundària, s'espera que, un cop finalitzada l'etapa, l'alumnat sigui capaç de valorar la qualitat, actualitat, fiabilitat i validesa de la informació per fer-ne una selecció crítica. Fins i tot en el cas de l'educació infantil, tot i no ser obligatòria, el currículum (Decret 21/2023) també inclou la lectura i la interpretació d'imatges i d'informació en els mitjans digitals.

Si l'exercici de la ciutadania al món que vivim és també digital i l'hem d'emmarcar dintre de les coordenades de la cultura de la convergència, disposar d'una població formada en transmèdia és clau per reduir les bretxes digitals existents a l'actualitat. Popularment, s'assimila el concepte de «bretxa digital» a l'accés a dispositius, a la xarxa, a la velocitat de la xarxa, etc.; però el concepte també inclou la bretxa d'ús —que depèn de les característiques demogràfiques, dels estudis i de l'ocupació— i la bretxa de coneixement. Aquesta última es relaciona amb l'educació transmèdia, ja que té a veure amb les capacitats de la ciutadania per viure en una societat digital amb una mirada crítica envers el contingut que rep, difon i crea. Alguns exemples pràctics en són la capacitat de distingir contingut que no és del tot fiable o que està manipulat; identificar imatges manipulades i informació fora de context; distingir entre fets i opinions i comprendre la incidència dels algoritmes en la informació que reben, per evitar crear bombolles de filtres o cambres de ressonància. Aquests efectes estan produïts pels biaixos algorítmics, els quals mostren contingut diferent als usuaris segons la informació que han recopilat dels seus interessos a través dels clics i les interaccions que tenen a la xarxa. També condicionen tot allò que té a veure amb la producció de contingut per al món digital, és a dir, de quines informacions de qualitat partim i amb quin marc ètic difonem el resultat de la nostra activitat transmèdia. A més, la reflexió sobre aquests perills i riscos ens porta a abordar l'ús ètic en els entorns digitals des d'una perspectiva general: no només es pretén que el ciutadà sigui menys vulnerable, sinó també més saludable, conscient, segur i respectuós a l'hora de crear continguts i compartir material personal sensible.

En els últims anys, el sistema educatiu ha regulat de maneres diferents l'ús de la tecnologia digital als centres: des de la indeterminació, la

promoció i l'acompanyament, fins a l'actual prohibició. La definició d'una política educativa adequada a les necessitats i realitats de la societat és, sens dubte, un element clau per a una bona formació de la ciutadania en un món digital.

L'educació en pensament crític davant de la desinformació

La formació en l'alfabetització transmèdia és essencial en l'educació obligatòria i posa de manifest que les dinàmiques de prohibició o indeterminació respecte de les tecnologies als centres educatius no afavoreixen una ciutadania conscient i formada. Tanmateix, no garanteixen tampoc una igualtat d'oportunitats ni una reducció de la bretxa digital; al contrari, s'allunyen de la responsabilitat de l'educació digital i condemnen una part de la ciutadania a la sort de disposar d'un context familiar que els proporcionï estratègies per ser menys manipulables en el món digital en què vivim.

Així doncs, l'educació ha d'acompanyar la ciutadania en l'alfabetització transmèdia per evitar que les persones es converteixin en simples receptors d'informació i ha de fomentar que puguin esdevenir autèntics prosumidors amb capacitat crítica a través de l'aprenentatge basat en la pràctica. També és clau per lluitar contra la desinformació, especialment en un context en què proliferen no només les notícies falses, sinó també els hipertrucatges o *deepfakes*,¹ la manipulació informativa, els discursos d'odi i el biaix confirmatori dels fets.

En aquest context, els centres escolars i les famílies no són els únics agents educadors. El territori, amb les seves administracions locals, les associacions i els mitjans, també forma part de l'educació. Així doncs, és necessari que tant els mitjans tradicionals (la televisió, la ràdio i la premsa) com els digitals (les xarxes socials, les webs i els pòdcasts) pren-

1. Els *deepfakes* són imatges, vídeos o àudios de persones reals o fictícies manipulats amb eines d'intel·ligència artificial generativa per enganyar l'audiència i fer creure que han dit, fet o mostrat alguna cosa que realment no ha passat.

guin consciència de la contribució, conscient o inconscient, que fan a l'educació trans mèdia. També s'inclouen en aquests nous mitjans digitals les figures menys formalitzades, com els *youtubers*, *influencers* o *tiktokers*, que arriben a una població adolescent i que n'esdevenen referents informadors. Tots aquests agents educadors —ho siguin per voluntat pròpia o per context— han de prendre consciència del rol que tenen i han de regular el contingut que transmeten per esdevenir un exemple a l'hora de construir una societat més equitativa, justa i lliure.

■ Referències

- CONSELL DE LA UNIÓ EUROPEA (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning. *Official Journal of the European Union* 2018/C, 189/01.
- COSGROVE, J., i CACHIA, R. (2025). *DigComp 3.0: European Digital Competence Framework* (5a ed.). Luxemburg: Publications Office of the European Union.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (2024). *Continguts de l'ACTIC. Perfil d'Acreditació en Tecnologies de la Informació i la Comunicació (PAT)*. Direcció General de Societat Digital.
- (2022). Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya* (DOGC núm. 8763).
- (2023). Decret 21/2023, de 9 de febrer, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació infantil. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya* (DOGC núm. 8851).
- INTEF = INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS EDUCATIVAS Y FORMACIÓN DEL PROFESORADO (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. [Informe]
- JENKINS, H. (2006). *Convergence culture*, Nova York: New York University Press.

Cómo informar a los jóvenes: estrategias innovadoras en los medios audiovisuales

José Alberto García-Avilés

Universidad Miguel Hernández de Elche

Las generaciones Z y Alfa suponen un inmenso reto para los medios. Un alto porcentaje de jóvenes evita las noticias en formatos convencionales y, en cambio, opta por informarse a través de creadores de contenido y redes sociales (Robertson et al., 2026). Singularmente, TikTok e Instagram acaparan la atención de los menores de veinte años, junto con las tribus de *youtubers*, *tiktokers*, *podcasters*, etc. La aversión a la información, la falta de interés y la dificultad para conectar plantean un reto para atraer a estas generaciones, cuyo consumo de medios tradicionales es cada vez más discontinuo y fugaz (García-Avilés, 2022).

Un estudio de la investigadora Kirsten Eddy (2022) sobre los hábitos informativos de los jóvenes revela que prefieren «el estilo informal, el humor, los vídeos en directo y los retos». Se sienten frustrados por la negatividad, el sensacionalismo y los intereses de los medios, que perciben como partidistas o desconectados de su realidad. «Las preocupaciones de su generación no están debidamente representadas en los medios», apunta Eddy.

Sin embargo, los jóvenes buscan entender activamente el mundo que les rodea, por lo que recurren a voces y canales alternativos. Avides Moreira et al. (2026) exploran cómo los adolescentes interactúan con las noticias de *newsfluencers* en Instagram, TikTok y YouTube. Prefieren los *newsfluencers* honestos y directos, que comunican mediante un lenguaje sencillo y divertido. Por ello, los jóvenes desean que los

periodistas «les hablen como a un amigo», con autenticidad, cercanía y claridad.

A los jóvenes no les gusta que se les sermonee. Como afirma Agnes Stenbom, directiva de Schibsted, «no quieren una lección; quieren una conversación» (García-Avilés, 2025). Por ello, los adolescentes perdonan una producción audiovisual menos pulida si la perciben como auténtica; en cambio, no admiten que se les hable con condescendencia.

Algunas redacciones han incorporado voces juveniles (Sundet, 2025). En el medio rumano *Gen, ştiri* cuentan con un equipo de periodistas integrado por miembros de la generación Z. A través de voces genuinas y un código ético riguroso, los menores de treinta y cinco años representan el 90% de su audiencia. Otro ejemplo es *Salon5*, la redacción juvenil de *Correctiv*, medio alemán sin ánimo de lucro. Más de cien reporteros menores de veinte años definen qué es noticia y se lo cuentan a la gente de su edad (García-Avilés, 2026).

■ Casos de informativos para jóvenes

El periodismo audiovisual juvenil no implica una versión «edulcorada» de la realidad, sino un profundo ejercicio de responsabilidad. A continuación, se seleccionan brevemente cinco casos internacionales de éxito.

■ Newsround: pionero de la BBC (Reino Unido)

Desde su debut en 1972, *Newsround* ha consolidado un legado de confianza y estabilidad que pocos programas en todo el mundo pueden igualar. Su éxito radica en tratar a los niños como ciudadanos de pleno derecho, abordando temas complejos, desde conflictos bélicos hasta crisis climáticas, sin caer en el alarmismo ni ocultar la verdad. La clave es su capacidad para evolucionar junto a su audiencia; no temen migrar de la televisión lineal a plataformas como TikTok con objeto de mantenerse relevantes. Su enfoque pedagógico se basa en la premisa de que, para

que un niño se sienta seguro, primero debe entender su entorno, y así la información se convierte en una herramienta de empoderamiento personal.

■ ***Jeugdjournaal: rigor y cercanía***
(Países Bajos)

El modelo de *Jeugdjournaal* es ampliamente reconocido por su capacidad de equilibrar la seriedad informativa con un estilo vibrante. Este informativo diario que la cadena pública NOS lanzó en 1981 aborda la actualidad política y social, al tiempo que integra la perspectiva infantil en la narrativa: el niño no es solo un espectador, sino el *termómetro* de la noticia. Su lenguaje evita el tono condescendiente mediante una estética visual dinámica. Los presentadores se sitúan al mismo nivel visual y dialéctico que los niños. Asumen que el rigor periodístico no está reñido con ser cercanos, ya que los temas «de adultos» pueden ser perfectamente digeribles si se explican desde la empatía.

■ ***Het Klokhuis: educación y participación***
(Países Bajos)

Het Klokhuis desentraña los mecanismos del mundo moderno con énfasis educativo. El informativo, de quince minutos, se emite a diario en el canal público NPO. Destaca por la combinación de recursos interactivos, participación y calidad técnica impecable. El programa pide a varios científicos que respondan a las preguntas de los espectadores: «¿Por qué un avión de combate viaja más rápido que la velocidad del sonido? ¿Cómo se forma la costra en una herida? ¿Cómo funciona una luz LED?». También emite piezas con utilidad práctica sobre cómo preparar sushi, hacer arte callejero o dibujar animales fantásticos. Producen materiales destinados al aula y pretenden convertirse en un laboratorio de pensamiento crítico e innovación.

■ Los Caz@venturas: *niños investigadores protagonistas* (Perú)

Los Caz@venturas del Canal IPe propone un cambio de paradigma: el paso de la recepción pasiva a la investigación activa. En este formato, los propios niños asumen el rol de exploradores y reporteros: formulan preguntas que los adultos suelen olvidar e investigan asuntos como el medio ambiente, la música o internet. A través de un buzón, los pequeños pueden enviar sus preguntas y los Caz@venturas buscarán la manera más creativa de resolverlas. Se refuerza la idea de que la curiosidad es el motor del conocimiento y de que el pensamiento crítico se construye «haciendo». Además, valida la voz del menor. Al investigar su entorno, los niños aprenden sobre ciencia o cultura, y también comprenden que sus hallazgos y opiniones son valiosos en el discurso público.

■ InfoK: *explicar sin infantilizar*

Desde 2001, el informativo infantil *InfoK*, de la Corporació Catalana de Mitjans Audiovisuals, demuestra que se pueden tratar cuestiones complejas, como la pandemia o la guerra en Gaza, apostando por la contextualización y el rigor. Para los adolescentes, por ejemplo, la política no solo trata de las elecciones o las leyes, sino de cómo estas afectan a su escuela o al transporte público. Además de contar qué ocurre, el formato ahonda en el porqué, remontándose a los antecedentes históricos si es necesario. Como señala el periodista de *InfoK* Miquel Piris: «El reto no es que lo entiendan los niños, sino entenderlo nosotros para que pueda hacerlo todo el mundo» (García-Avilés, 2022). Desde el respeto a la inteligencia infantil, dedican tiempo a explicar las cosas superando el mito de que los niños solo quieren contenidos breves y rápidos. El enfoque prioriza el respeto, la inclusión y los derechos de la infancia.

