

### Cómo citar este artículo en bibliografías / Referencia

MA Casado del Río, M Garmendia Larrañaga, C Garitaonandia Garnacho (2019): “Internet y la infancia española con problemas de aprendizaje, de comportamiento y otras discapacidades”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, pp. 653 a 667.

<http://www.revistalatinacs.org/074paper/1350/33es.html>

DOI: [10.4185/RLCS-2019-1350](https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1350)

# Internet y la infancia española con problemas de aprendizaje, de comportamiento y otras discapacidades

Internet and Spanish children with learning and behavioural problems and other disabilities

**Miguel Ángel Casado del Río** [[CV](#)] [[ORCID](#)] [[GGS](#)] Profesor agregado del departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, UPV/EHU, [miguelangel.casado@ehu.es](mailto:miguelangel.casado@ehu.es)

**Maialen Garmendia Larrañaga** [[CV](#)] [[ORCID](#)] [[GGS](#)] Profesora titular del departamento de Sociología y Trabajo Social. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, UPV/EHU, [maialen.garmendia@ehu.es](mailto:maialen.garmendia@ehu.es)

**Carmelo Garitaonandia Garnacho** [[CV](#)] [[ORCID](#)] [[GGS](#)] Catedrático del departamento de Periodismo. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea, UPV/EHU, [carmelo.garitaonandia@ehu.es](mailto:carmelo.garitaonandia@ehu.es)

### Abstracts

**[ES] Introducción:** Este artículo trata sobre los usos, las oportunidades y los riesgos que Internet supone para la infancia con problemas de aprendizaje, de conducta o diferentes discapacidades. **Metodología:** Se han analizado datos correspondientes a 61 menores que forman parte de una muestra de 500 menores usuarios y usuarias de internet, de entre 9 y 16 años y a su padre o a su madre. El colectivo es relativamente heterogéneo, pero comparte un elemento el elemento común de la vulnerabilidad tanto en el entorno social, como en el digital. **Resultados y conclusiones:** los resultados muestran una falta de habilidades digitales y de equipo informático en los hogares les dificulta a menudo su progreso académico, así como una menor incidencia de la mediación parental que. También se constata que estos menores visitan más páginas con contenidos inadecuados, que promueven la lesión, autolesión, suicidio y desórdenes alimenticios.

**[EN] Introduction:** This article describes the uses, opportunities and risks faced online by children with learning, and behavioural problems. **Methodology:** The data we analysed corresponds to 61 children who are part of a 500 person 9-16-year-old sample of Internet users, and either their father or mother. Although the group is relatively heterogeneous, it is assumed that they share a common element that is a situation of vulnerability in both their social and digital environments. **Results and**

**conclusions:** The evidence shows that these children’s lack of digital skills and computer equipment in their homes often makes it difficult for them to complete some of their homework and school tasks, and the parental mediation that they receive is also lower than that received by other children. It has also been noted that these minors visit more frequently pages with inappropriate content, such as pages promoting self-injury or suicide, or those dealing with eating disorders.

### Keywords

[ES] Internet; menores; riesgos; problemas de aprendizaje; problemas de conducta.

[EN] Internet, risks, minors, learning problems, behavioural problems.

### Contents

[ES] 1. Introducción. 2. Estado de la cuestión. 3. Metodología. 4. Análisis de los resultados. 5. Conclusiones. 6. Referencias.

[EN] 1. Introduction. 2. State of the question. 3. Methodology. 4. Analysis of the results. 5. Conclusions. 6. References.

Traducción de **Yuhanny Henares**

## 1. Introducción

Los menores, y cada vez en edades más jóvenes crecen en un sistema en el que es habitual el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. De hecho, en España, por término medio empiezan a usar los móviles a partir de los 7 años (Garmendia *et al.*, 2017). Incluso en países en vías de desarrollo, como México, en una encuesta realizada a estudiantes de secundaria de México DF, aunque no todos tenían computadora (70,7%) y celular propio (76,9%), el 100% de los jóvenes de una media de 13 años utilizaba internet, siendo los lugares fuera de casa los más habituales de conexión (cibercafés, escuela y con amigos) (Gutiérrez *et al.*, 2013).

En especial, los dispositivos móviles, *smartphones* y tabletas, les proporcionan a las menores oportunidades para comunicarse con sus familiares –padres y madres–, para socializarse con sus amigos e iguales, para el aprendizaje, para informarse, para desarrollar la creatividad y para el ocio y el entretenimiento en general (Hjorth y Goggin, 2009; Goggin, 2010; Goggin y Hjorth, 2014).

Además, de forma creciente el acceso a internet se contempla como una herramienta básica para los derechos de la infancia, aunque la navegación no deviene en un derecho en sí mismo, esta es fundamental ya que la relación de los niños y de las niñas con el mundo se desarrolla, en gran medida, a través de internet (Third, Bellerose, Dawkins, Keltie y Pihl, 2014). De hecho, cualquiera de las dimensiones del bienestar de la infancia que aparecen en la Declaración Universal de los del Niño (1959) puede estar relacionada con la disponibilidad o ausencia de acceso a internet en la era digital.

Sin embargo, el uso de internet además de ofrecer oportunidades también implica su exposición a riesgos. De hecho, las evidencias empíricas avalan la asociación entre ambas dimensiones (Livingstone y Helsper, 2010; Livingstone *et al.*, 2011): cuanto más usan los chicos y las chicas internet, mayor es la gama de oportunidades que tienen y las habilidades y competencias que adquieren, pero a su vez es mayor la exposición a experiencias de riesgo.

