

ESTUDIO PILOTO SOBRE SEGURIDAD DIGITAL Y REDES SOCIALES EN ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Pilot study on digital security and social media use among students with intellectual disabilities

Loida López-Mondéjar
Universidad Católica de Murcia
llopez@ucam.edu
Patricia Gutiérrez Rivas
Universidad Católica de Murcia
pgutierrez@ucam.edu

© The Author 2025

Vol. 18, nº 2 (2025)

Fechas recepción 15/05/2025

Fecha Aceptación: 30/11/2025

Como citar este artículo:

López-Mondéjar y Gutiérrez-Rivas, P (2025) Estudio piloto sobre seguridad digital y redes sociales en alumnado con discapacidad intelectual. *Revista de Educación Inclusiva* nVol 18, nº 2, pp 5-22

Resumen

Aunque en el mundo real persisten numerosas barreras que obstaculizan la inclusión plena, las tecnologías y redes sociales han emergido como una oportunidad significativa para las personas con discapacidad, al ofrecerles un medio para integrarse en una sociedad hiperconectada y dominada por múltiples dispositivos. El presente estudio, de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y alcance descriptivo, analiza el acceso y uso a dispositivos digitales y redes sociales por parte de estudiantes con discapacidad intelectual que participan en un programa de inclusión sociolaboral. Su finalidad es dar a conocer el nivel de Competencia Digital de estos estudiantes en el área de seguridad. Para la recogida de datos se utilizó un cuestionario creado ad-hoc. Los resultados muestran cómo los estudiantes con discapacidad intelectual realizan un uso pleno de los dispositivos digitales y redes sociales en sus actividades diarias. Sin embargo, se observa que, a pesar de ello, existe una mayoría con carencias importantes en el buen uso de estas herramientas, destacando escasas competencias en materia de seguridad digital. Como conclusión, el estudio subraya la importancia de diseñar e implementar espacios formativos diseñados para el desarrollo de competencias y adquisición de técnicas y herramientas que permitan a las personas con discapacidad intelectual emplear las TIC y las redes sociales de manera segura, efectiva y satisfactoria. Estas iniciativas no solo potenciarán su integración social y autonomía, sino que también contribuirían al ejercicio pleno de su ciudadanía, promoviendo una sociedad más equitativa y accesible para todos.

Palabras clave: Competencia digital; discapacidad intelectual; seguridad digital; redes sociales; educación inclusiva; inclusión social.

Abstract

Although numerous barriers to full inclusion persist in the real world, technologies and social networks have emerged as a significant opportunity for people with disabilities, providing them with a means to integrate into a hyperconnected society dominated by multiple devices. This study, with a quantitative approach, non-experimental design, and descriptive scope, analyzes the access to and use of digital devices and social networks by students with intellectual disabilities participating in a socio-labor inclusion program. Its aim is to assess the level of Digital Competence of these students in the area of security. Data collection was conducted using an ad-hoc questionnaire. The findings reveal that students with intellectual disabilities make full use of digital devices and social networks in their daily activities. However, it is observed that, despite this, a majority exhibit significant shortcomings in the proper use of these tools, particularly showing limited competencies in digital security. In conclusion, the study highlights the importance of designing and implementing training spaces aimed at developing competencies and acquiring techniques and tools that enable individuals with intellectual disabilities to use ICTs and social networks safely, effectively, and satisfactorily. Such initiatives would not only enhance their social integration and autonomy but also contribute to the full exercise of their citizenship, fostering a more equitable and accessible society for all.

Key words: Digital competence; intellectual disability; digital security; social networks; inclusive education; social inclusion.

1. Introducción

Vivimos inmersos en lo que se denomina la Era de la Información o la Sociedad de la Información, caracterizado por la facilidad y rapidez con la que podemos acceder a una vasta cantidad de contenido (Blanco et al., 2020; Matesanz y Rios-Coello, 2021). Sin embargo, no toda esa información es de calidad ni procede de fuentes confiables o autorizadas. Una parte significativa incluye contenidos de baja credibilidad o incluso falsa, como los bulos y las “fake news”, que han generado serios problemas en ámbitos como la política, la economía y la vida personal de los usuarios habituales de redes sociales y de las tecnologías de la información y comunicación. En este contexto, expertos en comunicación y educación señalan que el siglo XXI, lejos de ser exclusivamente la era de la comunicación, también será recordado como la era de la desinformación (Aguaded y Romero, 2015; Soledispa, et al., 2023).

Es innegable que los jóvenes de hoy confían en internet y las redes sociales como fuentes de información, tanto para temas de actualidad como para sus estudios. Además, las utilizan como principal medio de interacción social, por encima de la socialización primaria. Sin embargo, este escenario de desinformación subraya la necesidad urgente de desarrollar competencias digitales e informacionales que permitan

a niños y jóvenes enfrentarse a los retos de la sociedad actual. Es por ello que, en los últimos años, en toda la Unión Europea y fuera de ella, se ha buscado un consenso sobre qué son las competencias digitales con el fin de establecer un marco común a todos los países para el desarrollo, la medición, y la formulación de políticas relacionadas con las competencias digitales para la ciudadanía (DigComp 2.2. Vuorikari et al., 2022).

