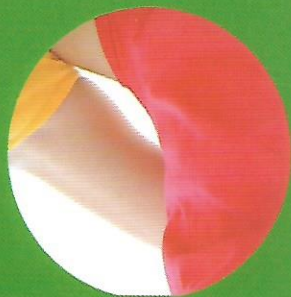


# Infancia en España 2

Nuevos desafíos sociales,  
nuevas respuestas jurídicas

Salomé Adroher Biosca  
Fernando Vidal Fernández  
(Directores)

FAMILIA Y SOCIEDAD



UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS  
C/Universidad, 30 - 28049 MADRID

TEL: 91 661 78 58 - FAX: 91 661 83 40

E-MAIL: [ormag@graficasormag.com](mailto:ormag@graficasormag.com)

# INFANCIA EN ESPAÑA

Nuevos desafíos sociales  
Nuevas respuestas jurídicas

© 2009 UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS  
Universidad Comillas, 3  
28049 MADRID

Diseño de cubierta: Belén Recio Godoy

ISBN: 978-84-8468-259-2

Depósito legal: M. 24827-2009

Maquetación e impresión: Gráficas ORMAG

Avda. de la Industria, 8 - Nave 28

28108 Alcobendas (Madrid)

Teléf. 91 661 78 58 - Fax 91 661 83 40

e-mail: [ormag@graficasormag.com](mailto:ormag@graficasormag.com)

PUBLICACIONES DE  
LA UNIVERSIDAD

PEDIDOS

Servicio de Publicaciones

C/Universidad Comillas, 3

TEL: 91 661 78 58 - FAX: 91 661 83 40

Reservados todos los derechos. Queda totalmente prohibida la reproducción total o parcial de este libro por cualquier procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética o cualquier sistema de almacenamiento o recuperación de información, sin permiso escrito de la UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS.



## ÍNDICE GENERAL

	<u>Págs.</u>
PRESENTACIÓN	
ÁNGELA JIMÉNEZ CASAS .....	13
INTRODUCCIÓN	
La voz de la nueva infancia española.	
<i>Salomé Adrober Biosca y Fernando Vidal Fernández</i> .....	17
CAPÍTULO 1. INFANCIA EN ESPAÑA: NUEVOS RIESGOS, NUEVOS DERECHOS	
1. La Neoliberalización de la infancia latina.	
<i>Fernando Vidal Fernández</i> .....	23
2. Los nuevos derechos de nuestra infancia: protección, prestación y participación. <i>Salomé Adrober Biosca</i> .....	53
3. La protección a la infancia en España.	
<i>M.ª Isabel Álvarez Vélez</i> .....	73
CAPÍTULO 2. COMUNICACIÓN Y SOCIABILIDAD FAMILIAR	
1. La comunicación familiar.	
<i>Isabel Muñoz San Roque y Gonzalo Aza Blanc</i> .....	91
2. Políticas públicas de apoyo a la familia.	
<i>Dolores Carrillo Márquez</i> .....	107
3. El derecho de los niños a relacionarse con sus abuelos.	
<i>Carmen Sorzano Volart</i> .....	125
CAPÍTULO 3. PADRES Y MADRES TRABAJADORES	
1. Infancia y familias de doble empleo.	
<i>María Pilar Martínez Díaz, María José Carrasco Galán</i> <i>y Gonzalo Aza Blanc</i> .....	145

	Págs.
2. El trabajo de los padres: los retos de la conciliación. <i>M.<sup>a</sup> José López Álvarez</i> .....	161
 CAPÍTULO 4. FAMILIAS INTACTAS Y RECONSTITUÍDAS	
1. Los niños y las niñas en los distintos tipos de estructura familiar. <i>Isabel Espinar Fellmann e Isabel Muñoz San Roque</i> .....	179
2. Menores y familias en crisis. <i>Blanca Gómez Bengoechea</i> .....	195
 CAPÍTULO 5. EL NIÑO Y SUS IGUALES	
1. La relación con los iguales. <i>Virginia Cagigal de Gregorio</i> .....	211
2. Niñas y niños: tan diferentes, tan semejantes. <i>Ana García-Mina Freire e Isabel Espinar Fellmann</i> .....	237
3. Intervención administrativa en las relaciones entre los niños en el espacio público. <i>María Burzaco Samper</i> .....	277
 CAPÍTULO 6. HÁBITOS CULTURALES Y NUEVAS TECNOLOGÍAS	
1. Niños cibernéticos. <i>Juan Pedro Núñez Partido y Rafael Jódar Anchía</i> .....	291
2. Nuevas tecnologías y ocio infantil: perspectiva legal. <i>M.<sup>a</sup> Reyes Corripio Gil-Delgado</i> .....	305
 CAPÍTULO 7. RELIGIOSIDAD	
1. Menores y religiosidad. <i>María Prieto Ursúa e Ignacio Boné Pina</i> .....	319
2. Libertad religiosa y minoría de edad. <i>Federico Montalvo Jääskeläinen</i> .....	339
 CAPÍTULO 8. ASOCIACIONISMO	
1. Asociacionismo infantil en España. <i>Fernando Vidal Fernández</i> .....	357
2. Actividad social y asociacionismo de la infancia desde una visión jurídica. <i>José María Abad Liceras</i> .....	381
 CAPÍTULO 9. LA ESCUELA	
1. La percepción del escenario escolar y de las actividades vinculadas a la escuela. Análisis comparado en centros educativos públicos y privados. <i>Ángeles Blanco Blanco</i> .....	397