■ Estrategias innovadoras

Para que un informativo infantil sea eficaz no basta con simplificar el vocabulario; se requiere una reingeniería del lenguaje, del diseño y la escaleta, con objeto de transformar conceptos abstractos en experiencias inteligibles y visuales. Detallamos algunas estrategias que estos referentes internacionales utilizan al abordar temas complejos:

■ *Anclaje en lo cotidiano*

Para explicar asuntos macroeconómicos como la inflación o los conflictos internacionales, *Newsround* y *Jeugdjournaal* emplean metáforas de proximidad y hablan del precio de las golosinas o del coste de un videojuego. El guion responde a la pregunta: «¿Cómo afecta esto a mi mundo?». Si hay una guerra, el enfoque no es solo geopolítico, sino también humano: «¿Van los niños al colegio?, ¿qué comen?, ¿a qué juegan en los refugios?». Se incluyen frases que legitiman los sentimientos del menor, como «es normal si esto te asusta o te confunde», para reforzar la validación emocional y la seguridad psicológica que fomentan el aprendizaje.

■ *Infografía dinámica*

Het Klokhuis destaca por su capacidad de diseccionar la realidad. En vez de bustos parlantes, utilizan grafismos que interactúan con el presentador. Por ejemplo, si se explica el funcionamiento de una noticia falsa, la pantalla se llena de flechas, etiquetas y alertas que «escanean» una red social en tiempo real. En los conflictos territoriales, se eliminan los detalles geográficos irrelevantes y se recurre a los colores primarios para delimitar las zonas de flujo migratorio, lo que evita la saturación informativa.

■ Estructura de «sándwich informativo»

Los editores saben que la atención infantil es intensa pero finita y que el impacto emocional debe gestionarse. Por ello, el diseño de los bloques informativos sigue la estructura de «sándwich»: suelen comenzar con la noticia más importante y terminar con una nota de esperanza o de superación. Además, se insertan ráfagas visuales, curiosidades o preguntas que permiten al cerebro del niño descansar entre un bloque y el siguiente.

■ El presentador, «compañero de viaje»

A diferencia del presentador adulto que aparece tras una mesa, símbolo de autoridad, en los informativos infantiles el encuadre y la postura se adaptan a los pequeños. El presentador suele estar de pie, sentado en el suelo o caminando. La cámara se sitúa a la altura de sus ojos, lo que elimina la jerarquía y fomenta la empatía. En su lenguaje no verbal predomina la gesticulación abierta y la vestimenta informal, aunque profesional. No busca asemejarse al profesor, sino ser alguien cercano que comparte un hallazgo.

■ Conclusión

El reto de informar a las nuevas generaciones requiere una transformación de la cultura periodística. No depende solo de la tecnología, sino de la capacidad de los periodistas para ser transparentes, humildes, empáticos y formar parte de la vida ordinaria de los jóvenes. Este periodismo debe combinar la educación y el entretenimiento, equilibrar la precisión factual con la implicación emocional.

Los niños no solo consumen información: la necesitan para construir su visión del mundo. Sin embargo, no procesan la realidad como los adultos, ya que carecen de contexto, jerarquía informativa y pensamiento crítico. Por ello, los informativos juveniles no son meras «versiones simplificadas» de los noticiarios tradicionales, sino que adoptan un enfoque específico que integra rigor, pedagogía y sensibilidad.

La calidad de estos espacios no reside en los asuntos que tratan, sino en cómo los cuentan: con claridad, respeto, amabilidad y compromiso con la verdad. Si trabajan a conciencia, logran informar y educar críticamente a los futuros ciudadanos; por tanto, ejercen un servicio público de enorme responsabilidad social.

■ Referencias

- AVIDES MOREIRA, V., HENDRICKX, J. y SCHAPALS, A. K. (2026). «Talk to Me as a Friend!»: How Teenagers Prefer Their Newsfluencers on Social Media. *Journalism and Media*, 7(1), 19. <https://doi.org/10.3390/journalmedia7010019>
- EDDY, K. (2022). The changing news habits and attitudes of younger audiences. *Digital News Report*. Reuters Institute for the Study of Journalism. <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/digital-news-report/2022/young-audiences-news-media>
- GARCÍA-AVILÉS, J. A. (2022). Diez estrategias para conectar con los jóvenes. *Revista de Innovación en Periodismo*. <https://mip.umh.es/blog/2022/10/25/diez-estrategias-para-conectar-con-los-jovenes-segunda-parte/>
- (2025). *Águilas y colibríes: periodistas innovadores en Europa*. Sevilla: Playhacks.
- (2026). Salon5: el despertar de la Generación Alfa en el periodismo. *Revista de Innovación en Periodismo*. <https://mip.umh.es/blog/2026/02/24/salon5-el-despertar-de-la-generaci%C3%B3n-alfa-en-el-periodismo/>
- ROBERTSON, C. T., ROSS-ARGUEDAS, A., MUKHERJEE, M. y FLETCHER, R. (2026). Understanding young news audiences at a time of rapid change. *Digital News Report*. Reuters Institute for the Study of Journalism. <https://reutersinstitute.politics.ox.ac.uk/understanding-young-news-audiences-time-rapid-change>
- SUNDET, V. S. (2025). Conceptualising Youth Media Strategies: Balancing Platforms, Profiles, and People. *Digital Journalism*, 1–19. <https://doi.org/10.1080/21670811.2025.2610612>



**Reptes de futur:
prospectiva dels consums
mediàtics d'infants
i adolescents**

Entre las habilidades técnicas y críticas: retos de la infancia en el entorno digital

Miguel Ángel Casado del Río e Itziar Castro Agirre

Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea

La llegada de internet y de las nuevas tecnologías de la comunicación y la influencia que estas podían tener sobre la infancia y la adolescencia han sido durante las últimas décadas objeto de una gran preocupación tanto en términos académicos como políticos (Livingstone, 2009). La irrupción del mundo digital en los hogares disparó la preocupación por el acceso a contenidos inapropiados o que pudieran perjudicar el desarrollo de niños y niñas. Como ya se ha recordado en numerosas ocasiones (Buckingham, 2007), estos temores asociados a las nuevas tecnologías lejos de ser novedosos han acompañado a cada desarrollo de un nuevo medio (cine, cómics, televisión o videojuegos). En todas las épocas, estos fenómenos provocaron una profunda preocupación social y demandas de regulación o prohibición en relación con los contenidos.

Como respuesta a la creciente preocupación de las familias, docentes, reguladores políticos y otros profesionales que velan por el bienestar de niñas, niños y adolescentes ante el uso de internet, investigadores académicos —de diferentes áreas y a escala mundial— llevan años intentando dar respuesta a una compleja pregunta: cómo maximizar oportunidades para ellos y ellas en internet, cómo minimizar riesgos y, aún más complejo, cómo conseguir que no sufran ningún tipo de daño. La red europea de investigación EU Kids Online ha tenido un lugar relevante en la generación de evidencia para el estudio de estos fenómenos, en el marco de los programas de la Unión Europea Safer Internet (1999–2013) y Better Internet for Kids (2012–actualidad).

Desde la red europea de investigación EU Kids Online, junto con Global Kids Online y Kids Online Latin America, se han abordado, tanto desde la perspectiva del menor como de las familias, los riesgos a los que se enfrentan niños, niñas y adolescentes en internet: el acoso escolar, los mensajes de carácter sexual, los contenidos perjudiciales, el discurso del odio y su uso excesivo. Pero más allá de examinar esta exposición, los estudios también han valorado cómo experimentan y perciben ellos y ellas estas situaciones potencialmente perjudiciales (daño percibido por el menor). En este sentido, no solo se ha tratado de medir el nivel de exposición, desde el punto de vista del menor, sino también de analizar en qué medida estas experiencias son percibidas como negativas o dañinas por los propios niños y niñas. Asimismo, desde el marco del modelo ecológico de EU Kids Online (Livingstone et al., 2015; Livingstone et al., 2018), las investigaciones han prestado especial atención a los factores sociales, particularmente al papel de las familias y a las formas de mediación en el uso de estas tecnologías.

■ Las familias y los «presuntos» nativos digitales

En línea con la clasificación desarrollada en torno a la mediación familiar en el consumo televisivo (Valkenburg et al., 1999; y Nathanson, 1999) y con las posteriores investigaciones centradas en el uso de internet (Livingstone y Helsper, 2008; Livingstone et al., 2017), EU Kids Online identifica cinco tipos de mediaciones parentales: (i) mediación activa del uso de internet del menor cuando el progenitor está presente; (ii) mediación activa de la seguridad en internet del menor, mediante la cual se le guía en el uso seguro de la red; (iii) mediación restrictiva, cuando el progenitor establece normas para limitar el uso de internet por parte del menor; (iv) supervisión —el progenitor revisa posteriormente los registros disponibles del uso de internet por el menor—; y (v) mediación técnica del uso de internet por el menor —el progenitor utiliza software o controles parentales para filtrar, restringir o supervisar el uso de internet por parte del menor.

Los trabajos muestran cómo las mediaciones restrictivas reducen la exposición a situaciones de riesgo, pero también a las oportunidades

creativas y de desarrollo de internet y las tecnologías de comunicación (Livingstone y Helsper, 2008; Livingstone et al., 2017; Helsper et al., 2025). Las mediaciones activas, también reconocidas como habilitantes, en cambio, no consiguen limitar en la misma medida el acceso a contenidos inapropiados, pero sí atenúan los efectos negativos que estos pueden tener sobre los menores, al tiempo que les permiten un acceso pleno a las oportunidades que ofrecen estas tecnologías.

En el caso español, la mediación activa ha sido reportada como una de las más bajas de Europa según los estudios comparativos de la red EU Kids Online. En la encuesta de 2020, solo el 54 % de las niñas y el 43 % de los niños afirmaron que sus padres o madres hablaban alguna vez con ellos sobre lo que hacían en internet. Estas cifras se encuentran por debajo de la media europea (59 % y 67 %, respectivamente) (Smahel et al., 2020), así como de las registradas en otros países, como Francia (84 % y 82 %) o Italia (73 % y 75 %). Esta tendencia se mantiene en datos más recientes publicados por la red en España (EU Kids Online, 2026), donde el 46,8 % de los menores señala que habla con su familia sobre su experiencia digital.

Obviamente, esta mediación activa —o habilitante— y este acompañamiento en el uso de las tecnologías —al igual que las estrategias de covisionado en el caso de la televisión— implican un mayor esfuerzo por parte de las familias. En muchos casos, padres y madres no disponen del tiempo ni de la energía necesarios tras la jornada laboral, especialmente en contextos donde las políticas de conciliación son limitadas. En otras ocasiones, la falta de conocimientos sobre las tecnologías de la comunicación conduce a muchas familias a desvincularse de las tareas de mediación o a limitar su intervención a acciones meramente restrictivas. Esta brecha que se abrió con la adopción de las redes sociales por parte de una generación, en un contexto de desconocimiento parental, y que comenzaba a reducirse a medida que los progenitores se incorporaban a su uso, podría reabrirse con el desarrollo y la adopción de herramientas de inteligencia artificial entre los menores (Staksrud et al., 2026).

En esta opción influye también la percepción de niños y niñas como «nativos digitales» o, dicho de otra manera, la idea de: «cómo voy a en-

señar a mi hijo si sabe más que yo». La etiqueta de «nativo digital», ideada por Prensky (2001), puede tener valor para definir y situar el desarrollo de las nuevas generaciones, que han nacido en un contexto dominado por las tecnologías de la comunicación; pero es importante diferenciar entre la rápida adquisición de competencias técnicas y el desarrollo de verdaderas habilidades críticas que permitan hacer un uso responsable de estas tecnologías y aprovechar su uso. Es decir, el desarrollo de una alfabetización mediática e informacional completa y funcional para niños y niñas.

El último trabajo de la red EU Kids Online en España proporciona algunos datos relevantes para situar algunas habilidades digitales entre niños, niñas y adolescentes. Si bien algunas capacidades técnicas (protección de dispositivos, gestión de fotografías o documentos) están muy extendidas, otras de carácter más crítico están mucho menos presentes. Menos de cuatro de cada diez consideran que «compartir una publicación puede tener un impacto negativo en los demás»; apenas algo más de la mitad (54,1 %) sabe cómo utilizar funciones de búsqueda avanzada; y menos del 40 % dice saber cómo «comprobar si la información que encuentra es cierta» o «averiguar si se puede confiar en un sitio web» (EU Kids Online, 2026).