En cambio, los datos avalan que no todos los menores disfrutan de las mismas oportunidades ni alcanzan las mismas habilidades y competencias. En muchas ocasiones esta situación de desventaja puede deberse a circunstancias económicas, sociales, pertenencia a minorías,...pero también puede

estar asociada a factores físicos o psicológicos del propio menor. Varios trabajos han apuntado ya cómo aquellos menores con problemas de tipo psicológico o con problemas fuera del entorno online son también más proclives a experimentar problemas en Internet (Livingstone, Görzig y Olafsson, 2011).

## 2. Estado de la cuestión

La revisión de la literatura existente indica una falta de atención a la aplicación de las TICs para las personas con especiales necesidades educativas (Williams, 2006). En nuestro artículo queremos analizar el uso que hacen de internet los menores con problemas. El grupo que vamos a analizar presenta una amplia gama de problemas: de comportamiento, de aprendizaje, dificultades o enfermedades físicas, así como otro tipo de dificultades. Aunque el tipo de problemas del colectivo es muy diverso, se parte de que pueden compartir una característica común: la vulnerabilidad que esos problemas les generan.

Teniendo en cuenta que la prevalencia del trastorno por déficit de atención e hiperactividad es alta y los estudios epidemiológicos establecen que, en los menores en edad escolar, este diagnóstico puede alcanzar a un 3-5%, es muy probable que algunos o bastantes de los menores encuestados tuvieran trastornos por déficit de atención e/o hiperactividad (en inglés ADHC, *attention deficit hyperactivity disorder*), aunque nosotros no hemos tenido conocimiento de un diagnóstico expreso. Tan sólo nos consta que sus progenitores afirmaron que sus hijas o hijos tenían problemas de aprendizaje. Además, estos estudios han mostrado que sólo el 25% de los padres de niños y jóvenes con síntomas de trastornos de conducta o del afecto consideraban que sus hijos necesitaban atención médica, y de ellos, el 13% acudió a los servicios de salud mental (Palacios Cruz et al., 2011).

Estas desigualdades han determinado que la literatura científica haya calificado estas diferencias como “brecha digital” (*digital divide*) (Bindé, 2005; DiMaggio y Hargittai, 2001; Norris, 2001; Van Dijk, 2005). Inicialmente esta brecha digital se centraba en la diferencia de los menores en el acceso a estas tecnologías, pero posteriormente este concepto se ha extendido a la desigualdad que supone para los usuarios la obtención de todos los beneficios posibles en el uso de las TICs, por lo que se ha pasado a hablar de “la desigualdad digital” (*digital inequality*) (DiMaggio y Hargittai, 2001). Mejorar la educación, tanto en relación con el uso de los *media* como en la alfabetización digital, y mejorar en las estrategias para hacer frente a los riesgos en línea, y un acceso más personal a los ordenadores e Internet, contribuiría a reducir estas desigualdades (D’Haenens y Ogan, 2013).

La desigualdad digital tiene además unas implicaciones muy importantes en el desarrollo personal de los menores, en su relación familiar y con sus amigos, y en su formación y en su educación. Los niños y las niñas que usan internet en casa y en la escuela tienen un nivel más alto de auto-eficacia (*self-efficacy*) que aquellos que no lo hacen, y esa eficacia online está relacionada con unos mejores resultados académicos en la escuela (Jackson, Eye y Biocca, 2003). A medida que se progresa en primaria y secundaria, aumenta el peso que tienen las actividades que requieren de equipamiento informático y también de habilidades digitales. Un déficit en ese sentido constituye un lastre que contribuye a perpetuar la situación de desigualdad y exclusión.

Además, la investigación sobre menores con problemas de aprendizaje y atención ha demostrado que estos niños ven Internet como un medio social que permite la comunicación y promueve sus relaciones personales, les permite crear o participar en comunidades virtuales que consideren un entorno seguro (Raskind et al. 2006). Los niños con problemas de aprendizaje y de atención a menudo son socialmente rechazados por sus compañeros y tienen dificultades para establecer y mantener amistades, y, a su vez, tienen mayor riesgo de experimentar soledad, baja auto-estima, ansiedad y depresión que sus compañeros sin dichos problemas (Margalit et al., 2002; Wiener, 2004).

Una forma importante e innovadora de brindar apoyo a estos menores y sus familias incluye el uso de las tecnologías digitales. Van Woerkum (2003) señala que estas familias generalmente han recibido poca o nula información sobre el uso de la red, pero que esta puede ser una gran oportunidad para los menores porque les da la posibilidad de debatir problemas de salud sin sentirse necesariamente coartados. En un trabajo, Kirby y Hughues (2008) dicen que un centro online de mensajes, como el del *The Discovery Centre*, permite a los padres buscar y compartir información e ideas con otros progenitores, crear nuevas redes sociales o participar en las existentes; en resumen, participar en comunidades virtuales de ayuda.

En cuanto a la exposición a riesgos de estos menores, en el estudio de Yen *et al.* (2014) con chicos adolescentes con problemas de déficit de atención e hiperactividad el 19,1% y el 14,3% de “los participantes afirmaron que habían sido víctimas de cyberbullying o perpetradores, respectivamente” y que “las víctimas de cyberbullying manifestaron mayor tendencia a la depresión y el suicidio que aquellos que no habían sido acosados”.