## ÍNDICE

	<i>Págs.</i>
2. Previsiones normativas acerca de la convivencia en los centros escolares. <i>Clara Martínez García</i> .....	419
 CAPÍTULO 10. VIOLENCIA	
1. La violencia familiar y escolar. <i>Isabel Muñoz San Roque e Isabel Espinar Fellmann</i> .....	429
2. Infancia y violencia. <i>Blanca Gómez Bengoechea</i> .....	443
 CAPÍTULO 11. INMIGRACIÓN	
1. Diversidad. El reto de nuestra convivencia. <i>Jesús Labrador Fernández</i> .....	459
2. La inmigración infantil: desafíos jurídicos. <i>Salomé Adrober Biosca</i> .....	469
 CAPÍTULO 12. CLASE SOCIAL	
1. Infancia y clase social. La influencia de la clase social en la vida cotidiana de los niños. <i>Fernando Vidal Fernández</i> .....	489
2. Desigualdad social e infancia. Una aproximación desde el sistema de protección de menores. <i>Isabel Lázaro González</i> .....	509
 CAPÍTULO 13. LA TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA	
1. De la infancia a la preadolescencia (paso del segundo al tercer ciclo de educación primaria). <i>M.ª Angustias Roldán Franco y Lucía Halty Barrutieta</i> .....	525
2. Trabajo infantil: ¿explotación o ayuda? <i>M.ª José López Álvarez</i> .....	537
 ANEXO	
Metodología y cuestionario. <i>Rosalía Mota López</i> .....	553
BIBLIOGRAFÍA GENERAL .....	573

# NIÑOS CIBERNÉTICOS

*Juan Pedro Núñez Partido*

*Rafael Jódar Anchía*

*Laboratorio de Psicología. Universidad Pontificia Comillas de Madrid*

## 1. INTRODUCCIÓN

Gracias al primer informe de la encuesta sobre la infancia española (Vidal y Mota 2008) pudimos conocer las variables demográficas relacionadas con el uso de los aparatos electrónicos y las nuevas tecnologías por parte de los niños españoles.

Entre otros datos, se ponía de manifiesto como la televisión se veía más en los pueblos durante toda la tarde de los días lectivos, pero menos durante el fin de semana que en las ciudades.

También descubrimos cómo a medida que los niños van creciendo aumenta la probabilidad de que les instalen un aparato de televisión en su propia habitación y disminuye el uso de los videojuegos, y que los niños ven mucho más la televisión y juegan más con los videojuegos que las niñas.

Por último, el informe dejaba claro que los niños de clase social baja pasaban más tiempo viendo la televisión tanto las tardes de diario como el fin de semana y que eran más los que tenían televisor en su cuarto.

En este capítulo del segundo informe de la encuesta sobre la infancia española, nos disponemos a desvelar la relación que algunas de las características personales del niño tienen con el uso / abuso de los aparatos electrónicos.

Nos encontramos ante una ocasión única para poder contrastar de forma masiva, en una muestra nacional, muchas de las hipótesis que a este respecto se han planteado en las últimas décadas (Greenfield, 1984; Gentile y Stone 2005; Guardiola, Sánchez-Carbonell, Beranuy y Belles 2006).

Más allá incluso de la excepcional calidad de la muestra se encuentra el tipo de datos que manejamos. Nos enfrentamos directamente a las opiniones, actitudes y comportamientos de los niños descritos por ellos mismos, sin ningún tipo de filtro o manipulación. Se trata de indicadores de alta validez por tratarse en la mayoría de los casos de preguntas muy sencillas sobre sus hábitos, sus opiniones o vivencias emocionales, en torno a un montón de facetitas y aspectos de sus vidas.

De todas las variables estudiadas y medidas en la encuesta, hay algunas de ellas que tienen especial interés para nosotros. Por un lado, porque se tratan de variables personales, no de datos sociodemográficos, son actitudes y comportamientos que nos hablan en alguna medida de la personalidad del niño. Por otro lado, son además variables que tradicionalmente han sido relacionadas con el uso de los videojuegos, la exposición a la violencia en televisión, la adicción a los chats o a los mensajes de texto a través del teléfono móvil.



En concreto vamos a estudiar hasta qué punto lo absorbido que un niño pueda estar por la televisión, los videojuegos y la comunicación electrónica (móvil, internet y chats) afecta o tiene que ver con aspectos de su personalidad como actitudes agresivas, la tendencia a sentirse sólo o excluido, o el grado de comunicación y confianza que el niño pueda tener con sus padres y profesores.

Son muchas las investigaciones que desde hace más de treinta años relacionan los comportamientos violentos y las actitudes agresivas con la violencia que se ve en televisión. La violencia aparece en los noticiarios, en las películas y en los programas y dibujos infantiles. Los comportamientos que ve el espectador se acaban volviendo familiares, se normalizan y se aprende a justificarlos. Es verdad que no es más que otro factor que influye en nuestro comportamiento, pero los niños expuestos a muchas horas de televisión acaban "disfrutando" de un alto nivel de violencia (Feshback y Singer 1971; Friedrich-Cofer, y Huston 1986; Huesmann 1986; Mcilwraith, Jacobvitz, Kubey y Alfagene 1991; Centerwall 1993; Lazar 1994; Black y Newman 1995; Cantor y Nathanson 1996; Hodge y Tripp 1998; Kremar y Greene 1999; Reyes- Gómez, Sánchez, López y Velasco 1999; García 2000; Bushman y Huesmann 2001; Aran, Barata, Busquet, Medina y Moron 2003; Pérez-Olmos, Pinzón, González-Reyes y Sánchez-Molano 2005). Aun así la discusión sigue abierta y por eso hemos elegido investigar esta relación, aprovechando la extraordinaria fuente de datos que nos aporta el cuestionario de infancia.

Aunque más reciente, para los investigadores tampoco ha pasado desapercibido el alto contenido violento de muchos de los videojuegos para niños. La diferencia con la televisión es que en éstos el niño tiene un papel activo y ha de ejercer virtualmente la violencia contra sus enemigos imaginarios (Anderson y Ford 1986; Schutte, Malouff, Post-Gorden y Rodaste 1988; Funk 1993; Ballard y Wiest 1995; Anderson y Bushman 2001; Robinson, Wilde, Navracruz, Haydee y Varaday 2001).

