



**Universidad**  
**Zaragoza**

Memoria del Trabajo de Fin de Máster

Educación en el uso responsable de Videojuegos en  
Educación Primaria desde la supervisión familiar, tiempo de  
uso y e-Competencias Sociales

Education in the responsible use of Video Games in Primary  
Education from the perspective of family supervision, time of  
use and Socio-Emotional e-Competence

Autor

Alfonso Álvarez Muñoz

Directores

Ana Cebollero Salinas

Jacobo Cano Escoriaza

Facultad de Educación

Diciembre 2024

## **1) Presentación motivada de la elección del TFM por artículo y de la revista seleccionada:**

El presente trabajo de Fin de Máster ha sido elegido en modalidad de artículo principalmente por la oportunidad que ofrecía de poder publicar en una revista científica, cuestión que me permitiría compartir lo investigado con la comunidad educativa e interesada en la temática. El mismo acto de publicar personalmente supone todo un reto al tener que condensar la información en base a los límites de la revista, teniendo claros objetivos e hipótesis que finalmente me condujeron a unas conclusiones e implicaciones finales que poder compartir y aplicar en el ámbito de la educación. A su vez, el hecho de compartir la investigación públicamente me permite conocer de primera mano los procesos que se dan en las publicaciones de investigaciones como son las correcciones y revisiones oportunas, así como las exigencias o demandas de las revistas a la hora de publicar un artículo.

En lo referente a la elección de la revista, en primer lugar, se buscó una revista con la categoría de “Educación” en la base de datos de Scopus. De entre los resultados se examinaron las revistas con un cuartil 1 y 2, con el objetivo de analizar su enfoque y poder seleccionar aquellas que mejor se adaptasen a la temática y línea del artículo. Dentro de las escogidas, se hizo un descarte en relación a la necesidad de un pago obligatorio por publicación, así como un pago por la traducción del artículo. Se seleccionó una revista en la que se pudiese mandar el artículo en castellano, desembocando en la elección de la *Revista Fuentes*. A su vez, esta revista tiene como objetivo fundamental la difusión e intercambio de estudios empíricos, siendo su temática de interés las Ciencias de la Educación y accesibles gratuitamente sus contenidos para toda la comunidad científica. También, esta revista está indexada en Scopus (CiteScore y SJR), WoS (Emerging Sources Citation Index), Dialnet Métricas y otras bases de datos a nivel internacional.

## **2) Introducción general: Objetivos, desarrollo TFM:**

A continuación se explicará el proceso completo de la producción del Trabajo de Fin de Máster en formato artículo titulado “*Educación en el uso responsable de Videojuegos en Educación Primaria desde la supervisión familiar, tiempo de uso y e-Competencias Sociales*” dividido en bloques:

1. Definición del objeto de estudio; 2. Planteamiento de los objetivos e hipótesis; 3. Fundamentación y desarrollo del diseño de investigación; 4. Proceso explotación y análisis de los datos; 5. Redacción inicial y final del artículo.

### 1. Definición del objeto de estudio

Para la definición del objeto de estudio tuve en cuenta mis motivaciones e inquietudes personales en relación al uso de videojuegos y/o tecnologías en general en edades tempranas y en la adolescencia. En búsquedas y trabajos relacionados con asignaturas del Máster, ya pude ahondar en los posibles beneficios que aportan los videojuegos, sin embargo, me llamó mucho la atención las posibles consecuencias negativas de un uso prolongado, excesivo o de un uso problemático de videojuegos. Mi inquietud junto a mi orientación profesional por el ámbito de la Enseñanza en Educación Primaria, me encaminaron a focalizarme en el uso problemático de Videojuegos de cara a elaborar para mi futura tarea docente orientaciones, pasos o aspectos a tener en cuenta para disminuir los riesgos de dicho uso, diferenciando qué factores o aspectos pueden llegar a ser considerados de riesgo o protectores de dicho comportamiento.

Por otro lado, en el proceso de tutorización del propio Master de Aprendizaje a lo largo de la vida, me orientaron a una primera lectura previa sobre el tema para definir las variables. Me sugirieron entre otras algunas variables de las que mis tutores ya habían recogido datos en el proyecto “Salud mental y consumo digital responsable. Estudio evolutivo y diseño de estrategias para la prevención desde edades tempranas” por si me interesaban.