Este reto al que se enfrenta la sociedad del siglo XXI, y de manera más directa la familia y la escuela también se ha denominado “ciudadanía digital” (UNESCO, 2020). Para el desarrollo de la ciudadanía digital, la UNESCO propone a la escuela y a los docentes tres dimensiones fundamentales de actuación: a) protección y seguridad, b) reflexión y análisis, y c) creatividad y participación. Estas directrices tienen como objetivo garantizar la equidad en el acceso a las tecnologías digitales, promover una educación y alfabetización digital inclusiva, y fomentar el uso de la tecnología en procesos democráticos y debates participativos. Asimismo, buscan fortalecer una ética digital y garantizar la seguridad en la red mediante la lucha contra el ciberacoso y la desinformación, proteger derechos esenciales como la privacidad, la libertad de expresión y el acceso a la información a través de la implementación de marcos legales claros y efectivos, así como el papel de la inteligencia artificial (IA) en la creación y distribución de contenido digital (UNESCO, 2020).

Los medios de comunicación, y en particular las redes sociales, representan un desafío para el sistema educativo en una sociedad donde los dispositivos móviles están presentes desde edades tempranas. Nos enfrentamos a nuevos dilemas a los que dar solución, como la *desinfodemia* o noticias falsas (UNESCO, 2020), discursos de odio, el *cyberbullying*, el *grooming*, la exposición de la privacidad en las redes sociales o el *sexting*. Estas situaciones plantean preguntas importantes sobre cómo influyen todos estos peligros en la formación de los estudiantes y en el desarrollo de su competencia digital -habilidades esencial en el siglo XXI- (Busquet et al., 2018; García-Ruiz et. al. 2014).

La adquisición de la competencia digital desde edades tempranas forma parte de las prioridades de la educación actual (Digón-Regueiro et al. 2024). Encontrar respuesta a cuestiones clave como ¿Cómo identificar contenidos fiables en medio de una avalancha de información? ¿cómo podemos protegernos de los riesgos asociados al uso de internet? ¿cuál es el papel de la escuela o de la familia, como responsables de la socialización de los menores, ante la encrucijada de la alfabetización digital? (Romero, et. al, 2021), es un objetivo a largo plazo, impulsado tanto por la sociedad como por las

propias instituciones educativas y las familias. Este propósito no es sencillo de llevar a la práctica, sobre todo porque la información en la red está en constante cambio y se presenta de variadas formas. Por ello, los currículos escolares están cada vez más enfocados en desarrollar habilidades de pensamiento crítico, gestión de la información y capacidad de análisis y síntesis, incluso desde la infancia.

Es en este contexto donde surge el marco común de Competencia Digital para la Ciudadanía (DigComp 2.2) con el fin de identificar y describir las áreas que son clave de las competencias digitales, así como para establecer conocimientos, habilidades y actitudes necesarias en la población para relacionarse de manera adecuada con las tecnologías y medios digitales. Igualmente, este marco común trata de proporcionar a los responsables políticos aquellas herramientas necesarias para poder diseñar estrategias que impulsen el desarrollo de habilidades digitales, además de estructurar iniciativas educativas y de capacitación dirigidas a mejorar las competencias digitales en poblaciones específicas (Vuorikari et al., 2022).

El marco DigComp 2.2 define la competencia digital a través de cinco áreas interrelacionadas, esenciales para la participación activa y segura en la sociedad digital. Área 1: Información y alfabetización informacional se centra en la capacidad de identificar, localizar, evaluar y gestionar información de manera crítica y eficaz. Área 2: Comunicación y colaboración aborda la interacción en entornos digitales, promoviendo el intercambio seguro de datos y la participación cívica mediante herramientas digitales. Área 3: Creación de contenidos digitales abarca la capacidad de desarrollar, integrar y modificar contenido digital, incluyendo el respeto por los derechos de autor y licencias. Área 4: Seguridad subraya la importancia de proteger dispositivos, datos personales y la salud física y mental en el entorno digital. Finalmente, Área 5: Resolución de problemas se enfoca en la identificación de necesidades tecnológicas, la resolución de problemas técnicos y la adaptación a cambios en los entornos digitales.

La literatura científica ha identificado ciertas limitaciones en padres y docentes relacionadas con las habilidades digitales indispensables para la orientación y educación de los menores (Romero, et. al, 2021). En ese sentido, se han establecido tres tipos de información problemática, definidos por el nivel de daño y falsedad que generan (Wardle y Derakhshan, 2017):

- Información errónea: por la que se comparte información falsa sin intención de causar daño.

- Desinformación: se difunde información falsa con el propósito explícito de causar daño.
- Mala información: se comparte información verdadera con intención de causar daño, por ejemplo, al exponer públicamente datos privados.

Es importante tener en cuenta que la construcción de una ciudadanía digital real e inclusiva requiere, como condición fundamental, la promoción de la conectividad de manera equitativa para todos los sectores sociales. Si bien el acceso universal a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) continúa siendo un desafío en numerosos contextos, en el siglo XXI la brecha digital no se restringe únicamente al acceso a estas, sino que incluye también las competencias necesarias para que los usuarios empleen dichas tecnologías de manera adecuada y significativa.

1.1 El papel de las redes sociales en la sociedad digital

En el contexto de la denominada Era de la Información, las redes sociales desempeñan un papel central, consolidándose como uno de los principales medios de comunicación para jóvenes y personas de todas las edades. En estas líneas, nos enfocamos en las redes sociales no solo como herramientas potentes de interacción social y entretenimiento, sino también como vehículos para la transmisión de información y cultura. Cada vez son más frecuentes las propuestas educativas que aprovechan las redes sociales para enseñar diversas materias del currículo o para la adquisición de estrategias relacionadas con alguna habilidad del pensamiento e incluso para desarrollar competencias sociales y ciudadanas.