Pero los videojuegos no siempre son de contenidos violentos, más allá del contenido de los mismos, las horas que el niño pueda pasar absorto jugando con ellos al margen del resto del mundo, acaban teniendo efecto sobre ciertas actitudes de aislamiento social, la autoestima y la personalidad del niño (Fileni 1988; Estallo 1994; Colwell, Grady y Rhaiti 1995; Etxeberria y San Sebastián 1998).

Curiosamente, la literatura científica también ha puesto de manifiesto como los nuevos sistemas de comunicación (chats, internet y los teléfonos móviles) que aumentan nuestras posibilidades de contacto social, generan efectos perniciosos cuando su uso se vuelve desmedido. Ocurre tanto en adultos como en niños y adolescentes, pero lógicamente éstos últimos sufren más las consecuencias de la obsesión adictiva a estas nuevas formas de comunicación social.

Las posibilidades son tantas, la distancia y el tiempo son barreras que se superan con el simple movimiento de los dedos de la mano, la sensación de estarse perdiendo un montón de posibilidades si no se está permanentemente conectado, la ausencia de la amenaza que la proximidad física impone a la comunicación cara a cara, hacen que muchos niños y adolescentes acaben prefiriendo invertir largas horas de su tiempo y muchas energías frente a la pantalla y el teclado de estos aparatos. Lo que paradójicamente acarrea aislamiento social y familiar, ansiedad y problemas de adicción (Braun, Goupil, Giroux y Chagnon 1986; Dimmick, Kline y

Stafford 1994; O'keefe y Sulanowski 1995; Griffiths, 1995, 1996, 1998; Young 1998; Leung y Wei 2000; Haddon 2002; Höflich y Rössler 2002; Lorente 2002; Mante y Piris 2002; Oksman y Rautiainen 2002; Warden, Phillips y Ogloff 2004; Beard 2005; Bianchi y Phillips 2005; Bononato 2005; Muñoz-Rivas y Agustín 2005; Sánchez-Carbonell, Castellana y Beranuy 2007).

La labor educativa de los padres es siempre fundamental y más si cabe en el uso de las nuevas tecnologías (Castellana, Sánchez-Carbonell, Graner y Beranuy 2007; Young 1998). La confianza que los hijos puedan sentir con respecto a la comunicación con sus padres, les facilita que afronten muchos de sus problemas de forma más eficaz, y no necesiten refugiarse de la realidad en un mundo virtual. Por ello nos ha parecido razonable pensar que de alguna manera aquellos niños que se sientan seguros en la comunicación con sus padres y profesores, puedan estar menos absorbidos por el mundo cibernético en el que les ha tocado vivir.

## **2. METODOLOGÍA**

### **2.1.- La variable dependiente.**

En primer lugar, hemos creado un índice sobre el uso que los niños españoles hacen de la televisión, los videojuegos, el teléfono móvil, internet y los chats. Hemos llamado a este índice "Indicador Cibernético de la Infancia" (ICI).

El índice es la puntuación final que se obtiene al sumar el valor de las respuestas dadas por los niños a los ítems 44-45-46-47-93-99-102-103 en el cuestionario de primaria, y los ítems 43-44-45-46-92-98-101-102 en el cuestionario de secundaria (Ver tabla 1)<sup>1</sup>.

#### **Indicador Cibernético de la Infancia (ICI)**

$$\text{ICI}_{\text{Primaria}} = \sum \text{ítems (44-45-46-47-93-99-102-103)}$$

$$\text{ICI}_{\text{Secundaria}} = \sum \text{ítems (43-44-45-46-92-98-101-102)}$$

Como las opciones de respuesta eran SI = 1; NO = 2 y NS/NC = 3, transformamos previamente el valor de la opción NS/NC = 1,5 para que la suma de los valores de las respuestas fuera coherente y reflejara un continuo según el mayor o menor uso que se hace de los aparatos electrónicos. En el caso de los ítems 102 (primaria) y 101 (secundaria) que tenían 5 o 6 opciones de respuesta respectivamente, para determinar el tiempo que el niño estaba en internet, fue la última opción (NS/NC) la que transformó su valor en 2,5.

<sup>1</sup> No se contó con los ítems 25 (primaria) y 23 (secundaria) sobre el uso de la televisión por ser repetidos. Tampoco con los ítems sobre si le gustaría tener teléfono móvil (100/99) y si tiene internet en casa (101/100) porque no implican uso alguno.



El resultado final es un índice en el que se pueden obtener puntuaciones que van de (1 - 19) <sup>2</sup> y que hay que interpretar de forma inversa, es decir, a mayor puntuación menor uso de los aparatos electrónicos.

**TABLA 1**  
**Ítems utilizados en el ICI**

Ítems	Item N°	
	Primaria	Secundaria
¿Sueles ver la televisión algún rato los días de colegio?	44	
¿Sueles ver la televisión cada día de lunes a viernes?		43
¿Sueles ver la televisión toda la tarde los días de colegio?	45	
¿Sueles ver la televisión más de dos horas al día de lunes a viernes?		44
¿Sueles ver la televisión todo el día los fines de semana?	46	
¿Sueles ver más de cinco horas de televisión los sábados?		45
¿Tienes televisión en tu propia habitación?	47	46
¿Vas a jugar hoy con algún videojuego?	93	92
¿Tienes teléfono móvil personal?	99	98
¿Cuánto estás en internet?	102	
¿Cuánto te conectas a Internet?		101
¿Te metes en chats?	103	102

Nuestra variable dependiente, el ICI, no nos permite discriminar el grado en el que se ven involucrados sus distintos componentes con las variables de agrupamiento que vamos a estudiar. El mayor peso habría que dárselo, por un lado, a las muchas horas que los niños pasan frente al televisor, puesto que hasta cuatro de sus ocho ítems están relacionados con este comportamiento.