En paralelo, los niños y niñas se muestran preocupados por algunos riesgos de las tecnologías de la comunicación, como la creación de fotos o historias falsas (59,2 %) y la seguridad de los datos personales recopilados por las empresas (74,8 %), así como por el desarrollo general de estas tecnologías: alrededor de la mitad afirma que le preocupa que «las nuevas tecnologías ejerzan mucha presión sobre los recursos naturales» (50 %) o que «los humanos no podamos controlarlas» (51,5 %).

En una situación de auge de la desinformación y de los discursos de odio y en pleno despegue de las aplicaciones de IA generativa (véase Staksrud et al., 2026), estas cifras resultan particularmente relevantes y ponen de relieve dos aspectos fundamentales. En primer lugar, la necesidad de desarrollar políticas de alfabetización mediática e informacional que vayan más allá de la mera adopción de competencias técnicas y que sirvan para apoyar a las familias y a los centros escolares en esta labor. En segundo lugar, la importancia de desarrollar estas políticas desde la

perspectiva de la autonomía y el derecho a la comunicación y a la participación de niños y niñas.

■ Alfabetización mediática e informacional y derecho a la participación digital

Tal y como se recoge en el reciente informe sobre su impacto en las legislaciones y políticas de distintos países (Sylwander, 2026), la Observación General n.º 25 (2021) del Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas ha consolidado un cambio normativo clave al reconocer a niños, niñas y adolescentes como sujetos plenos de derechos en el entorno digital, y establecer que los Estados tienen la obligación de garantizar esos derechos también en línea. Este enfoque exige ir más allá de la protección frente a riesgos y avanzar hacia un enfoque integral que combine protección, provisión y participación.

En este sentido, el posicionamiento de la red EU Kids Online «proteger sin excluir» señala que las prohibiciones generalizadas del acceso de niños y niñas al entorno digital resultan problemáticas porque vulneran sus derechos de expresión, participación e información, reconocidos en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). Lejos de protegerles, los vetos pueden excluir a la infancia de espacios clave para comunicarse, aprender, relacionarse y expresarse, y empujarles hacia entornos menos regulados y más inseguros. Cualquier medida que limite estos derechos debe ser proporcional, estar basada en evidencias y, sobre todo, incorporar la voz de los propios niños y niñas, tal como establece el artículo 12 de la CDN. Excluirles del mundo digital no equivale a protegerles, sino que debilita su autonomía y su ciudadanía digital.

En este camino hay dos aspectos fundamentales en los que trabajar. En primer lugar, la responsabilidad de proteger estos derechos no debe recaer únicamente en la infancia o en las familias, sino fundamentalmente en los Estados y en las empresas tecnológicas, mediante una regulación firme y eficaz del sector tecnológico, basada en el principio de «seguridad desde el diseño». En segundo lugar, la alfabetización mediática e informacional se presenta como una herramienta esencial para

garantizar una participación segura y significativa de la infancia en el entorno digital. Educar a niños, familias, docentes y otros profesionales permite desarrollar habilidades críticas para comprender los contenidos, identificar riesgos, ejercer la libertad de expresión de forma responsable y participar activamente en la vida social y cultural en línea. En esta tarea es también fundamental el papel de los medios de comunicación tradicionales, particularmente de los públicos (Marzal y Casero, 2025). Aunque a veces quedan eclipsados por el poder de las redes, su labor de socialización sigue siendo fundamental —especialmente en las primeras etapas de la infancia— para el desarrollo de una conciencia crítica sobre los discursos audiovisuales y el funcionamiento de los medios. La alfabetización mediática es una parte fundamental de su misión de servicio público.

■ Referencias

- BUCKINGHAM, D. (2007). *Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture*. Cambridge: Polity.
- DROTNER, K. (1999). Dangerous Media? Panic Discourses and Dilemmas of Modernity. *Paedagogica Historica*, 35(3), 593–619. <https://doi.org/10.1080/0030923990350303>
- GARMENDIA, M., GARITAONANDIA, C., MARTÍNEZ, G. y CASADO, M. Á. (2011). *Riesgos y seguridad en internet: Los menores españoles en el contexto europeo*. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, Bilbao: EU Kids Online. <https://bit.ly/4a7zTSI>
- GARMENDIA, M., JIMÉNEZ, E., KARRERA, I., LARRAÑAGA, N., CASADO, M. Á., MARTÍNEZ, G. y GARITAONANDIA, C. (2019). *Actividades, mediación, oportunidades y riesgos online de los menores en la era de la convergencia mediática*. León: Instituto Nacional de Ciberseguridad (INCIBE). <https://addi.ehu.eus/handle/10810/49632>
- GARMENDIA, M.; MARTÍNEZ, G.; LARRAÑAGA, N.; CASADO, M. Á.; JIMÉNEZ, E. y OLVEIRA, R. (2025). *Vida online de la infancia y la adolescencia: actividades, habilidades, riesgos y derechos. Resultados de la encuesta EU Kids Online V a menores de 10 a 16 años en España*.

- GARMENDIA, M., MARTÍNEZ, G., LARRAÑAGA, N., JIMÉNEZ, E., KARRERA, I., CASADO DEL RÍO, M. Á. y GARITAONANDIA GARNACHO, C. (2020). *Las familias en la convergencia mediática: competencias, mediación, oportunidades y riesgos online. Resultados de la encuesta EU Kids Online a padres y madres de menores de 9 a 17 años en España*. Junio-julio 2019. <http://hdl.handle.net/10810/49633>
- HASEBRINK, U., LIVINGSTONE, S., HADDON, L., y OLAFSSON, K. (2009). *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online*. EU Kids Online, The London School of Economics and Political Science.
- HELSPER, E. J., VELTRI, G. A. y LIVINGSTONE, S. (2025). Parental mediation of children's online risks: The role of parental risk perception, digital skills and risk experiences. *New Media & Society*, 27(11), 5986–6005. <https://doi.org/10.1177/14614448241261945>
- HIMMELWEIT, H. T., OPPENHEIM, A. N. y VINCE, P. (1958). *Television and the child: an empirical study of the effect of television on the Young*. Londres: Oxford University Press for the Nuffield Foundation.
- LIVINGSTONE, S. M. (2009). *Children and the Internet: great expectations, challenging realities*. Cambridge: Polity.
- LIVINGSTONE, S., HADDON, L., GÖRZIG, A. y ÓLAFSSON, K. (2011). *Risk and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings from the EU Kids Online survey of 9–16 year olds and their parents*. EU Kids Online, LSE. <http://eprints.lse.ac.uk/33731/>
- LIVINGSTONE, S. y HELSPER, E. J. (2008). Parental mediation of children's internet use. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 52(4), 581–599.
- LIVINGSTONE, S., MASCHERONI, G. y STAKSRUD, E. (2015) *Developing a framework for researching children's online risks and opportunities in Europe. Technical Report*. EU Kids Online, The London School of Economics and Political Science, London.
- (2018). European research on children's internet use: Assessing the past and anticipating the future. *New Media & Society*, 20(3), 1103–1122. <https://doi.org/10.1177/1461444816685930>
- LIVINGSTONE, S., ÓLAFSSON, K., HELSPER, E. J., LUPIÁÑEZ VILLANUEVA, F., VELTRI, G. A. y FOLKVORD, F. (2017). Maximizing opportunities and

- minimizing risks for children online: The role of digital skills in emerging strategies of parental mediation. *Journal of Communication*, 67(1), 82–105. <https://doi.org/10.1111/jcom.12277>
- MARZAL-FELICI, J. y CASERO-RIPOLLÉS, A. (2025). El valor estratégico de la educación mediática en la era de la desinformación. *AdComunica*, (29), 11–18.
- NATHANSON, A. I. (1999). Identifying and explaining the relationship between parental mediation and children's aggression. *Communication Research*, 26(2), 124–143.
- PRENSKY, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1–6.
- SMAHEL, D., MACHACKOVA, H., MASCHERONI, G., DEDKOVA, L., STAKSRUD, E., ÓLAFSSON, K., LIVINGSTONE, S. y HASEBRINK, U. (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. EU Kids Online. Doi: 10.21953/lse.47fdeqj01ofo
- STAKSRUD, E., MASCHERONI, G., MILOSEVIC, T., NI BHROIN, N., ÓLAFSSON, K., ŞENGÜL-İNAL, G. y STOILOVA, M. (2026). *European children's use and understanding of generative AI: EU Kids Online 2026. Technical Report*. EU Kids Online, The London School of Economics and Political Science, London.
- STOILOVA, M., RAHALI, M. y LIVINGSTONE, S. (2023). *Classifying and responding to online risk to children: Good practice guide*. Londres: Insafe helplines and the London School of Economics and Political Science (LSE).
- SYLWANDER, K. (2026). *Mapping the global impact of UNCRC General comment No. 25 on children's rights in the digital environment*. Digital Futures for Children centre, LSE & 5Rights Foundation.
- VALKENBURG, P. M., KRCDMAR, M., PEETERS, A. L., y MARSEILLE, N. M. (1999). Developing a scale to assess three styles of television mediation: "Instructive mediation," "restrictive mediation," and "social co-viewing". *Journal of broadcasting & electronic media*, 43(1), 52–66.

Metaritual de pas i àncora emocional. El rol socialitzador dels mitjans digitalis i les xarxes socials

Mònica Figueras-Maz
Universitat Pompeu Fabra

«Com vas poder ser adolescent sense mòbil?» Un dia la meua filla em va fer aquesta pregunta. I és que ser infant o adolescent canvia substancialment segons cada context històric i cada societat. No és el mateix ser-ho aquí que en una tribu de l'Àfrica subsahariana, i no és el mateix ser adolescent avui que en la meua època, i encara menys en la dels meus pares, que amb dotze anys ja treballaven. «Ni la joventut ni la infància o l'edat adulta són conceptes absoluts i universals, sinó més aviat relatius i contingents en temps històrics i en països culturals. És a dir, són construccions socials que prenen diverses formes en diferents contextos històrics, socials i culturals.» (Buckingham, 2002: 10).

En aquest sentit, l'antropòleg Carles Feixa va encunyar un terme que ha fet fortuna i que ve molt a tomb: la joventut com a metàfora (1993). La joventut es pot considerar una metàfora del canvi social, la imatge condensada d'una societat canviant en termes de les seves condicions de vida, règim polític i valors bàsics.

Els infants, adolescents i joves no són tampoc categories uniformes. Sovint, amb una mirada adultocèntrica, fem generalitzacions gratuïtes: «Els adolescents són...» i una llarga llista d'estereotips al darrere, la majoria negatius, quan, en realitat, són tan diferents entre ells com ho som els adults. Klaudio Duarte (2000) parla de «joventuts» en plural per referir-se a aquesta gran diversitat del col·lectiu.

Ser infant, adolescent o jove avui és molt complex i no es pot analitzar des del nostre record de quan ho érem. A vegades pequem de nostàl-

gia històrica. Fins no fa gaire, la gent gran podia dir: «Saps una cosa? Jo he estat jove i tu mai no has estat gran». Però ara els joves d'avui poden respondre: «No has estat mai jove en el món on soc jo, i no ho podries ser mai» (Mead, 2002).

■ Nous rituals de pas

Si bé en algunes cultures encara hi ha ritus iniciàtics molt marcats del pas d'una etapa de la vida a una altra, en la nostra societat no en trobem de tan clars. La música, les revistes juvenils o les sèries de televisió han funcionat durant molts anys com a mecanismes per sentir-se «grans» i integrats en el grup d'iguals. El consum de certs programes o objectes tecnològics implica trencar el vincle amb la identitat original (Figueras, 2006). Per tant, podem dir que el consum mediàtic té una funció iniciàtica: permet accedir als codis de la realitat juvenil i, alhora, desvincular-se en certa mesura de la identitat familiar per començar a exhibir-ne una de pròpia. Funcionen com a «pseudorituals», per exemple, sortir sols o de nit, seguir un determinat grup de música, comprar la pròpia roba i maquillar-se, tenir parella... Tenir un mòbil és, sens dubte, un pseudoritual de pas força clar; tenir-ne significa per als infants i adolescents ser «grans».¹ Però, alhora, l'accés a internet o a les xarxes socials a través del mòbil permet també l'accés al món jove o adult, és a dir, als altres pseudorituals (música, estètica, lligar...). Podríem dir, per tant, que disposar de mòbil és un metaritual perquè inclou tots els altres. Més enllà de la dimensió instrumental d'un telèfon, aquests aparells tenen també una dimensió expressiva de gaudi, relacional, creativa..., però, sobretot, identitària.