Mientras el de Ryhwei (2017) indica que esos déficits y trastornos, entre otros, son factores de riesgo para la adicción a Internet, y que la prevalencia de la adicción a Internet en adolescentes con esos trastornos era considerablemente más alta que la encontrada en un estudio previo que examinó a la población adolescente japonesa en general.

Asimismo, el análisis multivariante de Ridders (2016) muestra asociaciones entre el comportamiento problemático y el intento de suicidio, experimentado en niveles altos a muy altos de angustia psicológica, consumo de alcohol y la vida en una familia que desestructurada. De forma complementaria, en relación con aquellos jóvenes internautas que están involucrados en el cyberbullying, la visión de contenido web relacionado con el suicidio fue mayor para las víctimas y los observadores pasivos, que para los acosadores. Por su parte, la visión de contenido web relacionado con autolesiones fue más alta para todos los roles de acoso cibernético, especialmente para las víctimas (Görzig, 2016).

En el trabajo de Heiman *et al.* (2015) se indica que las evidencias no muestran diferencia significativa entre los estudiantes con o sin déficit de atención o hiperactividad en relación con el tiempo que dedican a navegar y su percepción de las habilidades propias. Sin embargo, se encontraron altas tasas de comorbilidad psiquiátrica, particularmente trastornos del comportamiento, de ansiedad y de estado de ánimo en jóvenes con un uso problemático de Internet (Bozkurt *et al.*, 2013).

### 3. Metodología

Con el fin de obtener una imagen lo más fiel posible de los hábitos de uso de internet de los niños y de las niñas con problemas, así como de las oportunidades y riesgos a los que se exponen, se han analizado los datos correspondientes a 61 menores con diversos problemas. Estos menores forman parte de la muestra utilizada en el proyecto español de *Net Children Go Mobile* [1], en el mismo [2] se hizo una encuesta a 500 menores usuarios y usuarias de internet de entre 9 y 16 años y a su padre o a su madre [3]. Dentro de ese medio millar de niños y niñas, se identificó un grupo de 61 menores con problemas. Los problemas respectivos de sus hijos, declarados por los propios padres y/o madres entrevistados fueron: problemas de aprendizaje (32), problemas de comportamiento (6), dificultades físicas (3), enfermedad física (3), dificultades mentales (6) u otras dificultades (11). Si bien el colectivo puede ser relativamente heterogéneo dependiendo del tipo de problemas que presente, se asume que comparten un elemento común en tanto que sus problemas pueden situarlos en una situación de relativa vulnerabilidad tanto en su entorno social como en el digital. Por esta razón, en este artículo vamos a analizar las diferencias que puedan presentar estos menores en relación con el resto de menores que forman parte de la muestra.

Es evidente que los resultados de este análisis distan de ser representativos del colectivo de menores con problemas por dos razones. En primer lugar, porque se trata de un grupo de tamaño reducido. En segundo lugar, porque la diversidad de los problemas que este grupo de menores presenta tampoco debería ser recomendable hacer generalizaciones sobre el grupo en su totalidad. Sin embargo, a pesar de estas limitaciones, consideramos relevantes los resultados de la investigación ya que todos estos menores comparten una mayor vulnerabilidad que también tienen reflejo en el uso que hacen de la red. En ese sentido este trabajo busca establecer posibles diferencias entre los riesgos y el daño que estos menores con dificultades experimentan en comparación con el resto.

#### 4. Análisis de resultados

En este apartado se presentan las diferencias más importantes que muestra este grupo de menores con problemas respecto de aquellos que no los tienen, en relación con el uso, la mediación parental y los riesgos a los que se exponen.

**Tabla 1. Acceso, uso y actividades**

	Sin problemas	Con problemas
Conexión a Internet: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas, habitación privada	62,1%	55,7%
En casa: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas no en la propia habitación	92,8%	84,6%
En la Escuela: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	56,7%	69,2%
Otros lugares: casa de amigos o familiares, bibliotecas, cafés	46,9%	64,5%
¿Tienes <i>smarphone</i> ?	65,4%	62,8%
Utilizar internet para tareas escolares: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	83,5%	84,6%
Ver videos en YouTube: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	85,3%	80,8%
Bajar música o películas: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	40,4%	53,8%
Leer noticias: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	30,2%	26,9%
Ver un perfil en una red social (propio o ajeno): Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	42,8%	51,9%
Visitar un chat	20,0%	19,2%
Uso de mensajería instantánea con amigos: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	68,1%	59,2%

He jugado con otras personas en internet: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	46,7%	53,8%
Publicar fotos, videos o música para compartir: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	43,6%	50,0%
Compartir ficheros <i>peer to peer</i> (emule...)	22,4%	28,8%
Descargar aplicaciones gratuitas	62,9%	55,8%
Descargar aplicaciones de pago	1,8%	0%
Jugar solo o contra el ordenador: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	67,6%	65,4%
Escuchar música: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	78,9%	78,4%
Leer un ebook: Varias veces al día, a diario, al menos todas las semanas	6,8%	11,8%
Buscar información en Internet (Google, Yahoo, etc.)	83,0%	92,3%
Comprar cosas	4%	2%
Ver una película en internet	56,5%	53,8%
Con que frecuencia hablas con tu padre o madre	74,9%	80,6%
Perfil en una red social (uno o más de uno)	44,4%	53,8%
Facebook	57,4%	51,9%
Twitter	20,3%	29,6%
“Sé más que mis padres” (muy cierto)	31,6%	43,1%

Fuente: elaboración propia.