Después de la previa lectura de las publicaciones al respecto, decidí analizar como variables independientes el tiempo de uso entre semana y en fin de semana (al pensar al inicio que a cuanto mayor tiempo de uso, supondría un mayor nivel de uso problemático de videojuegos, hipótesis inicial que se vería negada en la literatura), la supervisión o mediación familiar al ser ellas las que en un inicio dan acceso y permiten el uso de las tecnologías en el ambiente familiar y por último las competencias socioemocionales en el medio físico, cara a cara, que finalmente fueron cambiadas por las e-competencias socioemocionales las cuales se caracterizan por darse en los medios virtuales. Este último factor me pareció sumamente importante a tener en cuenta en el estudio ya que las emociones y su gestión así como afrontamiento suponen un constructo de gran relevancia al ser los videojuegos considerados como una posible herramienta evitativa ante situaciones emocionalmente adversas, sobre todo para los más jóvenes, que pueden

carecer de más estrategias para su correcto afrontamiento. Antes de llegar a estas variables de estudio consideré otras como la autoestima y la depresión en contextos de más edad como adolescentes de Educación Secundaria e incluso Universidad. Sin embargo, debido a la necesidad de acotación de variables, límites de tiempo, literatura disponible y posibilidad de una aplicación a mi entorno profesional se decidió descartarlas.

Por último, un último factor que tuvo un papel relevante aunque menos significativo fue la inclinación y desarrollo de trabajos con temática similar en las diferentes asignaturas del Máster de Aprendizaje a lo largo de la vida: Iniciación a la Investigación.

## 2. Planteamiento de los objetivos e hipótesis

Esta delimitación del campo de estudio animó a una primera y exhaustiva búsqueda de información relativa a cada una de las variables de estudio. Este paso tomó la mayor parte del proceso de investigación, viéndose en última instancia reflejado en la gran cantidad de referencias bibliográficas que se reflejan en el artículo. Dividido en pasos, la búsqueda tomó una primera forma de lista de artículos referentes a cualquiera de las variables, así como edades y relación con más variables no estudiadas ni relacionadas con la temática inicial. Seguidamente hice un mapa mental que reuniese las conclusiones de las publicaciones especialmente de los cinco últimos años, así como las edades/grupos que conformaban las muestras. Este paso fue de una gran relevancia y de carácter revelador al indicarme la gran ausencia de literatura publicada de los siguientes temas. En primer lugar, y con posible fundamentación en la dificultad reflejada en algunos escritos de diferenciar entre Uso Problemático de Videojuegos y Trastorno del Juego, la gran mayoría de artículos científicos encontrados hacían referencia al Trastorno del Juego, utilizando términos como adicción a los videojuegos. Este término está incluido en el DSM-5, caracterizado por uso persistente y recurrente con cinco o más síntomas en 12 meses, como abstinencia y pérdida de control (Carbonell, 2020). Sin embargo, se entiende por uso problemático cuando se genera una dependencia psicológica hacia el videojuego mediante la evasión de los problemas, la modificación del estado de ánimo y la pérdida de control (Chamarro et al., 2014) y que también tiene efectos negativos como la disminución del rendimiento académico, dificultades en las relaciones sociales y conflictos con los adultos y agitación. Esta ausencia se vio complementada por los siguientes aspectos. No se encontraron muchos artículos que relacionasen de manera significativa las variables independientes a estudiar. A su vez, eran escasas las menciones en la literatura en relación al ámbito de la Educación Primaria, siendo la Educación Secundaria y

posteriormente la Universidad los ámbitos más estudiados. Los estudios encontrados en Educación Primaria no siempre analizaban o reflejaban diferencias en relación al sexo de los estudiantes por lo que el marco teórico de mi investigación se consolidó en base a esta falta de publicaciones.

Por consiguiente, se establecieron los siguientes objetivos:

1. Examinar la prevalencia de UPV en estudiantes de 5º-6º de Educación Primaria de forma diferenciada según el sexo.
2. Analizar si supervisión familiar, el tiempo de uso de videojuegos, y e-competencias socioemocionales se relacionan y predicen el UPV en chicas y chicos.