Por otro lado, internet y los chats se llevarían la otra parte importante del peso de este indicador. Hay que tener en cuenta que la pregunta sobre el uso de internet ofrecía hasta 5 / 6 opciones de respuesta (según el cuestionario fuera de primaria o secundaria) lo que permitía sumar hasta 4 o 5 puntos en el computo final, doblando así su importancia con respecto a un ítem normal. Si a esto añadimos que la pregunta sobre el uso de los chats iba a continuación de la de internet, es muy probable que al responder a la primera se incluyera de alguna manera los hábitos con respecto a la segunda, puesto que para acceder a los chats hay que utilizar internet, lo que aglutina y suma puntos en la misma dirección.

El uso de los videojuegos y del teléfono móvil quedarían en un lugar más marginal a la hora de considerar su importancia en las relaciones que hemos encontrado. No porque no la tenga en la práctica, son muchas las investigaciones que así lo atestiguan, pero nuestros datos no legitimarían concluir nada al respecto. Su presencia en el ICI tiene que ver con la clara relación que el uso de estos aparatos tiene entre sí en la práctica. Añaden un grado más en la cuantificación de la obsesión o presencia que en la vida de los niños tienen las nuevas tecnologías,

<sup>2</sup> Si los niños hubieran respondido a todas las preguntas el valor mínimo sería 8, pero hay varios casos con valores perdidos en las preguntas utilizadas para obtener este índice por lo que a veces la puntuación es inferior.

que a fin de cuentas es de lo que se trata. Pero no aportan información cualitativamente destacable como para afirmar nada al respecto.

Tampoco podemos obviar el hecho de que el concepto de videojuego tiene límites difusos. Muchos niños y adolescentes usan principalmente el teléfono móvil para jugar con los juegos que vienen incluidos, como reclamo, en las ofertas que las compañías telefónicas hacen de sus modelos. Lo mismo ocurre con el uso de internet, muchos de los "videojuegos" son juegos para el ordenador, algunos incluso para jugar en red contra otros competidores. Es difícil saber hasta qué punto los niños que han respondido a la encuesta han discriminado correctamente todas estas posibilidades.

Algo parecido nos pasa con los sms, los e-mail y los chats. Forman un conjunto de formas de comunicación tan similares que sus límites en la mente de un usuario habitual menor de edad, que ha nacido y crecido usándolos, no nos parece del todo fiable.

Por todo ello y asumiendo las limitaciones que conlleva, hemos preferido crear un indicador que recoja toda esta actividad cibernética para poder cuantificar y detectar mejor las relaciones que pudieran existir con las otras variables a estudiar.

## **2.2.- Las variables de agrupación.**

Como ya hemos indicado con anterioridad vamos a centrarnos en primer lugar, en las actitudes agresivas, comportamientos violentos o la justificación de la violencia. En segundo lugar, en la tendencia a sentirse sólo o excluido, siendo incluso objeto de algún tipo de vejación. Y por último, en el grado de comunicación / confianza que el niño pueda tener con sus padres y profesores.

En los tres casos, contamos con varios ítems que nos permiten medir estas actitudes o comportamientos, lo que da mayor consistencia a las medidas y aumenta la variabilidad de las mismas. Además las tres variables de agrupación tienen la misma estructura al estar compuestas por 3-4 ítems con tres opciones de respuesta<sup>3</sup>.

Para su manejo estadístico procedimos igual que en el caso anterior. Todos los ítems tenían como opciones de respuesta SI = 1; NO = 2 y/o NS/NC = 3, y de nuevo cambiamos el valor de NS/NC = 1,5. De esta forma, todos los indicadores utilizados vuelven a tener que ser interpretados de forma inversa, a mayor puntuación, menor presencia de la actitud o el comportamiento en el niño.

---

<sup>3</sup> Sólo el ítem 48/47 del indicador de Marginación/Soledad tenía dos opciones de respuesta, pero dicho indicador cuenta con un ítem más que el resto.

### 2.2.1.- Indicador de Marginación/Soledad.

El indicador de marginación / soledad es la suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems del cuestionario que preguntan al respecto (ver tabla 2)<sup>4</sup>. Las puntuaciones obtenidas en el indicador de marginación/soledad van de 1-8.

**TABLA 2**  
**Ítems utilizados en el Indicador de Marginación/Soledad**

Ítems utilizados	Item N°	
	Primaria	Secundaria
¿Prefieres estar solo en tu habitación?	48	47
¿Normalmente te sientes solo en el colegio/instituto?	68	67
¿Te insultan en el colegio/instituto?	73	72
¿A veces te sientes solo en casa?	94	93

### 2.2.2.- Indicador de Agresividad.

El indicador de agresividad es la suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems del cuestionario que preguntan al respecto (ver tabla 3). Las puntuaciones obtenidas en el indicador de agresividad van de 1-6.

**TABLA 3**  
**Ítems utilizados en el Indicador de Agresividad**

Ítems utilizados	Item N°	
	Primaria	Secundaria
¿Has pegado alguna vez a alguien más débil que tú?	71	70
¿Crees que los niños marginados se lo merecen un poco?	84	83
¿Crees que se debe pegar para defenderte?	85	84

### 2.2.3.- Indicador de Comunicación/Confianza con los adultos.

El indicador de comunicación o confianza con los adultos es la suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems del cuestionario que preguntan al respecto (ver tabla 4)<sup>5</sup>. Las puntuaciones obtenidas en el indicador de comunicación / confianza con los adultos van de 1-6.