Los menores con problemas se conectan principalmente en su casa, tanto en su propia habitación como en cualquier otro espacio del hogar, aunque en una frecuencia relativamente inferior que los otros menores. Sin embargo, esta situación se invierte cuando hablamos de la conexión en la escuela que es mayor en los menores más vulnerables (casi 13 puntos por encima) y también es más frecuente en la conexión en casas de amigos, bibliotecas o cafés (en casi 18 puntos).

En cuanto a la frecuencia de las actividades online que hacen unos y otros, algunas son muy similares: hacer tareas escolares, ver vídeos en YouTube, leer noticias, compartir ficheros, jugar solo o contra el ordenador..., aunque los menores vulnerables sí hacen algunas otras claramente con mayor frecuencia: bajar música o películas (+13,4 puntos), ver un perfil en una red social (+9,1 puntos), buscar información (+11) y, en menor medida, jugar con otros (+7,1 puntos) y publicar fotos, vídeos y música para compartir (6,4 puntos). Resulta curioso observar las diferencias de gustos sobre las redes sociales preferidas. Mientras que las redes más frecuentemente utilizadas por todos son Facebook y Twitter, los menores sin dificultades superan en 6 puntos a los vulnerables en la preferencia por Facebook (57,4%), mientras que estos últimos aventajan en 5,5 puntos a los primeros en la preferencia por Twitter.

**Tabla 2. Mediación parental**

	Sin problemas	Con problemas
Tus padres (padre o madre) hablan contigo sobre lo que haces en Internet	22,7%	28,8%
Se sientan contigo mientras usas internet	54,9%	40,4
Están cerca mientras usas internet	77,5%	55,8%
Comparten actividades en internet contigo	57,8%	63,5%
Te ayudan cuando tienes dificultades	79,4%	69,2%
Te explican por qué algunas páginas son buenas o malas	78,6%	82,7%
Sugerirte como mejorar tu seguridad en Internet	58,0%	56,9%
Sugerirte cómo comportarte con otras personas en Internet	68,3%	66,7%
Ayudarte cuando algo te ha molestado en Internet	52,6%	66,0%
Tus padres tienen programas de control en el ordenador que usas en casa	50,6%	41,7%
Control parental para filtrar las aplicaciones que puedes descargar en el móvil	12,2%	0%
Un software en el móvil que limite las personas con las que puedes contactar	13,2%	3,0%
Tus amigos te han ayudado para hacer o encontrar algo	74,4%	65,4%
Tus amigos te han hablado sobre lo que haces en Internet	61,4%	50,0%
Tus amigos te han ayudado cuando algo te ha molestado en Internet	39,0%	48,0%
Tus amigos te han dicho lo que deberías hacer si algo te molesta en Internet	53,6%	62,0%

Fuente: elaboración propia.

A priori, podría parecer que la frecuencia de la mediación parental debiera ser mayor entre los menores con problemas que entre aquellos que no los tienen. Sin embargo, la situación real dista mucho de ser así. Dentro de algunas modalidades de mediación activa, como estar cerca o sentarse con ellos mientras usan internet, la frecuencia de atención a los menores vulnerables, en uno y otro caso, está 22 y 14 puntos por debajo (55,8% y 40,4%), respectivamente. Por lo que respecta a la ayuda que dicen que les proporcionan sus progenitores cuando tienen dificultades, la diferencia entre ambos grupos es de 10 puntos a favor de quienes no tienen problemas. Quizá en estas diferencias tan importantes en la supervisión parental influya el hecho de que los menores vulnerables se sienten muy autosuficientes

ya que responden doce puntos por encima de los menores sin problemas que es “*muy cierto que saben más de Internet que sus padres*”.

En cuestiones relativas a que sus progenitores hablen con ellos sobre cómo mejorar su seguridad, cómo comportarse con otras personas online o si les explican por qué algunas páginas son buenas o malas – conocida como mediación activa en la seguridad– son bastante parejos los comportamientos de los padres y de las madres de uno y otro grupo.

**Tabla 3. Actividades que “hago cuando quiero sin permiso” y actividades “que no me dejan hacer”**

	Sin problemas		Con problemas	
	Hago cuando quiero sin permiso	Nunca me dejan hacer	Hago cuando quiero sin permiso	Nunca me dejan hacer
Descargar música o películas	48,9%	18,3%	52,9%	15,7%
Ver videos	61,9%	4,5%	61,5%	9,6%
Tener perfil propio en una red social	27,5%	44,5%	39,2%	37,3%
Dar información personal	8,0%	77,8%	17,6%	68,6%
Subir fotos, videos o música para compartir con otros	36,9%	40,2%	55,8%	34,6%
Descargar aplicaciones gratuitas	58,9%	14,2%	65,4%	7,7%
Descargar aplicaciones de pago	2,9%	86,2%	6,1%	85,7%
Usar mensajería instantánea	55,5%	24,5%	62,7%	31,4%
Registrar una localización geográfica	14,9%	74,2%	21,7%	71,7%