Estudios recientes evidencian que el uso de las redes sociales es particularmente elevado entre jóvenes de entre 18 y 34 años. Según Pegalajar y Colmenero (2004), citando a Brener (1997) y Shapira et al. (2000), el uso de redes sociales puede considerarse excesivo y potencialmente problemático si supera las 20 a 28 horas semanales, debido a su impacto en la conducta y el bienestar psicológico. De igual forma, una de las grandes preocupaciones actuales es la exposición cada vez más creciente de los jóvenes en material sexual, sea de manera voluntaria o involuntaria (Gil-Juliá et al., 2018), llegando incluso a un uso excesivo que puede provocar diversos niveles de adicción (Muñoz-Miralles et al., 2014; Ruiz-Palmero et al., 2016).

Investigaciones realizadas con el objetivo de conocer el uso de estas herramientas indican que el acceso de los menores a las nuevas tecnologías se realiza

habitualmente de manera espontánea e informal (Scroeder, 2018) antes de que hayan tenido la oportunidad de desarrollar habilidades que les permitan manejar los riesgos vinculados a las mismas (Livingstone, 2018). Hay que tener en cuenta que la época adolescente se caracteriza, entre otros rasgos, por un bajo control de impulsos, falta de madurez y una posible inclinación a comportamientos inadecuados. Estos factores pueden contribuir a aumentar su vulnerabilidad ante los peligros de las nuevas tecnologías convirtiéndolos en el colectivo más vulnerable en el contexto digital y mucho más cuando se exponen sin ningún tipo de control o supervisión parental, escolar o social (Argente et al., 2017; Besoli et al., 2018; Donoso et al., 2018; Gamito et al., 2019).

El Informe de la Juventud del año 2020 aporta datos significativos sobre el uso de las redes sociales en los menores y jóvenes españoles. Un aspecto significativo es que la brecha digital en los hogares españoles se ha ido cerrando en los últimos años, así el 91,4% de los hogares españoles cuentan con acceso a internet, y los que no la disponen señalan que no lo necesitan o porque no se lo pueden permitir por los altos costes del equipo. Con relación a las actividades de ocio se constata que los jóvenes utilizan internet con dos objetivos claros: conectarse a las redes sociales (Instagram, X, Facebook y Tik-tok) y escuchar música y ver series/películas online. (INJUVE, 2020). Otro dato que se desprende del Informe es que el uso de las TIC crece a partir de los 13 años y se muestran diferencias por sexo en el uso de estas herramientas. Queda comprobado que las menores son las que mayor uso hacen de internet y las redes sociales sobre todo para la realización de tareas escolares, mientras que ellos recurren a estas herramientas para jugar a videojuegos y para mantener contacto social a través de los chats. Un aspecto común es el consumo de series y películas online (INJUVE, 2020).

1.2 Redes sociales y seguridad en personas con discapacidad intelectual

En los últimos años se han abordado una variedad de temas relacionados con la competencia y seguridad digital como el uso de las redes sociales y su impacto en la salud mental de los más jóvenes (Borgström, et.al. 2019; Caton y Chapman, 2016; Shpigelman, 2019) hasta cuestiones específicas como el ciberacoso, el miedo a perderse algo (FoMO), y los riesgos de adicción a los medios digitales, especialmente entre el público más joven (Skilbred-Fjeld, S., Reme, SE y Mossige, S., 2020; Giménez-Gualdo, 2023).

Si bien este estudio no aborda exhaustivamente los riesgos asociados al uso excesivo de estas plataformas, sí se centrará en analizar el uso que hacen de ellas las personas con capacidades diversas, así como en identificar los peligros a los que se pueden enfrentar en este entorno digital. Aunque en el mundo real persisten numerosas barreras que obstaculizan la inclusión plena, las redes sociales han emergido como una oportunidad significativa para las personas con discapacidad, al ofrecerles un medio para integrarse en una sociedad hiperconectada y dominada por múltiples dispositivos (Pegalajar y Colmenero, 2014). Aun así, se percibe un alto riesgo en su uso (Chadwick, Quinn y Fullwood, 2017; Caton y Ladman, 2021) y esto lleva a su entorno más cercano a excederse en sobreprotegerlos, truncando su total inclusión digital (Lussier-Desrochers et al., 2017) y provocando un menor acceso y disfrute de las mismas (Gómez-Puerta y Chiner, 2018).

Recientes investigaciones se han centrado en la adquisición de la competencia y alfabetización digital en personas con discapacidad (García-Ruiz y Bonilla del Río, 2020, Gómez-Puerta y Chiner, 2018), destacando el uso de las redes sociales en jóvenes de este mismo colectivo en entornos cotidianos (Borgström et al., 2019; Alfredsson, et al., 2019). El entorno familiar y escolar es determinante en la adquisición de una ciudadanía digital en menores y adolescentes dado que estos tienen acceso a los recursos digitales desde edades cada vez más tempranas. La participación activa de las familias es aún más determinante si cabe en personas con discapacidad intelectual, se hace imprescindible la presencia de figuras de referencia que orienten y acompañen este proceso formativo. De ahí la importancia de la formación de padres y docentes en estas competencias (García-Ruiz y Bonilla del Río, 2020).