**TABLA 4**

<sup>4</sup> No se ha incluido la pregunta sobre cuántos amigos tienes en el colegio/instituto (65/64) porque las respuestas está claro que se han dado utilizando criterios muy distintos de amistad ya que los valores oscilan entre 102, 97, 6 .... Tampoco se ha incluido la pregunta sobre la frecuencia con que le pegan en el colegio/instituto ya que son muy pocos los que responden afirmativamente. Las peleas podrían haberse o no tenido en cuenta a la hora de responder, sesgando en una dirección incorrecta la medida. Además las puntuaciones van en orden inverso y hay hasta 4 opciones de respuesta, por lo que además del esfuerzo extra para muy pocos sujetos, el posible sesgo afectaría mucho a la puntuación final en el indicador.

<sup>5</sup> No se han incluido las preguntas sobre la comunicación o la confianza de los padres hacia los hijos (si les hablan de su trabajo etc...) porque la que nos interesa es la que los niños tienen o sienten hacia sus mayores y no al revés.

### Ítems utilizados en el Indicador de Comunicación/Confianza con los Adultos

Ítems utilizados	Item N°	
	Primaria	Secundaria
¿Hablas con tus padres de las cosas que te preocupan?	20	
¿En general, crees que tus padres tienen en cuenta tu opinión?		18
¿Le contarías un problema importante a alguno de tus profesores?	66	65
¿Les cuentas a tus padres los problemas del colegio/instituto?	69	68

#### 2.2.4.- Niveles de las variables de agrupamiento.

En los tres indicadores se establecieron tres niveles (bajo, medio y alto) según la distribución de puntuaciones obtenida en cada uno de ellos (ver tabla 5). El criterio utilizado fue identificar el intervalo de puntuaciones que en el nivel bajo aglutinara el porcentaje más cercano al 35%, en el nivel medio al 45% y en el nivel alto al 20%.

**TABLA 5**  
Niveles de los Indicadores según la distribución de puntuaciones

	Marginación/Soledad	Agresividad	C <sup>on</sup> /Conf <sup>ia</sup> Adultos
	<b>PRIMARIA</b>		
BAJO	1-6 (44%)	1-4 (29%)	1-3 (38%)
MEDIO	6,5-7 (38%)	4,5-5,5 (43%)	3,5-4 (44%)
ALTO	7,5-8 (18%)	6 (28%)	4,5-6 (18%)
	<b>SECUNDARIA</b>		
BAJO	1-6 (33%)	1-4,5 (41%)	1-3,5 (31,5%)
MEDIO	6,5-7 (51%)	5-5,5 (38%)	4-4,5 (49%)
ALTO	7,5-8 (16%)	6 (21%)	5-6 (19,5%)

*Se indica el intervalo de puntuaciones para cada indicador correspondiente al nivel bajo, medio o alto del mismo y entre paréntesis, el porcentaje exacto de sujetos incluido en cada nivel para los cuestionarios de primaria y secundaria.*

Conviene recordar, una vez más, que el intervalo bajo es el que más respuestas afirmativas acumula en cada uno de los indicadores y, por tanto, corresponde a los sujetos que más se reconocen en los comportamientos y actitudes que dichos indicadores miden. Además tampoco conviene olvidar que las puntuaciones por debajo de 3-4 (según el número de ítems que componen cada indicador) sólo son posibles si el sujeto ha dejado en blanco alguna o varias preguntas.



### 3. RESULTADOS

#### 3.1.- Resultados de Primaria.

Tras la realización de un Análisis de Varianza univariante<sup>6</sup> podemos observar que las tres variables de agrupamiento generan efectos diferenciales en el ICI, según sus distintos niveles (Soledad / Marginación,  $F = 13,028$ ,  $p = 0,000$ ; Agresividad,  $F = 76,779$ ,  $p = 0,000$ ; Comunicación / Confianza Adultos,  $F = 6,325$ ,  $p = 0,002$ ). Y, además, que no hay ningún efecto de interacción entre ellos (ver tabla 6).

**TABLA 6**  
**Análisis de Varianza. Cuestionario de Primaria**

Fuente	F	p
Modelo corregido	13,757	,000
Intersección	123384,250	,000
<b>Soledad / Marginación</b>	<b>13,028</b>	<b>,000</b>
<b>Agresividad</b>	<b>76,779</b>	<b>,000</b>
<b>Cº / Confianza Adultos</b>	<b>6,325</b>	<b>,002</b>
SoleMargi * Agresividad	1,886	,110
SoleMargi * ComuAdult	,240	,916
Agresividad * ComuAdult	,275	,894
SoleMargi * Agresiv * ComuAdult	,974	,454

En las comparaciones post-hoc entre los distintos niveles de estas variables comprobamos que:

- A mayores niveles de soledad / marginación hay un mayor uso de los aparatos electrónicos.
- A mayor nivel de agresividad, mayor uso de los aparatos electrónicos.
- A mayor nivel de comunicación y confianza en los adultos menor uso de los aparatos electrónicos.

Como puede observarse en la tabla 7, todas las comparaciones entre los distintos niveles de cada variable de agrupación son significativas al 0,05.