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la permisividad y/o la prohibición por los progenitores respecto a las diferentes actividades que desarrollan online los menores vulnerables y los menores sin problemas varía según el tipo de actividades. Es bastante similar en determinadas actividades tales como: descargar música o películas (prohibida por los progenitores: 15,7% menores vulnerables y 18,3% los demás), ver vídeos (cuando quiero: 61,5% vulnerables y 61,9% el resto), descargar aplicaciones de pago (prohibida por los progenitores: 85,7% menores vulnerables y 86,2% los demás), registrar la localización geográfica (prohibida por los progenitores: 71,7% menores vulnerables y 74,2% sin problemas). Sin embargo, la permisividad y/o la prohibición de los progenitores difiere y la diferencia es pronunciada en las siguientes actividades: tener un perfil propio en una red social (cuando quiero: 39,2% menores con problemas y 27,5% sin problemas), dar información personal (prohibida por los progenitores: 68,6% vulnerables y 77,8% los demás), subir fotos, vídeos o música para compartir con otros (cuando quiero: 55,8% menores vulnerables y 36,9% el resto). En las siguientes actividades hay diferencias importantes, pero no son tan remarcables como en las anteriores: descargar aplicaciones gratuitas



(cuando quiero: 65,4% menores vulnerables y 58,9% los demás) y usar mensajería instantánea (cuando quiero: 62,7% menores vulnerables y 55,5% los demás).

**Tabla 4. Experiencias de riesgo y daño**

	Sin problemas	Con problemas
En los últimos 12 meses te ha pasado algo que te ha molestado de alguna forma (sí)	17,2%	21,6%
Estuve muy o un poco disgustado (muy)	22,3% (10,1)	32,0% (24,0)
Cara a cara	81,1%	90,9%
Nunca he recibido mensajes sexuales (palabras, dibujos o videos)	70%	58,5%
Nivel de disgusto (muy o un poco disgustado) similar	(13,6%)	(14,6%)
Has visto páginas donde la gente habla de formas para lesionar a otros o autolesionarse, en los 12 últimos meses	15,5%	25,0%
Has visto páginas donde la gente habla de formas suicidarse, en los 12 últimos meses	7,8%	22,7%
Has visto páginas donde se promueven desórdenes alimenticios, en los 12 últimos meses	13,0%	20,5%
Has visto páginas donde se publican mensajes de odio contra personas o grupos, en los 12 últimos meses	17,7%	22,7%
Has visto páginas donde la gente habla o comparte experiencias de tomar drogas, en los 12 últimos meses	9,6%	9,1%
Tu ordenador contrajo virus	21,6%	36,5%
Cuanto crees que saben tus padres sobre lo que haces en Internet (mucho+bastante)	78,5%	58,4%
Cuanto crees que saben tus padres cuando usas tu móvil/smartphone (mucho+bastante)	69,3%	46,9%

Fuente: Elaboración propia.

Aunque la diferencia en relación con la prevalencia de experiencias desagradables entre ambos grupos no es muy pronunciada (cuatro puntos por encima en el caso de los menores más vulnerables), sí es llamativa la diferencia relativa al daño causado por tales experiencias. El 32% de los menores vulnerables ha estado muy o un poco disgustado (muy disgustado, el 24%) antes esas experiencias negativas, frente al 22,3% de los menores sin problemas (un 10,1% muy disgustado). En cuanto a la recepción de imágenes sexuales (palabras, dibujos o vídeos) la frecuencia es mayor en el caso de los

menores vulnerables (el 41,5% ha recibido frente al 30%), sin embargo, el grado de daño (muy o poco disgustado) por las mismas es muy similar en ambos grupos.

Hay diferencias notables en dos ámbitos muy importantes: la visita a páginas que hablan de formas de suicidio y de lesionar o autolesionarse. Los menores vulnerables visitan estas páginas con una frecuencia superior, 22,7% frente al 7,8%, y, 25% frente al 15,5%, respectivamente. Las diferencias en las visitas de páginas web sobre desórdenes alimenticios y mensajes de odio contra personas o grupos son menores, aunque reseñables, 7,5 y 5 puntos respectivamente. Los datos en lo que se refiere a estos riesgos irían en una línea similar a los obtenidos por García, López de Ayala y Jiménez (2014), ligeramente más altos pero para una franja de más edad que explicaría esta diferencia.

Para terminar, los datos muestran que es muy importante el papel que juegan los iguales para los menores vulnerables en los casos de exposición a riesgo en Internet. De hecho, casi la mitad de los menores con problema afirma que los amigos les han ayudado cuando algo les ha molestado (48% frente al 39,0%). De los datos también se desprende que son los iguales quienes les han dicho lo que deberían hacer cuando eso ha sucedido (62,0% frente al 53,6%).

## 5. Conclusiones

El acceso a Internet tiene que ser un derecho para todos los niños y niñas, y se debe garantizar en especial a aquellos que están en situación de riesgo de exclusión por razones de origen, situación económica o por problemas de comportamiento, aprendizaje o discapacidad. Esta garantía no es sólo para el acceso a Internet, sino para que accedan de una forma segura y se puedan beneficiar de todas las oportunidades que el entorno online les pueda proporcionar (Ito, 2009).

Es necesario distinguir entre tener y/o utilizar *smartphones* y disponer del resto de dispositivos de acceso a Internet que permitan un uso más diversificado y más provechoso de la tecnología online, en términos de adquisición de habilidades digitales. Hay colectivos de infancia en situación de vulnerabilidad entre los que se aprecia una penetración relativamente elevada de móviles, con acceso a Internet a través de wifis públicas, pero un muy escaso uso de ordenadores y tabletas, y éstos son precisamente los aparatos más vinculados a la creación y a los procesos de aprendizaje (Vincent, 2018). Por esta razón, sería necesario que las políticas públicas apoyaran el equipamiento y la conexión en el hogar para salvar así esas diferencias.