Com a agències de símbols i significats, els mitjans ofereixen als infants i joves referències potencials per identificar-se, però també per

1. Sobre aquesta qüestió, vegeu les recomanacions «Com sobreviure a l'arribada del primer mòbil», elaborades pel grup de treball sobre Ús responsable dels dispositius del Consell de l'Audiovisual de Catalunya (2021). <https://www.educacat/families/com-sobreviure-larribada-del-primer-mobil>.

oposar-se, i és que la identitat es construeix per aquesta doble via. Avui dia, l'adolescència i la joventut ja no són etapes de trànsit a la vida adulta; són un període amb entitat pròpia on el temps lliure i el consum i ús mediàtic, juntament amb el grup d'iguals, han passat a ser els principals eixos de la socialització, que han substituït progressivament el gran pes d'institucions tradicionals com la família o l'escola. La socialització l'entendem com els processos de descoberta i acceptació (o no) de l'infant en la interacció amb el seu entorn per aconseguir l'adquisició dels rols, les normes i els valors per viure en societat. Els mitjans o les xarxes socials són capaços de contrarestar, complementar, potenciar o anul·lar els efectes dels agents socialitzadors tradicionals.

Molts de nosaltres considerem el món virtual separat del món real —tot i que cada cop menys—, però en els adolescents i joves la vida és un continu *on i off line* (Boyd, 2014), és un món únic, la identitat ja està digitalitzada, mediada per tot allò que fem al ciberespai. Liliana Arroyo (2019) parla d'un segon naixement: el naixement virtual, el moment en què comencem a existir a la xarxa.

Ara bé, la construcció del significat a partir de l'exposició als mitjans és diversa, única per a cadascú, i depèn de la pròpia experiència i del context personal (tipus de família, nivell socioeconòmic, gènere, etc.). Sonia Livingstone (2001) parla també de l'*environment*, les variables contextuais del país o la cultura: lleis o polítiques de regulació dels mitjans, sistema educatiu i horari escolar, acord sobre l'hora d'anar a dormir, qui té cura dels infants, llocs d'oci, tipus d'urbanització (l'espai públic com a agent socialitzador), etc.

■ Els mitjans com a àncores emocionals

En una societat on la immediatesa i la incertesa marquen el ritme vital, els mitjans de comunicació i les xarxes socials no són només eines de distracció, sinó autèntics estabilitzadors existencials que proporcionen seguretat en un món líquid (Figueras, 2006). Aquests «estabilitzadors» actuen com a àncores davant l'«acceleració col·lectiva» i la dificultat de planificar projectes de vida a mitjà i llarg termini en una societat on

l'estudi o el treball ja no defineixen la identitat. Així, el consum pel consum —el que alguns autors anomenen «bulímia audiovisual»— respon a una necessitat sensorial primària de sentir-se part d'alguna cosa per evitar el buit.

Si fa unes dècades la identitat es negociava davant de la televisió o les revistes juvenils, avui la realitat s'ha traslladat a l'ecosistema de les xarxes socials (especialment, Instagram i TikTok). Les xarxes socials han magnificat la funció expressiva i identitària dels mitjans; ara els joves no només consumeixen models i referents, sinó que posen en pràctica estratègies de representació constants. Aquesta exposició constant no és banal. A través de la interacció digital —«a cop de clic»— els menors construeixen la seva identitat en una negociació constant amb el seu entorn. Les xarxes funcionen com un refugi emocional on l'important no és tant el contingut del que es diu, sinó el *pathos* de l'encontre virtual, la sensació de connexió permanent que compensa la fragilitat de la cohesió social fora de les pantalles. Tanmateix, aquesta dependència emocional i l'aprovació externa (els *likes*) augmenten la pressió sobre l'autoimatge, especialment en les noies.

L'ús dels mitjans i de les xarxes socials és una resposta a la realitat del seu temps. En definitiva, mitjans i xarxes socials han de deixar de ser vistos com el «problema» i, per tant, com quelcom que cal prohibir, per ser entesos com una part fonamental de la solució educativa. Periodistes i educadors tenen la clau per utilitzar-los com a eines d'empoderament per garantir el respecte ple als drets dels infants i els adolescents.

■ L'educació mediàtica: de la immunització a l'agència

La bretxa digital no és només una qüestió d'accés a dispositius i a la connectivitat, sinó que té a veure amb les diferències en la capacitat d'accedir a les dades i les tecnologies i d'usar-les, així com amb les possibilitats de participació (Figueras-Maz et al., 2024).

En una societat digital, molts drets —com l'educació, la informació, l'expressió o la participació en la vida cívica i política— depenen de l'ús

de la tecnologia. La democràcia requereix el foment d'una ciutadania activa i inclusiva i això implica un consum mediàtic que vagi més enllà del simple entreteniment. Així, els estudis indiquen que els infants de contextos desfavorits sovint consumeixen més hores de pantalles, però amb un menor acompanyament adult, la qual cosa augmenta la seva vulnerabilitat davant continguts de risc i redueix les seves oportunitats de participació. Aquesta desigualtat condiciona el seu «capital digital» i té un impacte evident en la socialització i, per tant, en les oportunitats actuals o futures de participació política i cívica. Per tant, l'educació mediàtica és també una eina de justícia social per evitar que la tecnologia esdevingui un factor més de marginació.

Per als educadors, la visió proteccionista que intentava «immunitzar» les persones menors contra els efectes nocius dels mitjans ha quedat obsoleta. Avui cal una educació mediàtica integradora que se centri no només en l'ús instrumental de la tecnologia, sinó també en el desenvolupament integral de la persona: autonomia, actitud crítica i creativitat.

La premissa, com diuen Sonia Livingstone i Alicia Blum-Ross (2020), hauria de ser: «acompanyar és més poderós que controlar». En lloc de prohibir les pantalles, cal entrar en els espais informals on els joves ja aprenen de manera espontània (videojocs, fanficció, producció audiovisual) i portar aquest coneixement —les competències transmediàtiques (Scolari, 2018)— a l'aula i a casa. Prohibint reduïm el risc, però també les oportunitats, i privem els infants i adolescents d'exercir els seus drets.

Hem passat de preguntar-nos què fan els mitjans amb els joves a preguntar-nos què fan els joves amb els mitjans; actualment, però, hauríem de conèixer i fomentar quins mitjans creen els joves. L'educació mediàtica ha d'anar més enllà d'una perspectiva proteccionista, ha de ser integradora amb un element clau: l'agència dels adolescents i joves. Només així podran exercir una ciutadania digital activa (Figuerras, 2026).

■ El paper del periodisme: entre donar veu i denunciar vulneracions

Per als periodistes, el repte és doble. D'una banda, els mitjans tenen la responsabilitat d'actuar com a altaveu de les opinions d'infants i joves tractant-los com a ciutadans actius i no només com a objectes noticiables. Donar la veu a aquest col·lectiu i demanar el consentiment de les persones menors d'edat és fonamental com a exercici de responsabilitat periodística. Sovint, els infants en els mitjans es classifiquen en dos grups: d'una banda, els que gaudeixen de la seva infantesa perquè compten amb una família que els cuida i tenen accés a la salut, l'habitatge i l'educació; de l'altra, els que representen un risc per a la societat o bé per a si mateixos —com a víctimes de violència, en situació de marginalitat o com a agressors. Per això, l'enfocament ha de passar de l'adultocentrisme a una perspectiva basada en els drets i que eviti l'estigmatització sobretot dels col·lectius més vulnerables, com els joves migrants o aquells en risc d'exclusió.

D'altra banda, els mitjans tenen la responsabilitat ètica de denunciar les vulneracions dels drets de la infància i, per tant, han de ser una eina de sensibilització social que creï consciència sobre les seves necessitats i mostri realitats infantils diferents. Cal ser extremament curosos amb la privacitat, l'honor i la imatge. El periodisme ha de protegir la identitat del menor d'edat i recordar que *menor* no és un sinònim de *nen* o *neneta*, sinó una categoria jurídica que sovint despersonalitza. Una cobertura mediàtica respectuosa, amb perspectiva de gènere i, en la mesura del possible, interseccional és essencial per a un periodisme de qualitat. El periodisme com a servei públic, sigui en el mitjà que sigui, ha d'evitar generar estereotips i imatges estigmatitzadores, i ha de cuidar el llenguatge. En definitiva, cal conèixer els codis ètics i les recomanacions que diversos organismes, com el Consell de l'Audiovisual de Catalunya o l'Agència Catalana de Joventut, posen a disposició de la ciutadania. Ara bé, més enllà de l'autoregulació, si la vulneració de drets es produeix per part dels múltiples generadors de continguts de l'actual escenari digital, les autoritats reguladores o els col·legis professionals ho tenen més complicat. És necessari, doncs, exigir a les empreses tecnològiques i a les xarxes socials sistemes

més eficaços de protecció de dades i control de continguts perillosos, i als governs, més regulació i control sobre aquestes qüestions; es tracta, en definitiva, d'una responsabilitat compartida.

■ Referències

- ARROYO, L. (2019). *Tu no ets la teva selfie. 9 secrets digitals que tothom viu i ningú explica*. Barcelona: Pagès.
- BOYD, D. (2014). *It's complicated: the social lives of networked teens*. New Haven: Yale University Press.
- BUCKINGHAM, D. (2002). *Creecer en la era de los medios electrónicos. Tras la muerte de la infancia*. Madrid: Morata/Fundación Paideia.
- DUARTE, K. (2000). ¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente. *Revista Última Década*, 8, 59–77.
- FEIXA, C. (1993). *La joventut com a metàfora*. Barcelona: Secretaria General de Joventut.
- FIGUERAS MAZ, M. (2026). El dilema en la mochila. Móviles en el aula, entre la prohibición y la integración. *Boletín Mensual de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación*, 51. <https://doi.org/10.5281/zenodo.18414154>
- (2006). Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías como estabilizadores existenciales. *Comunicación e ciudadanía: revista internacional de xornalismo social*, 3, 22–35.
- FIGUERAS-MAZ, M.; FERNÁNDEZ PLANELLS, A. i ARCINIEGA, M. (2024). «¿Vulnerables? Infancia y adolescencia ante los medios y las pantallas». A: H. Aznar Gómez y R. F. Rodríguez Borges (coords). *Vulnerabilidad y comunicación social*. Madrid: Tecnos, 305–327.
- LIVINGSTONE, S. i BLUM-ROSS, A. (2020). *Parenting for a Digital Future. How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives*. Oxford University Press.
- LIVINGSTONE, S. i BOVILL, M. (2001). *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Oxfordshire: Routledge.

- MEAD, M. (2002). *Cultura y compromiso. El mensaje de las nuevas generaciones*. Barcelona: Gedisa.
- SCOLARI, C. A. (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. EC H2020 Research and Innovation Actions. <https://hdl.handle.net/20.500.12381/323>

Construir benestar digital en la infància i l'adolescència: més enllà del temps de pantalla

Sara Malo Cerrato

Universitat de Girona

Xavier Oriol Granado

Universitat de Girona

■ Què és el benestar?

Quan parlem de benestar, sovint pensem a ser feliços, estar satisfets, sentir-nos bé o trobar sentit a la vida. Tanmateix, aquesta idea no és nova ni exclusiva de la contemporaneïtat. La preocupació pel benestar ha estat present al llarg de la història del pensament, des de la filosofia clàssica —on Aristòtil entenia la felicitat com «viure bé», és a dir, desenvolupar el propi potencial amb sentit i valors— fins als enfocaments més recents de la psicologia. Durant bona part del segle xx, la psicologia va centrar-se principalment en el malestar i els problemes i va deixar el benestar en un segon pla. No obstant això, a partir dels anys noranta, amb el desenvolupament de la psicologia positiva, el benestar passa a ser objecte d'estudi científic. En paral·lel, ja a mitjans del segle xx, l'Organització Mundial de la Salut (OMS, 1946) va fer un gir significatiu en definir la salut no només com l'absència de malaltia, sinó com un estat complet de benestar físic, mental i social. Aquesta definició consolidava una concepció del benestar com a fenomen multidimensional, que avui entenem com a inherentment psicològic i social.