<sup>6</sup> MLG univariante. SPSS 14.0

**TABLA 7**

**Diferencias entre los niveles de las variables de agrupación en Primaria.**

Soledad / Marginación			Agresividad			Cº/Confianza Adultos		
Niveles	Diferencia	p	Niveles	Diferencia	p	Niveles	Diferencia	p
1-2	-,3016	,000	1-2	-,8006	,000	1-2	,1783	,021
1-3	-,7448	,000	1-3	-1,2605	,000	1-3	,5736	,000
2-3	-,4432	,000	2-3	-,4599	,000	2-3	,3953	,000

*Si la diferencia entre los niveles es positiva implica que el primer miembro de la desigualdad obtiene puntuaciones más altas en el ICI, es decir, usa menos los aparatos electrónicos. Si la diferencia es negativa, la interpretación es a la inversa. Y recordemos que los niveles más bajos de los indicadores de agrupación equivalen a los sujetos que más han respondido afirmativamente a las preguntas que los conforman.*

**3.2.- Resultados de Secundaria.**

Tras la realización del correspondiente Análisis de Varianza univariante podemos observar que de las tres variables de agrupamiento sólo generan efectos diferenciales en el ICI, según sus distintos niveles, la Agresividad ( $F = 34,605$ ,  $p = 0,000$ ) y la Cº/Confianza Adultos ( $F = 4,605$ ,  $p = 0,010$ ). Mientras que Soledad/Marginación no los genera ( $F = 1,879$ ,  $p = 0,153$ ). Como en el caso de primaria no hay ningún efecto de interacción entre ellos (ver tabla 8).

**TABLA 8**

**Análisis de Varianza. Cuestionario de Secundaria**

Fuente	F	p
Modelo corregido	8,025	,000
Intersección	99197,459	,000
<b>Soledad / Marginación</b>	1,879	,153
<b>Agresividad</b>	34,605	,000
<b>Cº / Confianza Adultos</b>	4,605	,010
SoleMargi * Agresividad	1,786	,129
SoleMargi * ComuAdult	1,750	,136
Agresividad * ComuAdult	,521	,721
SoleMargi * Agresiv * ComuAdult	,861	,549

En las comparaciones post-hoc entre los distintos niveles de estas variables comprobamos que:

- A mayor nivel de agresividad, mayor uso de los aparatos electrónicos.

- A mayor nivel de comunicación y confianza en los adultos menor uso de los aparatos electrónicos.
- Sólo los sujetos de secundaria que menos solos se sienten (nivel 3) usan significativamente menos los aparatos electrónicos que el resto de los sujetos.

Como puede observarse en la tabla 7, todas las comparaciones entre los distintos niveles de cada variable de agrupación son significativas al 0,05.

**TABLA 9**  
**Diferencias entre los niveles de las variables de agrupación en Secundaria.**

Soledad / Marginación			Agresividad			Cº/Confianza Adultos		
Niveles	Diferencia	p	Niveles	Diferencia	p	Niveles	Diferencia	p
1-2	,0034	,999	1-2	-,5890	,000	1-2	,2195	,005
1-3	-,3256	,001	1-3	-,9840	,000	1-3	,4489	,000
2-3	-,3290	,000	2-3	-,3950	,000	2-3	,2294	,014

*Si la diferencia entre los niveles es positiva implica que el primer miembro de la desigualdad obtiene puntuaciones más altas en el ICI, es decir, usa menos los aparatos electrónicos. Si la diferencia es negativa, la interpretación es a la inversa. Y recordemos que los niveles más bajos de los indicadores de agrupación equivalen a los sujetos que más han respondido afirmativamente a las preguntas que los conforman.*

#### 4. CONCLUSIONES

Sin lugar a dudas nuestros datos ponen de manifiesto la relación que existe entre la mayor predisposición a las conductas y actitudes violentas, o a sentirse solo o marginado con el hecho de ver más la televisión, jugar a videojuegos, utilizar internet, los chats o el teléfono móvil.

Evidentemente no estamos en disposición de aportar datos sobre el tipo de relación que existe entre todas estas variables. La utilización del ICI como variable dependiente responde exclusivamente a las características del cuestionario, que nos han posibilitado establecer este índice como una medida continua del uso de los distintos aparatos electrónicos con los que conviven nuestros niños. Del mismo modo, las variables de agrupamiento lo han sido por el poco margen para la cuantificación que nos ofrecían.

Aunque el cuestionario se hubiese estructurado de otra manera, la limitación sería la misma, puesto que este tipo de variables no permiten una manipulación directa y menos en una muestra de estas dimensiones.

Por otro lado, se nos hace evidente que estas variables interaccionan en ambas direcciones. Los niños que estén y se sientan más solos pasarán más tiempo frente a los aparatos electrónicos que aquellos que tengan una mayor y más rica vida

social. Pero si por las circunstancias que les rodean (variables sociodemográficas) tienen más fácil acceso a este tipo de medios, acabarán renunciando paulatinamente al contacto social a medida que su gusto o adicción por el uso de las nuevas tecnologías vaya haciendo mella en ellos.

Lo mismo ocurre con la violencia. Ni que decir tiene que los niños que de por sí sean más violentos, se sentirán más atraídos y disfrutarán más de los videojuegos y las ofertas televisivas de alto contenido violento que los que no. Pero como ya expusimos al principio del presente capítulo, y tal y como recogen muchas investigaciones al respecto, la exposición a la violencia, la vuelve familiar, facilita su justificación y sirve de modelo para comportamientos y actitudes violentas.

Tal vez ésta fuera una línea de investigación futura interesante. Tratar de establecer la relación que pudiera existir entre distintos perfiles de personalidad y las diferentes consecuencias que pudiera tener el uso de este tipo de aparatos, así como las diferentes formas de relacionarse que con los mismos establecen los menores.

La tercera de las relaciones encontradas también admite una clara interacción entre sus componentes. Los niños que menos tiempo pasen con sus padres, menos se comuniquen y confíen en ellos, tendrán una mayor tendencia a encerrarse en sus cuartos y pasar las horas relacionándose con su máquina preferida. Y aquellos que teniendo muchas horas de interacción y una gran confianza con sus progenitores, si bien parece que están menos ávidos de sumergirse en el mundo electrónico, acabarán reduciendo sus charlas y su confianza en la medida que poco a poco vayan siendo seducidos por el mundo de las ondas y los gigahertzios.