Las circunstancias particulares de los niños y niñas con problemas les hacen especialmente vulnerables en general, y en el caso que nos atañe, más vulnerables a los riesgos online. Si para el conjunto de la población infantil y adolescente son pertinentes la educación en el uso de las TIC y las campañas de concienciación ante el acoso o el contacto con desconocidos, para estos colectivos lo son más aún. Máxime para los menores con problemas de aprendizaje, comportamiento y dificultades físicas en cuanto que las diferencias son significativas en las frecuencias de la visita a páginas que hablan de formas de suicidio y de lesionar o autolesionarse, y apreciables en la visita a páginas web con desórdenes alimenticios y mensajes de odio. En este sentido, los datos obtenidos se alinean, entre otros, con los obtenidos en los trabajos de Yen *et al.* (2014), Rikkers (2016) y Görzig (2016).

La mediación de la familia es fundamental para prevenir y gestionar los riesgos en Internet y los usos inadecuados. En casi todos los colectivos vulnerables observados se detectan carencias en esa área y, en muchas ocasiones, se debe a la baja alfabetización digital de sus progenitores. Además, la búsqueda de atención especializada para los menores con síntomas de trastorno de conducta o de afecto se ha asociado con una mayor intensidad del trastorno y un mayor nivel educativo de los padres (Palacios-Cruz *et al.*, 2011).

Por otra parte, las herramientas digitales para la socialización pueden ser de utilidad para facilitar su integración, en tanto que los *social media* les permiten estar en contacto con sus compañeros de clase o con otras actividades al margen de los espacios de interacción formal, como son las aulas u otras actividades.

En el colectivo analizado llama la atención la importancia que los menores vulnerables dan al papel que juegan los iguales en relación con los problemas que han tenido. De hecho, manifiestan que los amigos les han ayudado cuando algo les ha molestado (48% frente al 39,0%) y son los pares los que les han dicho lo que deberían hacer cuando eso ha sucedido (62,0% frente al 53,6%). En cambio, según se desprende de sus respuestas la mediación parental es menor entre ellos que entre los que no tienen dichos problemas. En la mediación activa, -estar cerca o sentarse con ellos mientras usan internet-, está 22 y 14 puntos por debajo, respectivamente. Al mismo tiempo, la permisividad también difiere y es pronunciada en otros ámbitos: tener perfil propio en una red social (cerca de 12 puntos por encima la de los menores con problemas), dar información personal (la prohibición está 9 puntos por debajo), subir fotos, videos o música para compartir con otros (cuando quiero: casi 20 puntos por encima). Del conjunto de respuestas relativas a los dos tipos de mediaciones parece que estos menores se rebelan hacia la mediación desarrollada por sus progenitores.

En lo que se refiere a las posibilidades de acceso, la ausencia de habilidades digitales y equipamiento informático en el hogar dificulta la realización de parte de las tareas escolares. Este déficit constituye un lastre que perpetúa la situación de desigualdad y exclusión. Los menores con problemas de aprendizaje o comportamiento se conectan con una frecuencia menor en el hogar, si bien, en la escuela, la conexión de estos menores está casi 13 puntos por encima de los demás.

La tecnología permite acceder a comunidades online, a nuevas ideas, aficiones o hobbies que sirven para canalizar inquietudes o incluso para ampliar las posibilidades en el futuro a nivel laboral o de desarrollo personal de niños y niñas que, de otro modo, correrían el riesgo de permanecer encerrados en guetos o comunidades muy cerradas (Raskind *et al.*, 2006). Pero, por otro lado, también les puede llevar a padecer contenidos online de odio y discriminatorios, que tengan un efecto negativo sobre los propios menores, porque tienden a perpetuar estereotipos y roles, el de víctimas, en su caso, que pueden hacer más difícil la integración.

Aunque las diferencias en la prevalencia de experiencias desagradables que han tenido ambos grupos no son muy pronunciadas, sí hay diferencia significativa en el daño ocasionado. El 32% de los menores vulnerables ha estado muy o un poco disgustado antes esas experiencias negativas frente al 22,3% de los menores sin problemas. En cuanto al nivel de exposición a la recepción de imágenes sexuales (palabras, dibujos o videos) es superior en el caso de los menores vulnerables (el 41,5% ha recibido frente al 30%), sin embargo, el grado de daño causado por este riesgo es muy similar. En esta línea, Heiman (2015) mostró que en el caso de los estudiantes con déficit de atención o hiperactividad (ADHD) víctimas de ciberacoso o testigos de procesos de ciberacoso manifestaron mayores síntomas de soledad emocional y una menor confianza en su auto-eficacia social que quienes no tenían ADHD. Más aun, los estudiantes con ADHD testigos de ciberacoso también manifestaron mayor sentimiento de aislamiento social. Asimismo, los datos evidenciaron diferencias significativas en la victimización de las chicas y en la participación de los chicos en la perpetración del ciberacoso.

Bradshaw (2015) considera que los “indicadores de desorden físico en la escuela y falta de expectativas de comportamiento positivo se asocian con un mayor riesgo de múltiples formas de acoso”.