Los estudios de Alfredsson et al., (2018) analizan el acceso y uso de internet y redes sociales en adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual en sus entornos cotidianos. A través de un enfoque cualitativo, los autores exploran las oportunidades y barreras que enfrentan estos jóvenes al interactuar con tecnologías digitales, destacando el papel de las habilidades individuales, el apoyo del entorno y las actitudes sociales que ponen en marcha en el uso de estos dispositivos. Los hallazgos muestran que, si bien internet facilita la participación social, educativa y de diversión de este colectivo, las limitaciones cognitivas y la falta de adaptaciones accesibles constituyen desafíos significativos pendientes de llevar a cabo.

Tal como se recoge en los resultados del Proyecto Europeo E-DigiLit desarrollado en 2022 con relación a la seguridad en la red, para la mayoría de los usuarios, y

especialmente para personas con discapacidad intelectual, no siempre resulta evidente identificar los riesgos asociados a un uso frecuente y desprotegido de las redes sociales mediante dispositivos electrónicos como teléfonos móviles, ordenadores o tabletas. En este sentido, se vuelve crucial trabajar en la sensibilización sobre los peligros inherentes a la interacción digital sin los cuidados necesarios. La rapidez y facilidad de comunicación, junto con la capacidad para difundir mensajes de forma prácticamente ilimitada (texto, imagen, audio o video), han convertido a las redes sociales en plataformas propicias para diversas amenazas, entre ellas (Proyecto Europeo E-DigiLit, 2022):

- Robo de identidad: obtención de información personal mediante spyware, correos no deseados o ventanas emergentes maliciosas.
- Depredadores en línea: individuos que cometen abusos sexuales a menores iniciando contacto en internet o redes sociales.
- Trolls: usuarios que publican mensajes provocadores o inapropiados para generar respuestas emocionales en comunidades digitales.
- Ciberacoso: actos de intimidación, hostigamiento o acoso mediante redes sociales, plataformas de mensajería, juegos o dispositivos móviles.

Puesto que en muchas ocasiones no resulta fácil reconocer estas situaciones y se tiende a normalizar actuaciones y conductas que no lo son, Willard (2005) y Panda Security (2019), citados en el Proyecto E-DigiLit (2022), identifican y clasifican las diferentes formas de ciberacoso:

- Flaming: envío de mensajes airados, ofensivos o groseros a una o varias personas, de manera pública o privada.
- Acoso: repetición constante de mensajes ofensivos dirigidos a una persona.
- Ciberacoso: intimidación mediante amenazas o mensajes hostiles a través de correos electrónicos, redes sociales o mensajería instantánea.
- Denigración: publicación o difusión de comentarios dañinos, falsos o crueles sobre una persona.
- Sexting: distribución no consentida de imágenes íntimas de otra persona, obtenidas mediante hackeo de dispositivos, cuentas o nubes de almacenamiento.
- Porno de venganza: difusión de contenido sensible o íntimo de la víctima como forma de represalia tras una relación personal.
- Exclusión: exclusión deliberada de una persona de un grupo o comunidad en línea.

Dada la situación descrita, desde nuestro estudio queremos examinar aspectos específicos relacionados con el área 4 -seguridad- de la Competencia Digital para la Ciudadanía según el marco común establecido en la Unión Europea DigComp 2.2 (Vuorikari et al., 2022), teniendo en cuenta los ajustes que Márquez et al. (2022) realizan en estas competencias para hacerlas más inclusivas. Aunque, como comentábamos previamente, encontramos diferentes estudios que versan sobre las personas con discapacidad y el uso de dispositivos digitales y redes sociales, no los hallamos de manera concreta en esta área.

2. Marco empírico

El presente estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo de diseño no experimental y alcance descriptivo. Es de corte transversal, ya que los datos han sido recolectados en un único momento.

2.1 Objetivos

- Conocer el uso y acceso a los dispositivos digitales y las redes sociales del alumnado con discapacidad intelectual que realiza un programa de formación para la inclusión laboral y social.
- Definir el nivel de Competencia Digital en el área de seguridad del alumnado con discapacidad intelectual que participa en un programa de formación para la inclusión laboral y social (área 4.1 y 4.2 del Marco DIGCOMP 2.2).

2.2 Población y muestra

La población objeto de estudio son los alumnos que cursan un programa de inclusión sociolaboral para personas con discapacidad intelectual en la Universidad Católica de Murcia (España). La muestra concreta de nuestro estudio está constituida por un total 26 jóvenes, de los cuales 12 (46,2%) son hombres y 14 mujeres (53,8%).

Los alumnos encuestados se encuentran entre los 18 y 30 años. El 100% presenta discapacidad intelectual, además de un porcentaje inferior presentar, junto a la intelectual, una discapacidad física. Todos ellos poseen una conducta social ajustada, competencias instrumentales básicas tales como lectura, escritura y cálculo, así como un buen grado de autonomía en las actividades de la vida cotidiana.

2.3 Instrumento y procedimiento

El instrumento de recogida de datos es un cuestionario creado *ad-hoc* con la finalidad de permitir así un mayor grado de enfoque en las variables a investigar. Para su elaboración se ha tenido en cuenta la literatura específica sobre la temática y se han tomado como base los cuestionarios existentes en torno a la misma (Angulo, 2011; Pegalajar y Colmenero, 2014).

En su elaboración se han tenido presentes en todo momento las limitaciones de tipo intelectual, atención y lingüísticas que pudieran presentar los destinatarios, con el fin de que el instrumento fuera sencillo de cumplimentar.