En cualquier caso, no esta de más pararse a entender las implicaciones de esta relación. Ser padre es una responsabilidad que no siempre ejercemos correctamente. Tras el primer informe de esta encuesta de infancia, quedó claro como nuestra ausencia física o moral en el hogar es sustituida por los aparatos que configuran el ciberespacio. La mayoría de los niños tienen acceso a la práctica totalidad de los elementos electrónicos que son objeto de este estudio. Es un acceso que roza lo ilimitado en muchas ocasiones. ¿Dónde estamos los padres? ¿Qué hacemos al respecto? Pues además de ejercer la autoridad y la labor educativa que se nos supone, para limitar y dotar de sentido el uso de las nuevas tecnologías, parece evidente que hablar con nuestros hijos y forjar una relación de confianza con ellos, podría evitarnos muchos problemas en el futuro. Es más fácil decirlo que hacerlo, sobre todo cuando llegamos cansados y agobiados a casa después de una larga jornada laboral, y cuando para conseguirlo hace falta entrega, paciencia y constancia. Pero no hay excusas, los datos son claros, hablar con nuestros hijos funciona. Y si nosotros no desempeñamos bien nuestra labor como padres, nuestros hijos llenarán el hueco que dejamos con los mejores pasatiempos que el mercado y las modas puedan ofrecerles.

El gusto por sentirse escuchado y por el contacto cercano y la comunicación directa es algo que, como todo, se aprende a edades muy tempranas. Siempre será más fácil un mensaje de texto que mirar a la cara a nuestro interlocutor, pero sin lugar a dudas deja el alma más vacía y vuelve nuestro espíritu más endeble. La comunicación cara a cara es más difícil, pero más interesante, intensa y gratificante.



Es el principal alimento de nuestra psique, la herramienta que como especie hemos cultivado más que ninguna otra y nos ha llevado a las más altas cotas de la evolución.

Que un niño pueda o no descargar sus problemas, preocupaciones y temores alivia su ansiedad y le ayuda a relativizar las cosas. El apoyo y el afecto familiar, así como la opinión de los educadores y adultos más cercanos, alteran la importancia del juicio del grupo de iguales y aporta modelos de comportamiento y una escala de valores diferente, lo que permite al niño o al adolescente cierta independencia del mismo.

Las relaciones con el grupo de iguales son muy importantes, pero peligrosas si el niño no tiene posibilidad de distanciarse de las opiniones y los juicios de valor que hagan sus compañeros, especialmente los referidos a su persona. A fin de cuentas, se trata de otros niños, personas a medio hacer, con una percepción de la realidad estrecha y una necesidad extrema de sentirse aceptado y de destacar. Violencia y aislamiento pueden ser dos caras de la misma moneda. No se trata sólo de ser víctima o agresor, se trata también de ansiedad reprimida y mal canalizada, por lo que cualquier medio al alcance de la mano tiene el poder de convertirse en una vía de alivio muy gratificante. Y los teclados del mando a distancia, el ordenador, el teléfono móvil o la consola, están literalmente al alcance de las pequeñas manos de nuestros hijos y, en cambio, no siempre lo estamos sus padres.

## 5. REFERENCIAS

- Anderson C.A. and Ford C.M. (1986): Affect of the Game Player: Short-Term Effects of Highly and Mildly Aggressive Video Games. *Personality and Social Psychology Bulletin*. Vol 12(4); 390-402.
- Anderson CA, Bushman BJ. (2001): Effects of Violent Video Games on Aggressive Behavior, Aggressive Cognition, Aggressive Affect, Physiological Arousal, and Prosocial Behavior: Meta-Analytic Review of the Scientific Literature. *Psychological Science*. Sep;12(5):353-9.
- Aran S, Barata F., Busquet J., Medina P., Moron S. (2003): *Infancia, violencia y televisión: usos televisivos y percepción infantil de la violencia en la televisión*. Barcelona. Trípodos.
- Ballard, M. & Wiest, R. (1995): Mortal Kombat: the Effects of Violent Video Technology on Males' hostility and Cardiovascular Responding. *Society for Research in Child Development. Biennial Meeting*. March 30, april 2.
- Beard, K.B. (2005): Internet addiction: a review of current assessment techniques and potential assessment questions. *CyberPsychology & Behavior*. February 1, 8(1): 7-14.
- Bianchi, A. y Phillips, J. G. (2005): Psychological predictors of problem mobile phone use. *Cyberpsychology & Behavior*, 8, 39-51.
- Black D, Newman M. (1995): Television violence and children. *BMJ*.; 310 (6975), 273-4.
- Bononato, L. B. (2005): Adicciones y nuevas tecnologías. *Proyecto Hombre*, 55, 17-21.