Es evidente que los resultados de este análisis no permiten hacer generalizaciones relativas al uso o las dificultades que los menores con problemas de comportamiento o de aprendizaje, dificultades o enfermedades físicas pueden tener en internet. No obstante, a través del análisis de los datos relativos

a un reducido grupo de este colectivo se ha tratado de hacer una primera aproximación a las dificultades que pueden encontrar en el acceso y, sobre todo, en el uso de internet. En este sentido, sería mucho más adecuado y enriquecedor un análisis cualitativo que permita profundizar en las experiencias *online* de los menores con problemas para poder así contribuir a orientar intervenciones específicas dirigidas a colectivos más vulnerables (Livingstone, 2018).

- **Investigación financiada.** Este artículo es producto del proyecto de investigación cofinanciado por el programa de la Comisión Europea Safer Internet Programme (SI-2012-KEP-411201). El trabajo de campo en España se ha realizado dentro del marco del proyecto de investigación financiado por el Ministerio “Usos y riesgos de la red para los menores. El impacto de las tecnologías móviles” CSO2013-47304-R. El equipo investigador cuenta es reconocido como grupo de investigación consolidado “A” por el Gobierno Vasco.

## Notas

[1] En el proyecto participaron Dinamarca, Italia, Reino Unido y Rumanía, y al que posteriormente se adhirieron Bélgica, Irlanda, Portugal y España, con financiación propia.

[2] El campo cuantitativo en España se realizó en abril y junio de 2015.

[3] En cada casa se entrevistó a aquel de los progenitores que estuviera más implicado en la actividad online del o la menor.

## Referencias

- Bindé, J. (2005): *Towards knowledge societies: UNESCO World Report*. París: UNESCO Publishing.
- Bonfadelli, H., Bucher, P., y Piga, A. (2007): Use of old and new media by ethnic minority youth in Europe with a special emphasis on Switzerland. *Communications*, 32(2), 141–170. doi:10.1515/COMMUN.2007.010
- Bozkurt, H., Coskun, M., Ayaydin, H., Adak, I. y Zoroglu, S.S. (2013): Prevalence and patterns of psychiatric disorders in referred adolescents with Internet addiction. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*; 67: 352–359. doi: 10.1111/pcn.12065
- Bradshaw, C., Wassdorp, T.E. y Johnson, S.L. (2015): Overlapping Verbal, Relational, Physical, and Electronic Forms of Bullying in Adolescence: Influence of School Context. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 44(3), 494–508. Doi: 10.1080/15374416.2014.893516
- Catalina García, B. López de Ayala López, MC y García Jiménez, A. (2014): “Los riesgos de los adolescentes en Internet: los menores como actores y víctimas de los peligros de Internet”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 69, pp. 462 a 485.  
[http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1020\\_UR/23es.html](http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1020_UR/23es.html)  
DOI: 10.4185/RLCS-2014-1020

D'Haenens, L. y Ogan, C. (2013): Internet-using children and digital inequality: A comparison between majority and minority Europeans. *Communications*, 38(1), 41–60. doi:10.1515/commun-2013-0003

DiMaggio, P. y Hargittai, E. (2001): From the 'digital divide' to 'digital inequality': Studying Internet use as penetration increase (Working Paper 19). Princeton, NJ: Center for Arts and Cultural Policy Studies, Woodrow Wilson School, Princeton University, Retrieved 10.05.2018 from <https://www.princeton.edu/~artspol/workpap/WP15%20-%20DiMaggio+Hargittai.pdf20DiMaggio%2BHargittai.pdf>.

Garmendia, M., Jimenez, E., Casado, M.A., Garitaonandia, C. and Mascheroni (2017): *Net children go mobile: risks and opportunities on internet and the use of mobile devices amongst Spanish children (2010-2015)*. Bilbao: Universidad del País Vasco.

Goggin, G. (2010): *Global mobile media*. New York: Routledge.

Goggin, G. and Hjorth, L. (2014): *The Routledge Companion to Mobile Media*. New York: Routledge.

Görzig, A. (2016): Adolescents' Viewing of Suicide-Related Web Content and Psychological Problems: Differentiating the Roles of Cyberbullying Involvement. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 19 (8), 502-509. Doi: 10.1089/cyber.2015.0419

Gutiérrez, R., Vega, L. y Rendón, A.E. (2013): Usos de la Internet y teléfono celular asociados a situaciones de riesgo de explotación sexual de adolescentes. *Salud Mental*, 36(1), 41-48.

Heiman, T., Olenik-Shemesh, D. y Eden, S. (2015): Cyberbullying involvement among students with ADHD: relation to loneliness, self-efficacy and social support. *European Journal of Special Needs Education*, 30(1), 15-29. Doi: 10.1080/08856257.2014.943562

Helsper, E. J. (2012): A Corresponding Fields Model for the Links Between Social and Digital Exclusion. *Communication Theory* 22 (4), 403–426. Doi:10.1111/j.1468-2885.2012.01416.x

Hjorth, L. y Goggin, G. (2009): *Mobile technologies: From telecommunications to media*. London: Routledge.

Ito, M. et al. (2009): *Hanging out, messing around and geeking out: Kids living and learning with new media*. Cambridge, MA: MIT Press.

Jackson, L. A., Eye, A. V., y Biocca, F. A. (2003): Does home Internet use influence the academic performance of low-income children? Findings from the Homenettoo project. The First Latin American Web Congress.

Kirby, A., Edwards, L., y Hugues, A. (2008): Parents' concerns about children with specific learning difficulties: insights gained from an online message centre. *Support for Learning*, 23(4), 193-200.