Des d'aquesta perspectiva, el benestar també adquireix rellevància en les ciències socials, especialment en el marc dels estudis sobre quali-

tat de vida. En aquest context, el benestar subjectiu es refereix a les percepcions i valoracions que les persones fan de la seva pròpia vida (Casas, 2024) i s'ha conceptualitzat tradicionalment, des d'una aproximació *hedònica*, com la combinació d'afectes positius elevats, afectes negatius baixos i una valoració de la vida satisfactòria. Alhora, aquesta mirada s'ha ampliat incorporant una visió *eudaimònica*, vinculada al desenvolupament personal, l'autonomia, el sentit vital, la qualitat de les relacions i el fet de conceptualitzar-se com a benestar psicològic. Això ens permet entendre el benestar no només com «sentir-se bé», sinó també com disposar de condicions per viure bé.

En resum, el benestar és un concepte multifactorial que depèn tant de factors individuals com del context social, cultural i econòmic, i no pot atribuir-se exclusivament a la intencionalitat de l'individu. Aquesta idea resulta especialment rellevant quan traslladem el debat a l'àmbit digital.

El benestar digital: un concepte emergent i en construcció

El benestar digital és una categoria emergent que ha anat prenent forma a mesura que la digitalització s'ha convertit en una dimensió estructural de la vida quotidiana. De manera general, es defineix com la capacitat d'establir una relació saludable amb la tecnologia que afavoreixi la salut psicològica, emocional i social (Vanden Abeele i Nguyen, 2022), així com de mantenir el benestar en entorns virtuals caracteritzats per una presència digital cada cop més intensiva (Arslankara et al., 2022). En aquest sentit, el benestar digital no implica evitar la tecnologia, sinó integrar-la de manera adaptativa i responsable en la vida quotidiana.

Actualment, el benestar digital s'inscriu en un estil de vida «permanentment en línia» (Matthes et al., 2022), on la connectivitat infinita esdevé un dels principals reptes contemporanis (Karsay i Vandenbosch, 2021). Aquest context obliga a reformular el debat actual sobre les pantalles: el benestar digital no pot reduir-se a comptabilitzar hores de pantalla, sinó que cal entendre'l en termes qualitatius, vinculats a la manera com la tec-

nologia impacta en aspectes socioemocionals, atencional i relacionals en la vida quotidiana. Alguns estudis qüestionen l'associació lineal entre temps de pantalla i malestar, i evidencien que els efectes són modestos i depenen de múltiples variables individuals i contextuals (Orben i Przybylski, 2019; Valkenburg, 2022).

Des d'aquesta perspectiva i en coherència amb la definició de salut proposada per l'OMS, el benestar digital no pot entendre's com una qüestió exclusiva d'autocontrol individual. Més aviat, incorpora una dimensió emocional —com ens afecta l'experiència digital—, una dimensió relacional —com incideix en els vincles— i una dimensió social i estructural —com es dissenyen les plataformes i quines normes regulen l'entorn digital.

En el cas de la infància i l'adolescència, aquest marc s'amplia amb una dimensió normativa: l'Observació General núm. 25 (2021) sobre els drets dels infants en l'entorn digital. El benestar digital esdevé, així, no només una qüestió de gestió familiar, sinó també de garantia de drets.

El benestar digital no és una etiqueta estable ni una simple extensió del benestar general al món en línia, sinó una categoria en construcció que respon a una realitat en què els entorns digitals formen part de la vida quotidiana des de la primera infància. Si acceptem que és relacional, contextual i dinàmic, cal preguntar-nos com es concreta en la pràctica: on emergeixen les tensions i quins factors poden afavorir o dificultar una relació saludable amb la tecnologia al llarg del desenvolupament. És aquí on la recerca empírica aporta elements clau per comprendre no només els riscos associats als usos digitals, sinó també els factors de protecció que permeten construir trajectòries més adaptatives.

■ Factors de risc i protecció: repensar el debat sobre el benestar digital

El debat sobre el benestar digital en la infància i l'adolescència s'ha de poder entendre més enllà de les preocupacions que, en molts casos, són necessàries i comprensibles. El repte, però, és no quedar-se en l'alarma, sinó avançar cap a una comprensió més precisa i orientada a l'acció. La

recerca acumulada en els darrers anys mostra un escenari més matissat en relació amb els riscos: els entorns digitals no determinen per si sols el malestar, sinó que interactuen amb factors personals, familiars i socials. Si bé no podem controlar tots els riscos, sí que podem decidir com acompanyem, eduquem i modelitzem l'ús de la tecnologia.

■ *Vulnerabilitats: més enllà del temps de pantalla*

Sovint, el risc es tendeix a reduir al nombre d'hores de connexió, malgrat que les dades indiquen que el temps d'ús és només una part de l'equació. En un estudi recent amb adolescents de dotze anys, només aproximadament un 7 % mostrava un patró d'ús de baix risc de les tecnologies. L'anàlisi evidenciava que aquest ús més adaptatiu no depenia tant del temps de connexió com de variables psicosocials: un bon auto-concepte acadèmic, habilitats prosocials i una relació familiar menys permissiva i més estructurada s'associaven amb patrons d'ús més responsables. A més, l'estudi mostrava que un 70 % dels adolescents declarava no tenir normes clares sobre l'ús de tecnologies a casa. Entre aquells que sí que en percebien límits clars, la proporció d'ús de baix risc era superior. Aquestes dades suggereixen que l'estructura familiar i la qualitat del vincle continuen sent factors centrals en la gestió del risc digital (Malo-Cerrato et al., 2023).

En paral·lel, la recerca longitudinal sobre consum de xarxes socials a l'adolescència mostra una tendència creixent a autoidentificar-se com a «alts consumidors» al llarg del temps —al voltant del 46 % fins al 65 % en quatre onades consecutives—, mentre que els indicadors de satisfacció vital disminueixen significativament en el mateix període. Sense establir relacions causals simplistes, aquests resultats apunten que increments sostinguts en el consum percebut poden associar-se a un menor benestar subjectiu, especialment quan no hi ha factors protectors que actuïn com a reguladors (Malo-Cerrato et al., 2024).

En conjunt, aquestes evidències reforcen una idea fonamental: la vulnerabilitat digital no és lineal ni universal, sinó que depèn de la combinació entre recursos emocionals, estructures familiars i pràctiques d'ús.

■ *Factors de protecció: relació, mediació i aprenentatge compartit*

Si hi ha riscos, també hi ha factors de protecció ben documentats. L'evidència mostra que el desenvolupament socioemocional —responsabilitat, amabilitat o autocontrol—, així com la qualitat del vincle familiar actuen com a elements protectors rellevants (Malo-Cerrato et al., 2023). No es tracta només de regular l'ús dels dispositius, sinó de reforçar competències personals i relacions segures.

La recerca qualitativa amb famílies intergeneracionals —progenitors, fills i filles, i avis i àvies— amplia aquesta mirada i mostra que les pràctiques de mediació són diverses i flexibles. Les famílies no utilitzen una única estratègia, sinó que combinen restricció, diàleg i co-ús en funció del context i de l'edat (Rodríguez et al., 2026). En aquest marc, el coaprenentatge intergeneracional —compartir experiències digitals, parlar sobre continguts o ajudar-se mútuament— emergeix com un espai especialment rellevant per construir criteri i autonomia progressiva dels infants i adolescents. Aquestes pràctiques evidencien que la mediació no és només control, sinó també acompanyament i negociació, i que el benestar digital es construeix dins d'un ecosistema relacional ampli que inclou mares, pares, avis, àvies i, progressivament, els propis iguals.

En síntesi, el conjunt d'aquestes evidències mostra que el benestar digital no depèn exclusivament del dispositiu ni del nombre d'hores que s'està connectat, sinó de la interacció entre factors personals, familiars i socials. Recursos com l'autoestima, la regulació emocional o la prosocialitat, juntament amb la qualitat dels vincles familiars i les pràctiques de mediació adulta, influeixen de manera significativa en la manera com infants i adolescents es relacionen amb la tecnologia. Així, els entorns digitals poden amplificar vulnerabilitats o reforçar recursos ja presents en les trajectòries personals i en els ecosistemes familiars.

Des d'aquesta perspectiva, la pregunta no ha de centrar-se només a identificar riscos, sinó també a reforçar els factors que afavoreixen una relació més equilibrada, crítica i saludable amb els entorns digitals. Per tant, el focus es desplaça del dispositiu a l'ecosistema i obre la porta a pensar no només en què cal evitar, sinó sobretot en què podem fer per construir benestar digital.

■ Com podem treballar des de la prevenció en el benestar digital?

Si el benestar digital no depèn únicament del temps de pantalla, ni tampoc és només una qüestió de vulnerabilitats individuals, la pregunta inevitable és: *què podem fer*? La recerca revisada mostra que els riscos digitals no s'expliquen per la simple exposició tecnològica, sinó per la interacció entre factors personals, relacions familiars i entorns plataformitzats (Sefton-Green et al., 2024). Això implica que la prevenció no pot reduir-se a prohibicions ni a solucions tècniques.

La prevenció del malestar digital no consisteix només a limitar, sinó a educar; no només a controlar, sinó a construir criteri; no només a protegir, sinó a capacitar. Des d'aquesta perspectiva, parlar de *prevenció en benestar digital* és parlar de pràctiques educatives, polítiques institucionals i condicions estructurals que permetin als infants i adolescents desenvolupar una relació crítica, regulada i significativa amb els entorns digitals. En definitiva, el benestar digital no depèn només del que fan els infants i adolescents, sinó del context que els oferim per créixer amb la tecnologia.

En aquesta línia, un informe recent del Banc Mundial apunta la necessitat d'un canvi de paradigma: passar d'un enfocament centrat en normes i advertiments a la construcció d'hàbits digitals sostenibles. Aquesta mirada posa en evidència una qüestió clau: les intencions educatives de les persones adultes, per si soles, tenen un impacte limitat en els infants i els adolescents si no es tradueixen en pràctiques quotidianes. En molts casos, l'ús de dispositius respon a necessitats pràctiques de les famílies —com gestionar el temps, acabar tasques o calmar situacions quotidianes— i es produeix de manera automàtica. Això fa necessari intervenir no només en el que volem fer, sinó també en com organitzem els contextos i les rutines familiars (Molina, 2025).

Si entenem el benestar digital com un procés relacional i situat, la prevenció també ho ha de ser. No existeix una única estratègia vàlida per a totes les famílies ni per a tots els contextos, però sí que podem identificar línies d'actuació fonamentades en evidència científica que ens permetin passar de la preocupació a la construcció de nous hàbits.

Tot seguit es presenten cinc línies d'actuació complementàries que permeten abordar la prevenció des d'una perspectiva ecològica.

■ *El modelatge adult: la base de la prevenció*

Quan parlem de prevenció en benestar digital, sovint ens centrem en què han de fer els infants i adolescents. Tanmateix, la psicologia del desenvolupament ens recorda una idea fonamental: una part substancial de l'aprenentatge és vicari, és a dir, per observació i imitació. Els infants no només escolten normes, també observen comportaments i els imiten. El que fem pesa més que el que diem.

Des de les primeres etapes del desenvolupament, els nens i nenes incorporen patrons de conducta, regulació emocional i hàbits quotidians a partir de les figures adultes significatives. Més endavant, aquest modelatge s'estén als iguals, però la base es construeix a la infància. En l'àmbit digital, això té implicacions directes. Les investigacions amb infants petits mostren que el consum de pantalles per part de mares i pares s'associa amb el consum que fan els fills i filles, tant en quantitat com en tipus d'ús. Quan el dispositiu està constantment present en les interaccions quotidianes —durant els àpats, en les converses o en els moments de joc—, els infants incorporen aquest patró com a normalitat (Goodall et al., 2025). No es tracta només de temps de pantalla, sinó de la presència atencional.

Quan els adults consultem el mòbil mentre parlem amb un infant, transmetem un missatge implícit sobre jerarquia d'interessos. Quan utilitzem la tecnologia com a regulador emocional automàtic —per distreure'ns, per evitar l'avorriment o per escapar de tensions—, també estem modelant una forma concreta de relació amb el dispositiu. Això no implica culpabilitzar les famílies, ja que vivim en una cultura de connectivitat permanent que ens interpel·la constantment, però sí que implica assumir una responsabilitat coherent: si esperem que els infants desenvolupin un ús crític, regulat i saludable, necessiten veure exemples concrets d'aquest ús.