Para el estudio de la validez del instrumento se han seguido los siguientes análisis: Validez del contenido del instrumento y validez del constructo (Lacave et al., 2015). En la validez del contenido se ha realizado un juicio de expertos formado por 6 especialistas en las áreas de atención a la diversidad y TIC, teniendo en cuenta los criterios establecidos por Morales et al. (2003). Todos ellos aportaron importantes indicaciones sobre su contenido, suficiencia, claridad y coherencia respecto a las diferentes dimensiones que componen el cuestionario, los objetivos y los destinatarios. Posteriormente, tras la validación y puesta en práctica de los cambios propuestos por los expertos, se ha aplicado una prueba piloto del instrumento en un pequeño grupo de estudiantes. Los resultados de este pilotaje mostraron la necesidad de hacer pequeñas variaciones relacionadas con la redacción de los ítems propuestos.

Para determinar la validez del constructo y confirmar que los resultados descriptivos sean representativos y válidos, se ha aplicado un análisis factorial exploratorio que ha confirmado que las dimensiones en las que el cuestionario se encuentra estructurado corresponden a la estructura teórica propuesta. Por último, se ha calculado la consistencia interna del instrumento a través del Alfa de Cronbach, obteniéndose un resultado de $\alpha = .83$, considerado bueno según George y Mallery (2003).

El cuestionario, que siguiendo la ética de los estudios de investigación cumple la confidencialidad y anonimato de los encuestados, está compuesto por 26 ítems con respuestas dicotómicas (sí/no) referidos a diferentes dimensiones. 1. Datos personales; 2. Dispositivos digitales más usados por los estudiantes con discapacidad intelectual; 3. Redes sociales digitales más usadas por los estudiantes con discapacidad intelectual; 4. Protección de dispositivos digitales y redes sociales; 5. Protección de datos personales e identidad digital en las redes sociales.

3. Resultados

3.1 Uso y acceso a dispositivos digitales

En lo referente al uso de dispositivos digitales, el 88.5% del alumnado encuestado indica dedicar más tiempo al uso del teléfono móvil, frente a aquellos que lo hacen del ordenador (11.5%). Los datos nos muestran un mayor uso de los mismos sin supervisión, afirmando únicamente el 26.9% de los encuestados disponer de un horario de uso controlado por los padres y un 30.8% la supervisión por parte de la familia en el acceso a ciertas páginas web y/o aplicaciones de móvil.

Como actividades favoritas con el teléfono móvil destacan las de compartir en redes sociales (46.2%), seguida del visionado de vídeos (26.9%), nuevos aprendizajes relacionados con idiomas, moda o noticias (19.2%), así como jugar a videojuegos (3.8%).

En lo relativo al uso que dan al ordenador, los resultados muestran una mayor utilización de estas pantallas para el visionado de vídeos (30.6%), compartir en redes sociales (26.9%), realizar trabajos educativos (19.2%), seguido de consultas sobre idiomas, moda o noticias (15.4%) y escuchar música (3.8%).

3.2 Redes sociales más utilizadas

Las principales redes sociales que utilizan los encuestados son Facebook (84.6%), X (34.6%), Instagram (46.2%), TikTok (42.35) y WhatsApp (88.5%). Siendo ésta última la más utilizada para comunicarse con los amigos (88.5%) y compartir fotografías y vídeos personales (61.5%), seguida de Facebook (11.5% y 19.2%).

En esta misma línea se observa que el 61.5% de los estudiantes encuestados confirman tener como contactos con acceso a sus redes sociales a familiares como padres y/o hermanos, frente a un 38,5% que indican lo contrario.

3.3 Protección de dispositivos

La mayor parte de los encuestados confirma conocer qué es un antivirus (80.8%) y para qué sirve (61.5%). Sin embargo, el 76.9% desconoce que la información que guardamos en nuestros dispositivos digitales con acceso a Internet puede no estar segura ante terceras personas, si no se usan las medidas de protección y seguridad adecuadas, como contraseñas seguras o antivirus.

Con relación a la protección de dispositivos, el 73.1% de los encuestados expresa la necesidad de tener antivirus en todos los dispositivos digitales, aunque únicamente el 61.5% afirma disponer de él. Igualmente, los resultados muestran que un 23.1% de los encuestados presenta acceso libre, sin contraseña, a sus dispositivos digitales y cuentas en redes sociales, así como un 38.5% utilizan contraseñas poco seguras.

3.4 Datos personales y privacidad

A pesar de que el 69.2% reconoce que el uso de Internet puede conllevar ciertos peligros y amenazas hacia su privacidad, únicamente el 57.7% conoce las posibilidades de “configuración de privacidad” de las diferentes redes sociales como Facebook, TikTok, Instagram, etc., lo que da a entender que muchos de ellos mantienen sus perfiles abiertos a cualquier público que quiera acceder a su información personal, como fotos, vídeos y demás. También se observa que la mayoría de los alumnos con discapacidad intelectual encuestados (61.5%) confirma que mantiene sus contraseñas en secreto y que, por tanto, sus padres y/o familiares no son conocedores de las mismas y no tiene acceso a la configuración de sus perfiles.

Por último, es importante resaltar que únicamente el 30.8% es consciente de que compartir información personal como fotos o vídeos con otras personas a través de Internet puede ser peligroso a pesar de hacerlo desde el hogar. En este caso, los estudiantes indican que, al hacerlo desde casa, donde también habitan sus padres y/o familiares, se sienten protegidos y no consideran que los extraños puedan hacerle daño.