El objetivo número 1 surgió de la necesidad en base a la argumentación de la relevancia del estudio, así como de la falta de publicaciones actualizadas a fecha de hoy que reflejaran la prevalencia del Uso Problemático de Videojuegos en el ámbito de Educación Primaria y a su vez diferenciando según el género.

El segundo objetivo surge de las hipótesis previas al estudio que cuestionaban la relación del tiempo de uso en fin de semana y entre semana, así como la supervisión familiar y el Uso Problemático de Videojuegos. Variables independientes a las que se unirían las e-competencias socioemocionales más tarde.

Algunos estudios habían recogido evidencias de prevalencias de Uso Problemático de Videojuegos más frecuentes en chicos (Nogueira et al., 2023), por lo que se podría hipotetizar de igual manera en la muestra. A su vez, teniendo en cuenta un mayor promedio en chicos en el número de horas semanales invertidas a jugar videojuegos (Labrador et al., 2023) y la asociación entre el uso problemático con mayor tiempo de uso, también en los chicos (Bautista-Alcaine et al., 2023) se hipotetizó el tiempo de uso de videojuegos como factor de riesgo en este grupo. Por otro lado, la literatura mostraba la supervisión parental como una medida protectora especialmente en las chicas tanto en el uso agresivo en Internet (Elboj et al., 2023) como en los videojuegos (Bautista-Alcaine et al., 2023) y de forma generalizada en diferentes países (Smahel et al. 2020). De ahí, que parece razonable hipotetizar que en Educación Primaria podría replicarse este comportamiento. Por último, teniendo en cuenta cómo las competencias socioemocionales juegan un papel protector ante el Trastorno del Juego por Internet (Arrivillaga et al., 2020), de modo más específico se hipotetiza cómo todas las e-competencias socioemocionales podrían ejercer este papel protector dado que muchos videojuegos se realizan

en línea, actuando como factores adaptativos de las conductas, especialmente las de corte regulatorio y de autonomía emocional (autores et al., 2024; González-Gómez et al., 2024).

Por consiguiente en base a los objetivos planteados, se redactaron las siguientes hipótesis:

H1: La prevalencia del uso problemático de videojuegos (UPV) será mayor en los chicos.

H2: El tiempo de uso de videojuegos será un factor de riesgo en el UPV en chicos y en chicas.

H3: La supervisión familiar será un factor protector para las chicas.

H4: Todas las e-competencias socioemocionales serán factores de protección en ambos sexos del uso problemático de videojuegos y, al menos la e-autonomía emocional, e-regulación emocional y e-autocontrol de la impulsividad.

### 3. Fundamentación y desarrollo del diseño de investigación

En relación a la fundamentación de la investigación, elegí la metodología cuantitativa sobre la cualitativa o mixta debido a mi alineación personal con la preferencia de la obtención y tratamiento de datos de naturaleza objetiva para poder evaluar e identificar posibles patrones entre relaciones de variables y a su vez comparar resultados de diferentes grupos. Por tanto, dentro de la rama cuantitativa, este estudio tiene un carácter no experimental, descriptivo-exploratorio diferenciando según el sexo, correlacional y transversal. Es no experimental, al no manipular las variables de interés; descriptivo al centrarme en el fenómeno del uso problemático de videojuegos y sus factores asociados; a su vez exploratorio al buscar relaciones entre variables, teniendo en cuenta la edad y el sexo; correlacional al analizar las correlaciones entre las variables independientes -dependiente, así como con otras variables independientes. Por último, transversal, al estudiar la realidad de las variables en marzo-abril de 2023.