El modelatge adult en benestar digital pot traduir-se en pràctiques senzilles però significatives (Castellví et al., 2024): establir moments de desconnexió compartida; evitar l'ús del mòbil en espais de conversa o

àpats; explicitar en veu alta decisions de regulació («ara paro perquè ja fa massa estona que estic amb el mòbil»); mostrar criteri davant continguts dubtosos; reconèixer també els propis errors d'ús.

■ *De la prohibició a l'acompanyament crític*

La manera com acompanyem en l'ús de la tecnologia és clau en la construcció del benestar digital. La literatura sobre mediació familiar mostra que les estratègies exclusivament restrictives tenen una eficàcia limitada, especialment a mesura que augmenta l'edat. En canvi, la mediació dialogada i el co-ús afavoreixen el desenvolupament de competències digitals i l'autoregulació (Garmendia et al., 2020). Això no significa eliminar les normes, sinó combinar límits clars amb espais de conversa sobre aspectes clau com la privacitat, la gestió de dades, la comparació social, la regulació emocional en xarxes o el funcionament dels algoritmes i la influència comercial.

■ *Desenvolupar competències digitals crítiques*

En un entorn digital complex, comprendre és una forma de protecció. La prevenció no pot limitar-se a la seguretat, sinó que ha d'incloure alfabetització digital crítica per tal de desenvolupar competències i habilitats com comprendre el funcionament de les plataformes, reconèixer continguts manipulats, identificar dinàmiques de pressió social o desenvolupar criteri davant la viralitat. Així, el benestar digital està estretament vinculat a la competència digital crítica, no només instrumental.

■ *Regulació emocional en entorns digitals*

Una part significativa del malestar digital, sobretot en la infància i l'adolescència, està associada a experiències emocionals: comparació, exclusió, pressió de grup o exposició pública.

Per aquest motiu, la prevenció implica treballar la regulació emocional en contextos digitals. Això inclou ajudar a reconèixer emocions després d'usar xarxes, identificar situacions de sobreexposició, aprendre a desconnectar sense culpabilitat i desenvolupar estratègies de pausa i autoregulació. Aquesta dimensió connecta directament amb la salut mental d'infants i adolescents i no pot quedar fora de l'educació digital.

■ *Corresponsabilitat institucional*

Finalment, la prevenció no pot recaure exclusivament en les famílies. Les escoles, els serveis socioeducatius, les empreses tecnològiques i les polítiques públiques tenen un paper fonamental en la construcció del benestar digital. Això inclou desenvolupar protocols clars davant ciberassetjament, incorporar espais curriculars per treballar la ciutadania digital, oferir formació a les famílies i avançar en la regulació del disseny de les plataformes.

Si el benestar digital és una qüestió de drets —tal com estableix el marc internacional—, la prevenció és també una responsabilitat col·lectiva. No es tracta de retirar els infants i els adolescents del món digital, sinó de garantir que puguin habitar-lo amb criteri, suport relacional i condicions estructurals justes.

■ **A manera de conclusió: del debat públic al compromís personal i social**

Al llarg d'aquest capítol hem pretès ampliar el debat sobre el benestar digital en la infància i l'adolescència. No es tracta només de pantalles ni de minuts de connexió, ni tampoc d'una oposició simplista entre tecnologia i salut.

La recerca mostra que el benestar digital emergeix de la interacció entre factors personals, vincles familiars, pràctiques educatives i entorns sociotecnològics. Els riscos existeixen, però no operen de manera automàtica. Els factors protectors —com el suport familiar, la mediació

dialogada, la competència crítica o el modelatge adult i d'iguals— tenen un pes significatiu i ofereixen marge d'acció.

Podem sintetitzar aquest recorregut en tres idees clau:

1. El benestar digital no és només absència de risc, sinó que implica desenvolupar capacitat crítica, regulació emocional i usos significatius.
2. El benestar digital no és només responsabilitat individual, sinó corresponsabilitat relacional i institucional. Famílies, escoles, serveis socioeducatius, administracions i també el sector tecnològic comparteixen un paper clau en la configuració d'entorns digitals més saludables.
3. El benestar digital és un procés dinàmic. Les tecnologies evolucionen —la intel·ligència artificial n'és una mostra clara—, i els marcs d'anàlisi han d'adaptar-se a nous escenaris sense perdre els principis de protecció, participació i desenvolupament.

A partir d'aquestes idees, podem proposar una definició de benestar digital operativa, però necessàriament oberta:

El benestar digital en la infància i l'adolescència és la capacitat d'habitar entorns digitals de manera segura, significativa i emocionalment regulada, en un marc de drets, suport relacional i responsabilitat estructural compartida.

Aquesta definició no pretén clausurar el debat, sinó oferir un punt de partida per a la reflexió i l'acció. El desenvolupament tecnològic continuarà avançant, però la manera com l'integrem en la vida quotidiana depèn de decisions educatives, polítiques i socials.

Potser la qüestió no és tant si hem d'aturar la tecnologia, sinó si som capaços de generar espais col·lectius de deliberació sobre com volem que formi part del desenvolupament infantil i juvenil. Parar per repensar no és frenar el progrés, sinó orientar-lo i evitar quedar-nos situats en l'alarma. El benestar digital no es construeix des de la por, sinó des de la capacitat d'entendre, acompanyar i actuar. És moment de passar de la preocupació a l'acció amb una mirada informada i compartida.

El repte és complex, però també és una oportunitat per avançar cap a una ciutadania digital crítica, saludable i corresponsable, capaç d'avançar la tecnologia en termes de criteri, consciència i valors.

I això, lluny de ser una utopia, és una tasca possible si es construeix en comú.

■ Referències

- ARSLANKARA, V. B.; DEMIR, A.; ÖZTAŞ, Ö. i USTA, E. (2022). Digital well-being scale validity and reliability study. *Journal of Teacher Education and Lifelong Learning*, 4(2), 263–274. Disponible a: 2778505
- CASAS, Ferran (2024). El benestar subjectiu en un nou context. *Bepsalut*, 30. Disponible a: <https://bepsalut.com/article/el-benestar-subjectiu-en-un-nou-context/>
- CASTELLVÍ, A.; FIGUERAS, M.; MALO, S.; MUÑOZ, D.; NARBERHAUS, M. i PRATS, M. À. (2024). *Orientacions pedagògiques sobre l'ús de les pantalles al llarg de la vida*. Programa EDUCAC. Plataforma per a l'Educació Mediàtica del Consell de l'Audiovisual de Catalunya. Disponible a: <https://www.educac.cat/orientacions-pedagogiques-us-pantalles-al-llarg-de-la-vida>
- GARMENDIA, M.; MARTÍNEZ, G.; LARRAÑAGA, N.; JIMÉNEZ, E.; KARRERA, I.; CASADO, M. Á. i GARITAONANDIA, C. (2020). *Las madres y los padres en la convergencia mediática: Competencias, mediación, oportunidades y riesgos online*. Universidad del País Vasco (UPV/EHU). <http://hdl.handle.net/10810/49633>
- GOODALL, J.; FLEWITT, R.; EL GEMAYEL, S.; ARNOTT, L.; DALZIELL, A.; GILLEN, J.; SAVADOVA, S.; TIMMINS, S.; LIU, M.-C. i WINTER, K. (2025). Parental mediation of very young children's early experiences with digital media at home. *Educational Review*, 1–26. <https://doi.org/10.1080/00131911.2025.2579531>
- KARSAY, K. i VANDENBOSCH, L. (2021). Endlessly Connected: Moving Forward with Agentic. Perspectives of Mobile Media (Non-)Use. *Mass Communication and Society*, 24(6), 779–794. <https://doi.org/10.1080/15205436.2021.1974785>

- MALO-CERRATO, S.; BENÍTEZ-BAENA, I. i GONZÁLEZ-CARRASCO, M. (2024). Is the Self-Categorization of Social Network Consumption Related to Subjective Well-Being? A Longitudinal Study of Spanish Adolescents. *Child Indicators Research*, 17, 1919–1940. <https://doi.org/10.1007/s12187-024-10153-2>
- MALO-CERRATO, S.; MARTÍN-PERPIÑÁ, M. M. i VIÑAS-POCH, F. (2018). Excessive use of social networks: Psychosocial profile of Spanish adolescents. [Uso excesivo de redes sociales: Perfil psicosocial de adolescentes españoles]. *Comunicar*, 56, 101–110. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-10>
- MALO-CERRATO, S.; MARTÍN-PERPIÑÁ, M. M. i CORNELLÀ-FONT, M. G. (2023). Psychosocial factors and low-risk behaviour in ICT use among adolescents. [Factores psicosociales y comportamiento de bajo riesgo de uso de TIC en adolescentes]. *Comunicar*, 75, 103–113. <https://doi.org/10.3916/C75-2023-08>
- MATTHES, J.; KARSAY, K.; HIRSCH, M.; STEVIC, A. i SCHMUCK, D. (2022). Reflective smartphone disengagement: Conceptualization, measurement, and validation. *Computers in Human Behavior*, 128, 107078. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107078>
- MOLINA, E. (2025). Equilibrando la balanza digital: Screen Time Management in Early Childhood Education. A: *Digital Innovations in Education*. Banco Mundial. Disponible a: IDU-0808127e-05ed-4216-875b-bdc965de11c5.pdf
- Observación general núm. 25 (2021). *Los derechos de los niños en relación con el entorno digital*. Disponible a: <https://docs.un.org/es/CRC/C/GC/25>
- ORBEN, A. i PRZYBYLSKI, A. (2019). The association between adolescent well-being and digital technology use. *Nature Human Behaviour*, 3(2), 173–182. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0506-1>
- ORGANITZACIÓ MUNDIAL DE LA SALUT (1946). *Constitution of the World Health Organization*. International Health Conference, Nova York. Disponible a: <https://www.who.int/about/governance/constitution>
- RODRÍGUEZ-SILVA, C.; LARGO SIERRA, M.; HERRERA-HURÍZAR, G. i MALO-CERRATO, S. (2026). Aprendizajes y mediaciones en el uso de las plataformas digitales en familias intergeneracionales en España. *Digi-*

tal Education Review, 48, 16–35. <https://doi.org/10.1344/der.2026.48>.
16-35

SEFTON-GREEN, J.; MANNELL, K. i ERSTAD, O. (eds.) (2024). *The Platformization of the Family. Towards a Research Agenda*. Cham: Palgrave Macmillan. Disponible a: The Platformization of the Family: Towards a Research Agenda | Springer Nature Link

VALKENBURG, P. M. (2022). Social media use and well-being: What we know and what we need to know. *Current Opinion in Psychology*, 45, 101294. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.12.006>

VANDEN ABEELE, M. M. P. i NGUYEN, M. H. (2022). Digital well-being in an age of mobile connectivity: An introduction to the Special Issue. *Mobile Media & Communication*, 10(2), 174–189. <https://doi.org/10.1177/20501579221080899>

La bola de vidre digital: els hàbits mediàtics adolescents ja han escrit el futur

Blai Corpas Cuatrecasas
Universitat Autònoma de Barcelona

Cristina Fernández Rovira
Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya

Santiago Giraldo Luque
Universitat Autònoma de Barcelona

L'escriptor Marc Prensky va introduir el concepte de nadiu digital el 2001 per definir les generacions que han crescut envoltades d'ordinadors, videojocs i internet. La proposta suggeria que el contacte precoç amb entorns digitals dotava els joves d'una habilitat gairebé innata per moure's en el món digital. Durant anys, el concepte ha servit per explicar una relació aparentment positiva amb la tecnologia, però vint-i-cinc anys després, aquesta visió comença a ser qüestionada.

La generació Z (1997–2012) és la primera plenament nadiua digital (Twenge, 2017), amb dispositius sempre a l'abast. Tanmateix, créixer en aquest context implica fer-ho dins d'un ecosistema mediàtic condicionat pels algorismes, dissenyats amb un objectiu clar: retenir l'atenció de l'usuari el màxim de temps possible (Tufekci, 2015).