Livingstone, S. (2018): La vida online de la infancia. In E. Jiménez, M. Garmendia y M. A. Casado (ed.), *Entre selfies y whatsapps. Oportunidades y riesgos para la infancia y adolescencia conectada* (pp. 13-29) Barcelona: Gedisa.

Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. y Ólafsson, K. (2011): *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings*. London: LSE, EU Kids Online.

- Livingstone S. y Helsper E. (2010): Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the internet: the role of online skills and internet self-efficacy. *New Media and Society*, 12(2), 309–329. Doi: 10.1177/1461444809342697
- Livingstone, S., Görzig, A y Ólafsson, K. (2011): *Disadvantaged children and online risk*. EU Kids Online network, London, UK. Report, EU Kids Online network, London, UK. available at: <http://eprints.lse.ac.uk/39385/>
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., y Ólafsson, K. (2011): *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings*. London: LSE, EU Kids Online.
- Margalit, M y Al-Yagon, M. (2002): The loneliness experience of children with learning disabilities. En B.Y.L. Wong y M. Donahue. Eds, *The social dimensions of learning disabilities* (pp. 53-75). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- McLaren, J., y Zappalà, G. (2002): The “digital divide” among financially disadvantaged families in Australia. *First Monday*, 7(11). Disponible en: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-0242703093&origin=inward&txGid=01815A6AD4BE0D5143148D4F97CB78BF.wsnAw8kcdt7IPYLO0V48gA%3a1,15-05-2017>.
- Norris, P. (2001): *Digital divide: Civic engagement, information poverty, and the Internet worldwide*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Palacios-Cruz, L. De la Peña, F., Valderrama, A., Patiño, R., Calle Portugal, S.P., Ulloa, R.E. (2011): Conocimientos, creencias y actitudes en padres mexicanos acerca del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). *Salud Mental*, 34(2), 149-155.
- Raskind, M.H., Margalit, M. y Higgins, E.L (2006): “My LD”: children’s voices on the Internet”. *Learning Disability Quarterly*, 29(4), 253-268. Doi: 10.2307/30035553
- Rikkers, W., Lawrence, D., Hakefost, J. y Zubrick, S.R. (2016): Internet use and electronic gaming by children and adolescents with emotional and behavioural problems in Australia – results from the second Child and Adolescent Survey of Mental Health and Wellbeing. *BioMed Central Public Health*, 16(1), 399. Doi 10.1186/s12889-016-3058-1
- Ryuhei, S., Maqkino, K., Fujiwara, M., Hirota, T., Ohcho, K., Ikeda, S., Tsubouchi, S., Inagaki, M. (2017): The Prevalence of Internet Addiction Among a Japanese Adolescent Psychiatric Clinic Sample With Autism Spectrum Disorder and/or Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Cross-Sectional Study. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 47(7), 2217–2224. Doi: 10.1007/s10803-017-3148-7
- Simões, J. A., Ponte, C., y Jorge, A. (2013): Online experiences of socially disadvantaged children and young people in Portugal. *Communications - The European Journal of Communication Research*, 38(1), 85–106.
- Van Dijk, J. A. G. M. (2005): *The deepening divide. Inequality in the information society*. Thousand Oaks (CA): Sage Publications.
- Van Woerkum, C. M. (2003): The internet and primary care physicians: coping with different expectations. *American Journal of Clinical Nutrition*, 77(4), 1016S–1018S.
- Vincent, J. y Haddon, L. (2018): *Smartphone Cultures*, London: Routledge.

Wiener, J. (2004): Do peer relationships foster behavioral adjustment in children with learning disabilities? *Learning Disability Quarterly*, 27(1), 21-30. Doi: 10.2307/1593629

Williams, P., Jamali, H.R. y Nicholas, D. (2017): Using ICT with people with special education needs: what the literature tells us. *Aslib Proceedings*, 58(4), 330-345. Doi: <https://doi.org/10.1108/00012530610687704>

Yelland, N y Neal, G. (2012): Aligning digital and social inclusion: A study of disadvantaged students and computer access. *Education and Information Technologies*, 18(2), 133-149. Doi 10.1007/s10639-012-9223-y.

Yen, C.F., Chou W.J., Lin, T.L., Ko, C.H., Yang, P. y Hu, H.F (2014): Cyberbullying among male adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder: Prevalence, correlates, and association with poor mental health status. *Research in Developmental Disabilities*, 35(12), 3543-3553. Doi: 10.1016/j.ridd.2014.08.035

---

### Cómo citar este artículo en bibliografías / Referencia

MA Casado del Río, M Garmendia Larrañaga, C Garitaonandia Garnacho (2019): “Internet y la infancia española con problemas de aprendizaje, de comportamiento y otras discapacidades”. *Revista Latina de Comunicación Social*, 74, pp. 653 a 667.

<http://www.revistalatinacs.org/074paper/1350/33es.html>

DOI: [10.4185/RLCS-2019-1350](https://doi.org/10.4185/RLCS-2019-1350)

### - En el interior de un texto:

MA Casado del Río, M Garmendia Larrañaga, C Garitaonandia Garnacho (2019: 653 a 667) ...

o

...MA Casado del Río *et al*, 2019 (653 a 667) ...

Artículo recibido el 15 de enero. Aceptado el 18 de marzo.  
Publicado el 20 de marzo de 2019