Se emplearon los siguientes instrumentos / cuestionarios,

1) *Cuestionario de Experiencias Relacionadas con los Videojuegos (CERV)* (Chamarro et al., 2014) en el que se evalúa el uso problemático de videojuegos mediante 17 ítems con una escala tipo Likert de cinco puntos (0=Nunca, y 4=Casi siempre). Para este estudio se utilizó la subescala Dependencia que en sus 8 ítems evalúa el grado de supeditación a los videojuegos, por ejemplo “¿Cuándo te aburres, utilizas los videojuegos como una forma de distracción?”. Su coeficiente alfa de Cronbach en la muestra participante fue .86. El cuestionario establece tres niveles, divididos según terciles: Uso problemático Bajo (8-15 puntos), Medio (16-23 puntos), Alto (24-32 puntos)

2) *Cuestionario Tiempo de uso de videojuegos*: Para analizar el tiempo de uso de videojuegos entre semana y en el fin de semana, se diseñaron dos ítems ad hoc con cuatro opciones de respuesta (no uso videojuegos, menos de 1 hora, entre 1 y 2 horas, más de 2 horas).

3) *Supervisión Familiar (Ortega et al., 2012)*: Subescala del cuestionario EsCaCiber que evalúa el control y apoyo familiar en las actividades de los hijos con dispositivos tecnológicos. Consta de 4 ítems en una escala Likert de cinco puntos (0=Nunca, 4=Siempre) como “Controlan el uso que hago de las nuevas tecnologías”. Su coeficiente alfa de Cronbach en la muestra participante fue .87.

4) *Cuestionario e-Competencias Socioemocionales*: (Cebollero-Salinas et al., 2022). Cuestionario que evalúa las competencias socioemocionales en un entorno online. En este estudio se utiliza una variación para edades entre 10-12 años del cuestionario validado para adolescentes. Escala Likert de 20 elementos y de 11 puntos (0=totalmente en desacuerdo a 10=totalmente de acuerdo). Compuesto de cinco subescalas de 4 ítems cada uno: e-Conciencia emocional ( $\alpha = .80$ ); e-Regulación emocional ( $\alpha = .80$ ); e-autocontrol de la impulsividad ( $\alpha = .84$ ); e-autonomía emocional ( $\alpha = .91$ ); e-competencia social ( $\alpha = .86$ ). Los datos de validación me fueron aportados por los autores. El CFA mostró un buen ajuste de los datos actuales a este modelo (S/B  $\chi^2 = 311,30$ ; gl = 160; p = .000; CFI = 0,90; TLI = 0,89; RMSEA = 0,05; 90 Percent C.I. 0.045 -0.063).

El procedimiento seguido fue de la siguiente manera. En primer lugar, se solicitó a los centros educativos su participación para lo cual se les remitió un breve informe sobre los objetivos y alcance de la investigación. Tras recibir el visto bueno por parte de los equipos directivos y recabar los consentimientos informados de los padres y alumnado, se recogieron los datos a través de un cuestionario en línea. Se realizó dentro del horario lectivo con la presencia de un investigador y duración de 30 minutos. La participación fue voluntaria y anónima, teniendo en cuenta los principios éticos. De hecho, la investigación se desarrolló de acuerdo a los estándares éticos y fue aprobada por el Comité Coordinador de Ética de la Investigación Biomédica de Aragón.

Una vez puntualizados los instrumentos empleados y el procedimiento, procedo a recalcar mi autoría en los siguientes puntos. De esta investigación he sido protagonista en primera persona de todo el proceso excepto de la recogida de datos de esta investigación donde la muestra proviene del proyecto de título: “Salud mental y consumo digital responsable. Estudio

evolutivo y diseño de estrategias para la prevención desde edades tempranas”. Dicho proyecto fue concedido por el Gobierno de Aragón y la Universidad de Zaragoza para realizar un estudio evolutivo del consumo digital y su relación con la salud mental de cara a proporcionar la posibilidad de planificar actuaciones interdisciplinares entre enero 2023 y enero 2024. La muestra total del proyecto fue de 1000 estudiantes entre 10-18 años. De esta muestra se seleccionó para este estudio 319 estudiantes de 5º y 6º de Primaria.

Esta elección se tomó debido a mis inquietudes, motivación y disponibilidad de una fuente de datos afines a las variables de estudio analizadas. Este proceso fue consensuado con los tutores del Trabajo de Fin de Máster.

Cabe destacar que esta investigación ha partido de mi autoría, quedando completamente reflejada y plasmada en las decisiones tomadas en cuanto a objeto de estudio, selección de variables de estudio y dimensiones, objetivos e hipótesis, así como ahora desarrollaré, el proceso completo del tratamiento del datos y análisis de resultados. También he elaborado las conclusiones personales y las implicaciones producto de los resultados alcanzados.