El mòbil ha deixat de ser una simple eina tecnològica o una extensió de les capacitats físiques per convertir-se en un no-lloc (Augé, 1992) carregat d'ideologia que travessa la majoria de relacions socials i pràctiques informatives. Per aquest motiu neix l'estudi longitudinal sobre consums digitals entre joves desenvolupat per la UAB i la UVic-UCC (2019–2025), basat en enquestes, monitoratge digital i grups de discussió. Les dades ofereixen la radiografia d'un canvi marcat per l'augment

del temps d'ús, la concentració de l'atenció a les xarxes socials i l'abandonament del consum informatiu.

Més enllà de la generació Z, els patrons detectats funcionen com una bola de vidre per a les generacions futures: si la tendència es manté, el futur dels infants quedarà definit pel marc predictiu d'algoritmes orientats a captar la seva atenció (Williams, 2018). Respostes com la de Mark Zuckerberg en el judici del 2026 —atribuint la responsabilitat als mateixos menors— evidencien la necessitat urgent de protegir-los i de transformar el seu futur.

■ Seixanta-vuit dies a l'any a l'ecosistema xarxes

Les xarxes socials (XS) van néixer amb la promesa de proximitat, obertura i connexió global, però ràpidament han derivat cap a un ecosistema marcat per l'addicció i la desinformació, desplaçant el relat inicial cap a una mirada cada cop més crítica. Les dades del nostre estudi mostren un domini clar del consum digital dels estudiants universitaris catalans: entre el 2019 i el 2025, el temps setmanal dedicat a plataformes com Instagram, TikTok o YouTube ha passat de 21,7 a 31,2 hores, un augment del 40%. La pandèmia de la COVID-19 va actuar com a accelerador, amb un salt sobtat de 10 hores en només un any.

Des del 2022, el consum deixa de ser conjuntural i es consolida com a estructura estable, tot configurant un escenari de colonització sostinguda de l'atenció. Les xifres es mantenen entre les 27 i les 30 hores setmanals fins a assolir un nou màxim el 2025 (31,2 hores). Això equival a 68 dies sencers a l'any dedicats a les XS: un de cada cinc dies.

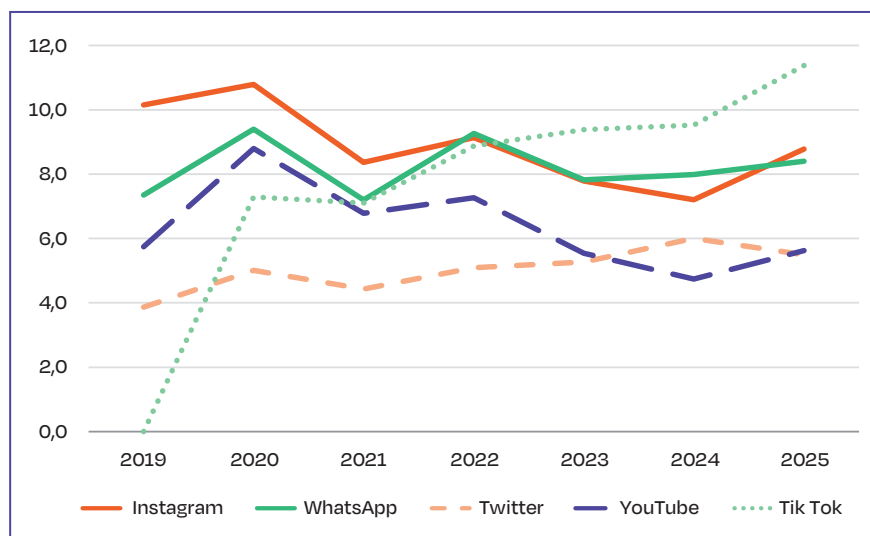
L'estudi també deixa entreveure l'augment significatiu de l'ús de determinades aplicacions, especialment de TikTok. En només sis anys, aquesta xarxa social s'ha establert com la més utilitzada entre els estudiants. L'any 2019, el temps d'ús de la plataforma xinesa era pràcticament inexistent. En canvi, l'any 2025, la mitjana se situa en 11,4 hores setmanals, una xifra per sobre de plataformes que durant anys havien estat les més utilitzades, com Instagram, amb 10,8 hores setmanals el 2020; WhatsApp, amb 9,3 hores el 2022; o YouTube, amb 8,8 hores el 2020.

El cas de TikTok és especialment revelador: només un 23 % dels estudiants afirma utilitzar-la per informar-se, mentre que un 58 % ho fa principalment per entretenir-se. El mateix patró es repeteix a Instagram, on un 28 % en declara un ús informatiu, però la majoria la fa servir per socialitzar o consumir contingut personal. Amb l'excepció d'X (que té un ús més limitat tant en penetració com en hores de consum), les dades confirmen que les XS no responen a una motivació informativa, sinó lúdica i relacional. El jovent és a les xarxes, però no hi és per informar-se, fet que qüestiona la necessitat que els mitjans hi siguin presents sense una reflexió de canvi de paradigma i, sobretot, de protecció dels menors i del sentit ètic de la professió periodística.

Tanmateix, l'edat d'inici d'ús de les XS s'ha avançat de manera significativa: si el 2019 quatre de cada deu estudiants hi accedien abans dels tretze anys, el 2024 ja eren set de cada deu, i el 90 % ho feia abans dels catorze.

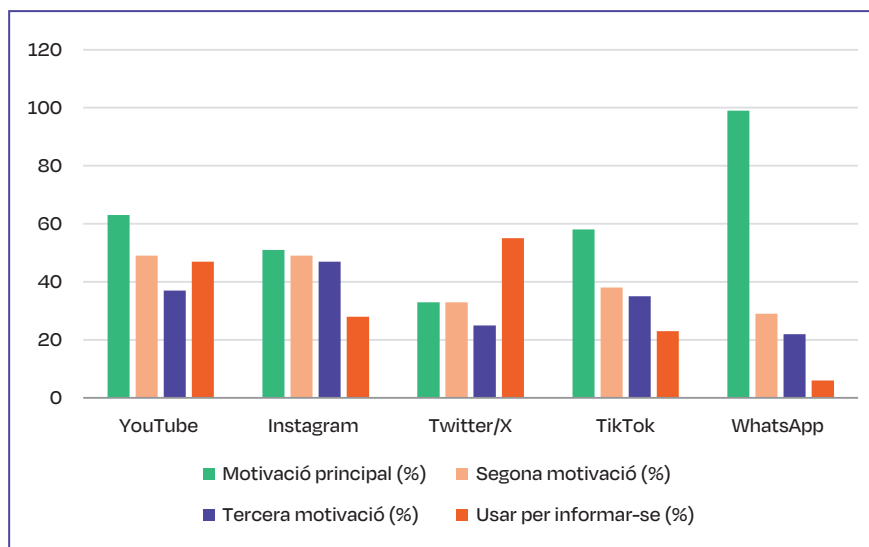
Considerant que s'hi dediquen 68 dies a l'any, una persona que comença als dotze anys haurà passat prop de deu anys de la seva vida a les XS en

Gràfic 1. Evolució de les hores de consum setmanal de xarxes socials en els joves universitaris catalans (2019–2025).



Font: Elaboració pròpia

Gràfic 2. Principals motivacions per xarxa vs. motivació informativa (2025): percentatge sobre el total d'usuaris de cada xarxa.



Font: Elaboració pròpia

arribar als seixanta-cinc. Deu anys intentant distingir informació rigorosa en un ecosistema saturat i potencialment enganyós: una competència que supera fins i tot les habilitats dels professionals de la verificació.

■ Informar-se com a accident

Amb aquesta mirada panoràmica, les dades mostren com el consum de XS incideix directament en la manera com s'informen els joves. Les notícies competeixen amb un flux constant de continguts personalitzats i el consum informatiu esdevé cada cop més residual: desapareix l'hàbit de cercar activament informació i es consolida una recepció passiva, en detriment de la qualitat. Els mitjans entren en la lògica de l'algoritme i els usuaris tenen cada vegada més dificultats per distingir informació contrastada, mentre que els mitjans tradicionals perden centralitat (Van Dijck et al., 2018).

Malgrat aquest escenari, augmenta la consciència crítica: si el 2020 un 43 % dels estudiants es preocupava per la desinformació, el 2025 la xifra arriba al 86 %. Tot i això, aquesta percepció no es tradueix en un abandonament de les plataformes, més aviat al contrari. La paradoxa és clara: creix la desconfiança, però es manté la dependència. El 2024, un 35 % dels joves utilitzava TikTok per informar-se; un 42 %, Instagram; i un 47 %, YouTube, tot i no ser la seva motivació principal.

El desajust evidencia un ecosistema on la informació no es busca, sinó que es troba —o s'imposa— dins d'un flux governat per la visibilitat algorítmica. La tensió esdevé estructural: la consciència no altera el marc d'exposició, i les alternatives mediàtiques continuen legitimant les plataformes com a intermediaris (Bell et al., 2017), malgrat el tracte desfavorable que dispensen als mitjans.

Com advertia el periodista Jordi Basté al VII Congrés de Periodistes de Catalunya (2025): «Enyorem aquell temps en què una notícia no havia d'anar mirant l'algoritme per saber si se'ns estima o si se'ns ignora [...]. Hem d'aconseguir que els joves que en un futur vulguin tenir el periodisme com a ofici no vegin TikTok com el seu telenotícies, el seu tele-diari o el seu informatiu de referència».

■ La bola de vidre: què podem fer?

Si la bola de vidre anticipa un futur governat per la lògica algorítmica, la resposta no pot ser aprendre a agradar més a l'algoritme. Ha de ser sortir del seu marc. Les XS no són un espai neutral o natural per al periodisme: la seva arquitectura està dissenyada per retenir atenció, no per garantir veracitat; per maximitzar *engagement*, no per protegir l'interès públic. A més, capturen el valor econòmic que generen els continguts informatius sense donar cap retorn sostenible per als mitjans.

Persistir en aquest ecosistema implica acceptar unes regles alienes a l'ètica professional. No és només una qüestió de distribució, sinó de subordinació. Quan el criteri de visibilitat depèn d'un algoritme opac, l'autonomia editorial es debilita i la qualitat informativa es veu pressionada cap a formats més simples, ràpids i emocionals.

El debat, per tant, no és com fer millor periodisme dins les plataformes, sinó com reconstruir-lo fora. Cal generar valors refugi: espais on la rellevància la marqui el criteri periodístic, no la viralitat. *InfoK* no és només un informatiu infantil, sinó un model: un entorn segur i contextualitzat que demostra que es pot informar al marge de la lògica de plataforma. I 3Cat evidencia que es pot atraure audiència cap a un espai propi, sense competir en el fang algorítmic.

Són una alternativa.

Treure les XS del centre de l'equació informativa no és radicalisme o utopia, és supervivència. Si no desplacem l'algoritme, serà ell qui acabi decidint què és notícia i, el que és més greu, què és veritat (si és que ja no ho ha fet).

■ Referències

- AUGÉ, M. (1992). *Non-Lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité*. París: Seuil.
- BELL, E., i OWEN, T. (2017). The Platform Press: How Silicon Valley Reengineered Journalism. *Columbia Journalism Review*. Tow Report.
- PRENSKY, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon: The International Journal of Learning Futures*, 9(5), 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- TUFEKCI, Z. (2015). Algorithmic harms beyond Facebook and Google: Emergent challenges of computational agency. *Colorado Technology Law Journal*, 13(2), 203–218.
- TWENGE, J. M. (2017). *iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy—and Completely Unprepared for Adulthood*. Nova York: Atria Books.
- VAN DIJCK, J., POELL, T., i DE WAAL, M. (2018). *The Platform Society*. Nova York: Oxford University Press.
- WILLIAMS, J. (2018). *Stand Out of Our Light*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108453004>

Biografies dels autors



Manel Alías Tort

Periodista i presentador del *Catalunya nit* de Catalunya Ràdio. Llicenciat en Comunicació audiovisual per la Universitat Autònoma de Barcelona i postgrau en Videoperiodisme ENG per la Universitat Pompeu Fabra. Des del 2001 treballa a Televisió de Catalunya, on ha presentat l'informatiu infantil *InfoK* i ha estat cap d'edició de *La nit al dia*, entre d'altres. Especialitzat en temes d'educació, també és autor dels reportatges del *30 minuts* «Notes d'educació» i «Començar de nou», que va quedar finalista al Japan Prize del 2005. Des del 2015 fins al 2022, va ser el primer corresponsal de TV3 i Catalunya Ràdio a Moscou. El 2022 va ser un dels enviats especials de Televisió de Catalunya per cobrir la invasió russa d'Ucraïna. Premi Nacional de Periodisme i Mitjans de Comunicació 2022.