4. Discusión y conclusiones

El estudio realizado revela el pleno uso que los estudiantes con discapacidad intelectual realizan de los diversos dispositivos digitales, especialmente del teléfono móvil. Igualmente muestra su plena conexión a las redes sociales, en las que aplicaciones como WhatsApp, Facebook, Instagram, X o TikTok les permiten compartir intereses con sus círculos sociales y familiares. Los datos obtenidos indican que, a pesar de la amplia utilización de dispositivos electrónicos y redes sociales por parte del grupo en estudio, existe una limitada conciencia respecto a los riesgos asociados al intercambio de información personal en línea. Se observa, por tanto, una carencia de estrategias en materia de seguridad y habilidades digitales.

La investigación muestra la necesidad de una alfabetización y competencias digitales como pilares educativos, asimismo requiere una colaboración integral entre las instituciones educativas y las familias. Este esfuerzo incluye el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y gestión de información desde edades tempranas, y una orientación por parte de padres y docentes que, aunque reconocidos como actores esenciales, a menudo enfrentan limitaciones en sus propias competencias en este ámbito (Romero, et. al, 2021). Precisamente, en la era de la información, se observa una creciente dependencia de internet y redes sociales, lo que subraya la importancia de formar a niños y jóvenes en su adecuado uso. Las noticias falsas, el ciberacoso y la exposición de la privacidad plantean dilemas éticos y educativos significativos. Para ayudar a paliar esos problemas, la UNESCO destaca algunas dimensiones de actuación en las escuelas, entre ellas la protección y la reflexión crítica para garantizar que los alumnos no solo estén protegidos sino también formados para participar activamente en la sociedad.

Un aspecto importante que se resalta en este trabajo es la necesidad de garantizar un acceso equitativo de las tecnologías a todos los sectores de la población a la que algunos estudios se refieren como “brecha digital” (Cabero y Ruiz, 2017; García-Prieto, 2016; Berrío et al., 2020). Frente a ellos, nuestro estudio muestra que cada vez ésta parece acortarse entre los ciudadanos con discapacidad intelectual y el resto de usuarios. Uno de los avances sociales observados es el acercamiento al uso de las tecnologías y medios de comunicación, así como construir y compartir información a partir de ellas. Sin embargo, en aspectos como la seguridad, tanto a nivel personal, como de los dispositivos digitales usados, nos encontramos ante una población vulnerable y en riesgo de peligros como los mencionados en líneas arriba.

Las TIC y las redes sociales ofrecen una oportunidad única para que las personas con discapacidad se conecten al mundo y desarrollen habilidades sociales que podrían ser más complejas de adquirir presencialmente (Córdoba, 2012; Cabero et al., 2016; Bonilla et al., 2018). Asimismo, les ofrecen la posibilidad de mejorar su capacidad productiva, favorecen la interacción social y posibilitan su desarrollo tanto en el ámbito personal como profesional (Hernández et al., 2021). A partir de los resultados obtenidos en el estudio, se reafirma la importancia de continuar formando ciudadanos competentes en el uso de herramientas digitales, con un enfoque particular en este colectivo, dada su vulnerabilidad (Gómez, 2021).

El uso de las redes sociales en personas con discapacidad ha sido uno de los aspectos evaluados, ya que representan una oportunidad valiosa para la inclusión social y el desarrollo de diversas habilidades. Sin embargo, la falta de adaptaciones accesibles y los riesgos asociados al entorno digital, como el ciberacoso, el robo de identidad, el grooming, el sexting o la exposición a contenidos inapropiados, limitan su uso autónomo y seguro. Los riesgos vinculados al uso de las redes sociales acentúan la necesidad de implementar acciones continuas para identificar y mitigar estas amenazas.

Resulta fundamental no solo reconocer la presencia de cualquier forma de acoso online, sino también estar preparado para actuar adecuadamente en tales circunstancias. En este sentido, es necesario desarrollar competencias que permitan diferenciar entre intimidación y acoso, identificar diversas formas en que se presentan estas conductas, reconocer las manifestaciones típicas del acoso -escolar o social- y establecer procedimientos claros para intervenir eficazmente ante situaciones de acoso o intimidación a través de las redes sociales.

Con el objetivo de mitigar esta situación, se propone la implementación de medidas integradas en los programas de formación e inserción sociolaboral de personas con discapacidad. Estas acciones están orientadas a modificar la relación de las personas con discapacidad con los dispositivos digitales y las redes sociales, promoviendo un cambio sustancial de simples usuarios a creadores autónomos, críticos y responsables de su identidad digital. En este marco, se sugiere incorporar una formación continua y específica sobre seguridad digital, empleando una metodología activa, participativa y basada en un modelo de aprendizaje cooperativo.

Los programas formativos pueden abordar contenidos que permitan desarrollar estrategias y habilidades relacionadas con el área 4 de la competencia digital (seguridad), particularmente en los descriptores 4.1, 4.2 y 4.3 (Vuorikari et al., 2022), siguiendo la guía diseñada por Márquez et al. (2022) en su adaptación a personas con necesidades educativas especiales. Las propuestas de formación tratarán los siguientes aspectos (López-Mondéjar et al., 2023):

- Comprender el concepto e importancia de la identidad digital en el presente y su impacto futuro en los ámbitos laboral, social y personal.
- Reconocer y valorar las implicaciones de la huella digital en la vida real.
- Adquirir habilidades para gestionar adecuadamente la información personal compartida en línea, identificando qué datos deben mantenerse privados.