- Braun CM, Goupil G, Giroux J, Chagnon Y. (1986): Adolescents and Microcomputers: Sex Differences, Proxemics, Task and Stimulus Variables. *The Journal of Psychology*. Nov Vol 120(6); 529-542.
- Bushman BJ, Huesmann LR. (2001): Effects of televised violence on aggression. In: Singer DG, Singer JL Editores. *Handbook of children and the media*. Thousand Oaks, CA: Sage;. p. 223–254.
- Cantor J, Nathanson AI. (1996): Children's fright reactions to television news. *Journal of Communication*; 46(4): 139-52.
- Castellana M., Sánchez-Carbonell X., Graner C. y Beranuy M. (2007): El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: internet, móvil y videojuegos. *Papeles del Psicólogo*, Vol. 28(3), pp. 196-204.
- Centerwall B. (1993): *Television and Violent Crime*. New York: The Public Interest.
- Colwell J., Grady C. y Rhaiti S. (1995): Computer games, self-esteem and gratification of needs in adolescents. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, Vol. 5 (3) pp.195–206.
- Dimmick, J. W., Kline, S. y Stafford, L. (1994): The gratification niches of personal e-mail and the telephone. *Competition, displacement and complementarity. Communication Research*, 27, 227-248.
- Estallo, J.A. (1994): Videojuegos, personalidad y conducta. *Psicothema*, 6(2); 181-190.
- Etxeberria F. y San Sebastián (1998): Videojuegos y educación. *Comunicar* 10, 1998; pp. 171-180.
- Feshback S, Singer RD. (1971): *Television and Aggression*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fileni, F. (1988): Play as Acquisition of Mental Structures: the Case of Videogames. *Studi di sociologia*; 64-74..
- Friedrich-Cofer, L. & Huston, AC (1986): Television violence and aggression: The debate continues. *Psychological Bulletin*, nº 100, pp. 364-371.
- Funk, J.B. (1993): Reevaluating the Impact of Video Games. *Clinical Pediatrics* 32 (2, Feb); 86-90.
- García, MC (2000): *Televisión, violencia e infancia. El impacto de los medios*. Barcelona: Gedisa.
- Gentile, D. A. & Stone, W. (2005): Violent video game effects on children and adolescents. A review of the literature. *Minerva Pediatrica*, 57 pp. 337-58.
- Greenfield, P.M. (1984): *Mind and media: The effects of television, video games and computers*. Cambridge: Harvard University Press.
- Griffiths, M.D. (1995): Technological addictions. *Clinical Psychology Forum*, 76, 14-19.
- Griffiths, M.D. (1996): Internet "addiction": An issue for clinical psychology? *Clinical Psychology Forum*, 97, 32-36.
- Griffiths, M.D. (1998): Internet addiction: Does it really exist? In *Psychology and the Internet: Intrapersonal, Interpersonal and Transpersonal Applications*. J. Gackenbach (Ed.), pp. 61-75. New York: Academic Press.
- Guardiola, E., Sánchez-Carbonell, X., Beranuy, M y Belles, A. (2006). ¿Qué se sabe de la adicción a las TIC? Un análisis a través de las bases de datos de bibliografía científica. *10enes Jornades Catalanes d'Informació i Documentació*. Barcelona, 25-26 de mayo, 2006.
- Haddon, L. G. (2002): Juventud y móviles: el caso británico y otras cuestiones. *Estudios de Juventud*, 57, 115-125.
- Hodge, B. & Tripp, D. (1998): *La televisión y los niños*. Barcelona, Planeta.

- Höflich, J. y Rössler, P. (2002). Más que un teléfono: El teléfono móvil y el uso del SMS por parte de los adolescentes alemanes. Resultados de un estudio piloto. *Estudios de Juventud*, 57, 79-99.
- Huesmann, LR (1986): Psychological processes promoting the relation between exposure to media violence and aggressive behavior by the viewer. *Journal of Social Issues*, nº 42, pp. 125-139.
- Kremar M, Greene K. (1999): Predicting exposure to and uses of television violence. *Journal of communication*; 49(3): 24-45.
- Lazar BA. (1994): Under the influence: An analysis of children's television regulation. *Social Work*, 39(1):67-74.
- Leung, L. y Wei, R. (2000): More than just talk on the move: Uses and gratifications of the cellular phone. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 77, 308-320.
- Lorente, S. (2002): Juventud y teléfonos móviles: algo más que una moda. *Estudios de Juventud*, 57, 9-24.
- Mante, E. & Piris, D. (2002): El uso de la mensajería móvil por los jóvenes en Holanda. *Estudios de Juventud*, 57, 47-58.
- Mcilwraith, R., Jacobvitz, R. S., Kubey, R., & Alfagene, A. (1991): Television Addiction: theories and data behind the ubiquitous metaphor. *American Behavioral Scientist*, 35, 104-121.
- Muñoz-Rivas, M. J. y Agustín, S. (2005): La adicción al teléfono móvil. *Psicología Conductual*, 13, 481-493.
- O'keefe, G. J. & Sulanowski, B. K. (1995): More than just talk: Uses, gratifications, and the telephone. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 72, 922-933.
- Oksman, V. & Rautiainen, P. (2002): Toda mi vida en la palma de mano: La comunicación móvil en la vida diaria de niños y adolescentes de Finlandia. *Estudios de Juventud*, 57, 25-32.
- Pérez-Olmos I.; Pinzón A. M.; González-Reyes R. y Sánchez-Molano J. (2005): Influencia de la Televisión Violenta en Niños de una Escuela Pública de Bogotá, Colombia. *Rev. Salud pública*. 7 (1): 26-38.
- Reyes- Gómez U, Sánchez NP, López G y Velasco MA. (1999): Violencia en las caricaturas: Análisis de dos series de televisión. *Revista Mexicana de Puericultura y Pediatría*, 7(5): 22-8.
- Robinson TN, Wilde ML, Navracruz LC, Haydel KF, Varaday A. (2001): Effects of reducing children's television and video game use on aggressive behavior. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine*; 155(1):17-23.
- Sánchez-Carbonell X.; Castellana M., Beranuy M. (2007): Las adicciones tecnológicas en la adolescencia. En *Manual de tutoría y orientación en la diversidad*. Joan Riart Vendrell (coord.) Ed. Pirámide, pp. 331-342.
- Schutte NS, Malouff JM, Post-Gorden JC, Rodasta AL (1988): Effects of Playing Videogames on Children's Aggressive and Other Behaviors. *Journal of Applied Social Psychology* Vol. 18 (5) pp. 454-460.
- Warden, N.L., Phillips, JG., y Ogloff, J. (2004): Internet addiction. *Psychiatry, Psychology and Law*, 11, 280-295.
- Young, K. S. (1998): *Caught in the Net: how to recognize the signs of internet addiction and a winning strategy for recovery*. Ed. John Wiley and Sons.