David Bueno i Torrens

Doctor en Biologia, fundador de la Càtedra de Neuroeducació UB-EDU1st, professor i investigador de la Secció de Genètica Biomèdica, Evolutiva i del Desenvolupament de la Universitat de Barcelona i delegat del rector per a la Divulgació Científica en aquesta mateixa universitat. La seva trajectòria professional i acadèmica s'ha centrat en la genètica del desenvolupament i la neurociència, i en la seva relació amb els

processos d'aprenentatge. També ha estat investigador a la Universitat d'Oxford i ha realitzat estades en altres universitats i centres de recerca europeus (Heidelberg i Innsbruck) i nord-americans (Cold Spring Harbor Laboratory de Nova York). És assessor en temes de neuroeducació de l'International Bureau of Education de la UNESCO.

Salvi Canadell Rusiñol

Mestre d'Educació Primària i llicenciat en Comunicació Audiovisual. Des de fa més de vint anys treballa en el camp educatiu com a mestre i tutor d'Educació Primària impartint l'assignatura de Cultura Audiovisual a Batxillerat. Assessor tècnic docent a l'Àrea de Tecnologia Educativa i Digitalització Responsable de la Direcció de Currículum i Desenvolupament Professional (Subdirecció de Tecnologia Digital i Recerca Educativa) del Departament d'Educació i Formació Professional de la Generalitat de Catalunya. Els darrers cursos ha desenvolupat el Canal de Reporters, un projecte de periodisme escolar que ofereix eines i recursos per fomentar que l'alumnat aprengui a accedir a la informació —i comprendre-la, contrastar-la i difondre-la— de forma òptima i segura, observant el món amb una mirada crítica i posant la tecnologia al servei de l'aprenentatge.

Joan Carreras

Escriptor i guanyador del premi Sant Jordi amb *L'àguila negra* i el Ciutat de Barcelona amb *Cafè Barcelona*. Ha publicat deu novel·les i dos llibres de narracions. Ha treballat de guionista de ràdio (per exemple, *Pasta gansa*) i de televisió (per exemple, al *Club Súper3*) i ha fet de periodista (*Avui*, *Diari de Barcelona*, *El Temps*, 3/24). També té experiència en comunicació institucional i política, i com a *webmaster* i *speechwriter*. Firmant com a *janquim* va escriure molts textos sobre recursos digitals. Ha fet de professor a la Facultat de Comunicació i Relacions Internacionals de Blanquerna—URL prop de quinze anys, als seminaris de narrativa. Va

idear el projecte d'informatiu infantil *InfoK* i el va dirigir en el primer any d'aquesta ja llarga trajectòria.

Miguel Ángel Casado del Río

Professor del Departament de Comunicació Audiovisual i Publicitat de la Universitat del País Basc / Euskal Herriko Unibertsitatea. Des del 2009 forma part de l'equip espanyol de la xarxa de recerca europea EU Kids Online treballant sobre la relació de la infància i l'adolescència amb les tecnologies de la comunicació. En aquest terreny ha participat en diferents projectes i informes col·laborant amb organitzacions com UNICEF o l'Institut de Ciberseguretat Nacional (INCIBE). És autor de nombroses publicacions tant nacionals com internacionals.

Itziar Castro Agirre

Doctora en Comunicació Social per la Universitat del País Basc / Euskal Herriko Unibertsitatea, amb una tesi centrada en les dinàmiques de les comunitats digitals, el paper de la dona i les formes de toxicitat a les plataformes digitals, prenent Twitch com a cas d'estudi. Les seves línies de recerca principals aborden la relació de la infància i la joventut amb els mitjans de comunicació, especialment en entorns digitals. Té més de deu anys d'experiència en comunicació corporativa i màrqueting. Actualment compagina la seva tasca investigadora amb la docència a l'EHU, on imparteix assignatures al grau de Publicitat i Relacions Públiques.

Blai Corpas Cuatrecasas

Estudiant del grau en Periodisme de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB) i creador de continguts digitals. Amb només quinze anys, va assolir notorietat a TikTok fent vídeos de comèdia i va acon-

seguir 220.000 seguidors en menys d'un any. Posteriorment, va participar en projectes de divulgació i verificació de notícies col·laborant amb plataformes com Verificat o Ràdio Capital de l'Empordà i va guanyar el premi de la Primera Lliga de Verificació impulsada per la Comissió Europea. També ha participat en iniciatives internacionals com el programa EU Fact-check a Alemanya. Actualment és una de les cares visibles de les xarxes socials del Col·legi de Periodistes de Catalunya.

Cristina Fernández Rovira

Professora i investigadora de la Facultat d'Empresa i Comunicació de la Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya i coordinadora del grau en Global Studies. És doctora en Sociologia i Antropologia per la Universitat Complutense de Madrid, llicenciada en Periodisme per la Universitat Autònoma de Barcelona i graduada en Ciències Polítiques per la Universitat Nacional d'Educació a Distància. La seva recerca se centra en els estudis crítics d'internet, les xarxes socials i l'economia de l'atenció, la comunicació política i les transformacions socials i polítiques de les societats postindustrials.

Mònica Figueras Maz

Catedràtica de Comunicació de la Universitat Pompeu Fabra (UPF). És coordinadora del màster en Investigació i Innovació en Comunicació de la UPF i coordinadora a la UPF del màster oficial interuniversitari en Joventut i Societat. Les seves principals línies de recerca són l'alfabetització mediàtica, la comunicació i la joventut i l'ètica de la comunicació amb perspectiva de gènere. Ha dirigit diferents projectes de recerca competitius internacionals, nacionals i autonòmics, i és autora de nombroses publicacions en aquestes temàtiques.

José Alberto García-Avilés

Periodista i catedràtic de Periodisme a la Universitat Miguel Hernández d'Elx (UMH), on imparteix docència al màster en Innovació en Periodisme. Forma part de l'equip que va crear els estudis de Periodisme a la UMH el 2005. Va ser *visiting scholar* a la Universitat de Colúmbia (Nova York). Investiga sobre innovació periodística, ètica i narratives mediàtiques. És autor de cent cinquanta publicacions sobre comunicació i periodisme. El seu darrer llibre és *Águilas y colibríes: periodistas innovadores en Europa* (Playhacks, 2025). Li encanta escoltar els Beatles, observar els ocells i escriure microrelats.

Santiago Giraldo Luque

Professor agregat del Departament de Periodisme i coordinador del grau en Periodisme de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). És llicenciat en Ciència Política per la Universitat Nacional de Colòmbia, màster en Comunicació i Educació i doctor en Comunicació i Periodisme per la UAB. És investigador del Centre d'Estudis i de Recerca en Emprenedoria i Innovació Social (CREIS) i del Laboratori de Prospectiva i Recerca en Comunicació, Cultura i Cooperació (LAPREC). És coautor del llibre *Segrestats per les xarxes* (Eumo, 2024 i Octaedro, 2025).

Juan González Martínez

Doctor en Tecnologia Educativa, és professor i investigador en tecnologia educativa a la Universitat de Girona (UdG). La seva activitat acadèmica i de recerca se centra en el desenvolupament del pensament computacional, la programació i la robòtica educativa en el sistema educatiu, amb una especial atenció al context català. Ha participat en diversos projectes de recerca nacionals i internacionals i ha realitzat estades de recerca a l'estranger, fonamentalment a Mèxic i Itàlia. Ha coordinat el màster en Tecnologia Educativa: e-Learning i Gestió del Coneixement

(2013-2017) a la URV i el grau en Mestre/a d'Educació Primària (2018-2026) a la UdG. Actualment és degà de la Facultat d'Educació i Psicologia de la UdG.

Lewis James

Editor de BBC Newsround, el servei de notícies infantil més antic del món i que arriba a uns 3,5 milions d'infants almenys un cop per setmana al Regne Unit. N'ha estat editor durant dotze anys i també ha estat responsable del llançament del servei de notícies globals per a adolescents al BBC World Service. Abans de Newsround, va tenir càrrecs editorials clau a BBC News, com ara editor de producció al programa *Today* i productor sènior al BBC's Washington Bureau. És membre de la Youth News Exchange de la Unió Europea de Radiodifusió (EBU).

Sara Malo Cerrato

Doctora en Psicologia, psicòloga social i professora agregada del Departament de Psicologia de la Universitat de Girona (UdG). Co-coordinadora del grup de recerca ERIDIQV, especialitzat en l'estudi del benestar i la qualitat de vida en infants i adolescents. La seva recerca se centra en el benestar digital en la infància i l'adolescència, amb especial atenció als factors psicològics i socials associats a l'ús de les tecnologies, les estratègies de mediació parental i l'alfabetització mediàtica de la ciutadania.

Cristina Mercader

Doctora en Educació per la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB), és professora i investigadora en tecnologia educativa al Departament de Pedagogia Aplicada de la UAB. És coordinadora per a la Transformació Digital de la Facultat de Ciències de l'Educació, coordinadora de les

assignatures de tecnologia educativa de la mateixa facultat i coordinadora del grau en Educació Primària. Ha dirigit i participat en diversos projectes nacionals i internacionals i, actualment, dirigeix un projecte nacional d'I + D + i sobre l'impacte de la IA en la docència.

Marta Narberhaus Martínez

Periodista i doctora en Comunicació per la Universitat Pompeu Fabra. Professora del Departament de Comunicació Audiovisual i Publicitat de la Universitat Autònoma de Barcelona i co-coordinadora del grup de treball sobre benestar digital de la Plataforma per l'Educació Mediàtica del Consell de l'Audiovisual de Catalunya. La seva recerca se centra en l'alfabetització mediàtica i informacional, l'ètica periodística i de la comunicació i la qualitat informativa. El 2017 va guanyar el primer premi a la recerca sobre comunicació audiovisual concedit pel Consell de l'Audiovisual de Catalunya (CAC) per la seva tesi doctoral *Children's news: topics, information quality and audience reception around Newsround, Logo and Info K*. En l'àmbit divulgatiu, és coautora del llibre *Pantalles: que no et dominin!* (Bindi Books, 2023), una guia pràctica per saber navegar entre pantalles adreçada a preadolescents.

Xavier Oriol Granado

Professor agregat del Departament de Psicologia de la Universitat de Girona i director de l'Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida (IRQV). La seva recerca se centra en el benestar infantil i adolescent, les competències socioemocionals i la prevenció de l'assetjament escolar, el ciberrassetjament i altres formes de violència. Fins a l'actualitat, ha publicat seixanta-cinc articles indexats en revistes d'impacte i ha dirigit set tesis doctorals. També ha liderat diversos projectes de recerca competitius i contractes de transferència amb administracions públiques. Ha rebut premis de recerca a Xile i destaca per una clara projecció internacional i aplicada.

Laia Servera

Periodista i comunicadora. La seva trajectòria a TV3 es va iniciar al departament d'informatius, però és sobretot coneguda per la seva vinculació amb l'*InfoK*, on ha exercit diferents rols al llarg de més de vint anys: primer a producció, després com a redactora i, finalment, en la direcció i presentació. S'ha especialitzat en la comunicació adreçada a infants i joves, defensant una manera d'explicar l'actualitat basada en el rigor, la sensibilitat i el foment del pensament crític. L'any 2020 va rebre, juntament amb la resta de l'equip, el Premi Nacional de Comunicació, en reconeixement de la gestió de l'*InfoK* durant la pandèmia, període en què el programa es va consolidar com una eina informativa i emocional de referència per a moltes famílies i escoles. El 2021, va deixar l'*InfoK* per liderar la reformulació del nou Super3 apostant per un model infantil més contemporani, transversal i connectat amb els nous llenguatges audiovisuals.

Núria Vilanova

Periodista i llicenciada en Filologia Anglesa. Des del 2002 treballa a TV3, on ha desenvolupat diverses feines en l'àrea de redacció periodística i de comunicació audiovisual. Des del 2012 treballa a l'*InfoK*, on va començar com a reportera, i, des del 2020, presenta i dirigeix aquest informatiu infantil.