#### 4. Proceso explotación y análisis de los datos

A continuación, se procedió al análisis de los cuestionarios, al vaciado y análisis de la información con el programa estadístico SPSS versión 26.0. Para este proceso se tuvieron en cuenta las clases del propio Máster en cuanto al análisis cuantitativo con el programa SPSS y videos/manuales en Internet con explicaciones más elaboradas así como ejemplos prácticos.

La tutorización me ayudó en la posibilidad del uso de algunos estadísticos no estudiados en las clases. Comencé con una aproximación inicial con análisis descriptivos y de frecuencias así como correlaciones sencillas entre variables. Una interpretación errónea de la normalidad provocó la repetición de alguna de las muestras, teniendo que utilizar pruebas no paramétricas al categorizar como distribución no normal la muestra con la prueba Kolmogorov-Smirnov. Posteriormente, para la categorización y clasificación de Uso Problemático Alto-Medio-Bajo, apliqué terciles en función de la puntuación obtenida en el Cuestionario de Experiencias Relacionadas con los Videojuegos (CERV) según el artículo de Chamarro et al., (2014) en el que dividía la muestra en diferentes puntos de corte para individuos sin problemas en el uso de

videojuegos (SP), problemas potenciales en el uso de videojuegos (PP) y problemas severos en el uso de videojuegos (PS).

Una vez creados los terciles, diferencié las prevalencias de cada nivel según el sexo, confirmando la primera hipótesis al encontrar prevalencias mayores en chicos que en chicas. Se hallaron diferencias significativas según el sexo con un tamaño moderado del efecto mediante la V de Cramer (Tabla 1).

Tabla 1  
*Descriptivos de la variable uso problemático de videojuegos por sexo*

|       | Chico | %    | Chica | %    | $\chi^2$ | <i>p</i> | V Cramer |
|-------|-------|------|-------|------|----------|----------|----------|
| Bajo  | 70    | 41.9 | 109   | 71.7 | 30,74    | ,000     | ,310     |
| Medio | 72    | 43.1 | 37    | 24.3 |          |          |          |
| Alto  | 25    | 15   | 6     | 3.9  |          |          |          |
| Total | 167   | 100  | 152   | 100  |          |          |          |

Seguidamente, elaboré los análisis descriptivos de la variable tiempo de uso diario entre semana y en fin de semana (Tabla 2). Encontré la siguiente diferencia en cuanto al sexo: Las chicas destacan en el menor tiempo de uso entre semana (40% chicas, 25% chicos) y en fin de semana (19% chicas, 4,8% chicos). A diferencia, los chicos muestran mayor representación en el uso superior a dos horas, especialmente los fines de semana (47% chicos, 17,8% chicas).

Tabla 2  
*Descriptivos de la variable tiempo de uso diario entre y fin de semana.*

|                               | Chico        | %    | Chica | %    | $\chi^2$      | <i>p</i> | Chico | %    | Chica | %    | $\chi^2$ | <i>p</i> |
|-------------------------------|--------------|------|-------|------|---------------|----------|-------|------|-------|------|----------|----------|
|                               | Entre semana |      |       |      | Fin de semana |          |       |      |       |      |          |          |
| <i>No juego a videojuegos</i> | 42           | 25.1 | 61    | 40.1 | 17,26         | ,001     | 8     | 4.8  | 29    | 19.1 | 40,47    | ,000     |
| <i>Menos de una hora</i>      | 49           | 29.3 | 54    | 35.5 |               |          | 20    | 12   | 34    | 22.4 |          |          |
| <i>Entre una y dos horas</i>  | 63           | 37.3 | 28    | 18.4 |               |          | 60    | 35.9 | 62    | 40.8 |          |          |
| <i>Más de dos</i>             | 13           | 7.8  | 9     | 5.9  |               |          | 79    | 47.3 | 27    | 17.8 |          |          |

horas

|       |     |     |     |     |
|-------|-----|-----|-----|-----|
| Total | 167 | 152 | 167 | 152 |
|-------|-----|-----|-----|-----|