- Detectar amenazas informáticas potenciales y emplear herramientas de protección efectivas.
- Conocer la funcionalidad de los antivirus y su relevancia para la seguridad digital.
- Diferenciar contraseñas seguras de aquellas que no lo son, y valorar su importancia en la protección de dispositivos y redes sociales.
- Promover un uso saludable de dispositivos digitales y redes sociales, regulando tanto las prácticas como el tiempo dedicado a estas actividades.

Aunque las investigaciones sobre el uso adecuado y seguro de internet y las redes sociales van en aumento, aún quedan líneas de estudio pendientes de realizar. Entre ellas, el acceso seguro de las personas con discapacidad a los espacios de internet, el uso de materiales adaptados o los desafíos a los que se enfrentan a diario debido a problemas con la lectura, escritura y vocabulario específico, además de los cambios constantes en las actualizaciones de software (Alfredsson, et al., 2018). Con este propósito, se plantean algunos aspectos formativos para conseguir un verdadero acceso digital e inclusión social:

- Diseñar plataformas y herramientas digitales que simplifiquen el proceso de acceso y faciliten la participación autónoma de personas con discapacidad intelectual.
- Investigar el papel de la inteligencia artificial generativa para apoyar y mejorar la inclusión de personas con discapacidad en la sociedad del siglo XXI.
- Analizar el rol de las redes de apoyo, como la familia, cuidadores y educadores, en la mediación del acceso a internet y en la promoción de competencias digitales.
- Investigar los riesgos asociados al uso de internet y redes sociales, incluyendo la exposición a contenidos inapropiados y la seguridad en línea.
- Indagar cómo el uso de internet contribuye a la inclusión social, educativa y laboral de las personas con discapacidad intelectual, así como los impedimentos que lo dificultan.
- Explorar y diseñar estrategias educativas para fomentar la competencia digital en personas con discapacidad a partir de sus necesidades específicas.

En conclusión, se resalta la necesidad de establecer espacios formativos diseñados para el desarrollo de competencias y la adquisición de técnicas y herramientas que permitan a las personas con discapacidad intelectual emplear las TIC y las redes

sociales de manera segura, efectiva y satisfactoria. Esto contribuirá a que puedan ejercer su ciudadanía de forma plena y segura.

Referencias

- Alfredsson, K., Kjellberg, A. y Hemmingsson, H. (2018). Acceso y uso de internet entre adolescentes y jóvenes con discapacidad intelectual en entornos cotidianos. *Revista de discapacidad intelectual y del desarrollo*, 89-98. <https://doi.org/10.3109/13668250.2018.1518898>
- Aguaded, J. I., y Romero-Rodríguez, L. M. (2015). Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 44–57. <https://doi.org/10.14201/eks20151614457>
- Angulo, J.F. (coord.) (2011). *Escenarios, tecnologías digitales y juventud en Andalucía*. Proyecto de Excelencia. Referencia HUM-02599. Junta de Andalucía.
- Berrio, C., Chaves, Z. E., y Chalhub, T. (2020). Exclusión digital de las comunidades de personas con discapacidad en Brasil. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 31(4), 1-27. <https://acimed.sld.cu/index.php/acimed/article/view/1567/1079>
- Blanco, I., Fernández, L.M. y Suárez, R. (2020). *Vulnerabilidad y cultura digital*. Riesgos y oportunidades de la sociedad hiperconectada. Dykinson.
- Bonilla, M., Valor, L., y García, R. (2018). *Alfabetización mediática y discapacidad*: Análisis documental de literatura científica en Web of Science (WOS) y Scopus. *Prisma social*, 20, 1-20.
- Borgström, A., Daneback, K. y Molin, M. (2019). Jóvenes con discapacidades intelectuales y redes sociales: una revisión bibliográfica y un análisis temático. *Revista escandinava de investigación sobre discapacidad*, 21(1), 129-140. <http://doi.org/10.16993/sjdr.549>
- Busquet, J., Ballano, S., Medina, A., Sastre X.R., y Esteban, A. (2018). La encrucijada de la educación en la era digital. El reto de las TIC en las escuelas. En E. Jiménez, M. Garmendia, y M.A. Casado (coords.), *Entre selfies y whatsapps. Oportunidades y riesgos para la infancia y la adolescencia conectada* (pp. 209-225). Gedisa.
- Cabero, J. Fernández, J. M., & Córdoba, M. (2016). Conocimiento de las TIC aplicadas a las personas con discapacidades. Construcción de un instrumento de diagnóstico. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(17), 157-176. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m8-17.ctap>
- Cabero, J., y Ruiz, J. (2017). Las Tecnologías de la Información y Comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital. *Ijeri. International Journal of Educational Research and Innovation*, 9, 16-30. <http://orcid.org/0000-0002-6958-0926>
- Campbell, M. (2005). Cyber bullying: An old problem in a new guide? *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 15(1), 68-76. <http://dx.doi.org/10.1375/ajgc.15.1.68>
- Caton, S. y Chapman, M. (2016). El uso de redes sociales y las personas con discapacidad intelectual: una revisión sistemática y análisis temático. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 41(2), 125-139. <https://doi.org/10.3109/13668250.2016.1153052>

- Caton, S. y Landman, R. (2021). Seguridad en internet, radicalización en línea y jóvenes con discapacidades de aprendizaje. *British Journal of Learning Disabilities*, 1-10, <https://doi.org/10.1111/bld.12372>
- Córdoba, M. (coord.) (2012). *Buenas prácticas de aplicación de las TIC para la igualdad*. Eduforma.
- García, R., Ramírez, A. y Rodríguez, M. (2014). Educación en alfabetización mediática para una nueva ciudadanía prosumidora. *Comunicar*, 22(43), 15-23. <https://doi.org/10.3916/C43-2014-01>
- García-Ruiz, R. y Bonilla-del-Río, M. (2020). Alfabetización mediática y discapacidad: una apuesta necesaria para la inclusión social y digital. En: P. Muñoz-Borja, (Ed.). *Discapacidad y TIC: estrategias de equidad, participación e inclusión*, (pp. 60-95). Editorial Universidad Santiago de Cali
- Giménez, C; Gil, M.D; Ruiz, E y Rodríguez, I. (2017). Abuso sexual y discapacidad intelectual: cómo identifican y valoran la experiencia las personas con discapacidad intelectual y los profesionales que les atienden. *La psicología hoy; retos, logros y perspectivas de futuro. International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(4), 129-136.
- Giménez-Gualdo, A., Sánchez-Romero, E. y Torregrosa, M. (2022). El lado oscuro de internet. ¿Predice el cyberbullying la participación en sexting? *Revista Latinoamérica de Psicología*, 54, 112-119. <https://doi.org/10.14349/rp.2022.v54.13>
- Gómiz, M.P. (2021). Ciudadanía inclusiva, redes sociales y mujeres con discapacidad. Oportunidades y riesgos. *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 15(2), 25-45.
- Hernández, B., Sánchez, J. C., y González, G. (2021). Uso y presencia de las tecnologías en las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo. Herramientas digitales en tiempos de crisis. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 137-150. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n1.v1.2050>
- Instituto de la Juventud (2020). *Informe Juventud en España 2020*. Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social. https://www.injuve.es/sites/default/files/adjuntos/2021/03/informe_juventud_espana_2020.pdf
- Iniesta, A. (2004). La mujer sorda en la vida privada y pública. *Cuadernos de trabajos de investigación*, 10. Universidad de Alicante y Centro de Estudios de la Mujer, Alicante.
- López-Mondéjar, L., Gutiérrez, P. y Xandri, R. (2023). Propuestas educativas para el desarrollo de la competencia y seguridad digital en mujeres con discapacidad intelectual. En A. Sánchez y A. Quintero (coord.), *Escuela digital y nuevas competencias docentes* (pp. 703-719). Dykinson.
- Márquez, A. A., García, J. B., Fernández, A., y Coca, M. (2022). Guía orientaciones básicas a docentes. Competencias digitales europeas para alumnado que encuentra barreras en el aprendizaje. Marco de Competencias Digitales para la Ciudadanía DigComp 2.2. Plena Inclusión. <https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2022/10/Guia-Competencias-Digitales-Docentes-2022.pdf>
- Matesanz, C. y Rios-Coello, Y. (2021). La construcción sensible del espacio privado en la modernidad líquida: el cuarto propio conectado. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(1), 217-235.
- Mishna, F., Regehr, C., Lacombe-Duncan, A., Daciuk, J., Fearing, G., y Van Wert, M. (2018). Social media, cyber-aggression and student mental health on a university

- campus. *Journal of mental health*, 27(3), 222-229. <https://doi.org/10.1080/09638237.2018.1437607>
- Molin, M., Sorbring, E. y Lofgren-Martenson, L. (2015). Opiniones de profesores y padres sobre el uso de internet y las redes sociales por parte de alumnos con discapacidad intelectual. *Journal of Intellectual Disabilities*, 19(1), 22-33, <https://doi.org/10.1177/1744629514563558>
- Morales, P, Urosa, B., Y Blanco, A. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert*. Una guía práctica. La Muralla.
- Pegalajar, M.C., y Colmenero, M.J. (2014). Estudio piloto sobre el uso de las redes sociales en jóvenes con discapacidad intelectual. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 48, 1-14.
- Rodríguez-R., M., Melgarejo-M., I., Gutiérrez, P. y Galián, R. (2022). E-DigLit: Proyecto europeo para la alfabetización digital del alumnado universitario. *Competencias comunicativas en la Educación Superior*. Gedisa.
- Rodríguez, J., Area, M. y San Martín, Á. (coord.) (2024). *Infancia y transformación digital de la educación*. Miradas diversas. Dykinson.
- Romero, M., Gabarda, C., Cívico, A. y Cuevas, N. (2021). Las familias ante la encrucijada de la alfabetización mediática e informacional. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 7(2), 46-58, <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2021.v7i2.12404>
- Soler, A; Teixeira, TC y Jaime, V. (2015). *Discapacidad y dependencia: una perspectiva de género*. XI Jornadas de economía crítica. Ecocri Bilbao.
- Suriá, R. (2015). Jóvenes con discapacidad motora y redes sociales online, ¿nuevos espacios para el desarrollo de habilidades sociales? *Anuario de Psicología*, 45(1), 71-85. Universidad de Barcelona.
- Vivas, I. (2009). *Mujer y discapacidad. Investigación y género, avance en las distintas áreas de conocimiento*. Actas del I Congreso Universitario Andaluz. Investigación y género. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/39933>
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens*. Publications Office of the European Union <https://dx.doi.org/10.2760/115376>
- Wardle, C., y Derakhshan, H. (2017). *Desorden de la información: Hacia un marco interdisciplinario para la investigación y la elaboración de políticas*. Informe del Consejo de Europa, 27, 1-107. <https://bit.ly/3GQ8Iwr>