En cuanto a las comparaciones de medianas fue uno de los campos en los que me afectó la consideración inicial de una normalidad de la muestra. Una vez corregida, apliqué la prueba de U-Mann-Whitney, encontrando diferencias significativas entre chicos y chicas, siendo mayor en chicos el Uso Problemático de Videojuegos, Tiempo de Uso Entre Semana y Fin de Semana de videojuegos, e-Conciencia emocional. Sin embargo, en chicas era mayor la media en Supervisión familiar y e-Autocontrol de la impulsividad. No se contemplaron diferencias significativas en e-Regulación Emocional, e-Autonomía Emocional, e-Competencia Social al encontrar una significación de  $p > 0.05$  (Tabla 3).

Tabla 3  
Comparación de medianas según las variables

|                            | Sexo   | Rango Promedio | U-Mann-Whitney | p    |
|----------------------------|--------|----------------|----------------|------|
| Uso Problemático           | Chicas | 133.500        | 8664.000       | .000 |
|                            | Chicos | 184.12         |                |      |
| Supervisión Familiar       | Chicas | 172.80         | 10746.000      | .018 |
|                            | Chicos | 148.35         |                |      |
| Tiempo entre semana        | Chicas | 140.62         | 9746.500       | .000 |
|                            | Chicos | 177.64         |                |      |
| Tiempo en fin de semana    | Chicas | 127.60         | 7766.500       | .000 |
|                            | Chicos | 189.49         |                |      |
| e-Conciencia Emocional     | Chicas | 147.67         | 10817.500      | .023 |
|                            | Chicos | 171.22         |                |      |
| e-Regulación Emocional     | Chicas | 161.46         | 12470.500000   | .788 |
|                            | Chicos | 158.67         |                |      |
| e-Autocontrol Impulsividad | Chicas | 175.79         | 10292.500      | .004 |
|                            | Chicos | 145.63         |                |      |
| e-Autonomía                | Chicas | 162.36         | 12334.000      | .663 |

|                      |        |        |           |      |
|----------------------|--------|--------|-----------|------|
| Emocional            | Chicos | 157.86 |           |      |
| e-Competencia Social | Chicas | 155.67 | 12034.500 | .424 |
|                      | Chicos | 163.94 |           |      |

Una vez acabada la comparación de medianas, pasé a comprobar si existían realmente correlaciones significativas entre todas las variables y mayoritariamente con la variable dependiente. Al igual que con la comparación de medias, inicié este análisis de correlaciones asumiendo una normalidad de la muestra. Por tanto, empleé Rho Spearman para calcular las correlaciones bivariadas no paramétricas según el sexo (Tabla 4). Para mi sorpresa no todas las variables se correlacionaron de la misma manera con el Uso Problemático de Videojuegos, esperando en ambos grupos una mayor correlación con la Supervisión Familiar.

Tabla 4  
Correlaciones bivariadas no paramétricas según el sexo

|  | Chicas  |         |         |         |         |         |         |         |        |
|--|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|
|  | 1       | 2       | 3       | 4       | 5       | 6       | 7       | 8       | 9      |
| 1. Uso Problemático Videojuegos        | 1       | -,173** | ,339**  | ,520**  | ,164*   | -,325** | -,390** | -,241** | -,038  |
| 2. Supervisión familiar                | -,077   | 1       | -,182*  | -,209** | ,110    | ,186*   | ,074    | ,137    | ,061   |
| 3. TiempoUso Videojuegos EntreSemana   | ,327**  | -,137   | 1       | ,706**  | ,084    | -,081   | -,152   | -,119   | ,048   |
| 4. TiempoUso Videojuegos Fin de Semana | ,452**  | ,000    | ,457**  | 1       | ,113    | -,125   | -,247** | -,079   | -,055  |
| 5. e-Conciencia Emocional              | ,144    | ,045    | ,033    | ,256**  | 1       | ,238**  | -,296** | -,139   | ,370** |
| 6. e-Regulación Emocional              | -,409** | ,097    | -,325** | -,288** | ,260**  | 1       | ,261**  | ,342**  | ,433** |
| 7. e-Autocontrol Impulsividad          | -,439** | ,143    | -,254** | -,366** | -,274** | ,407**  | 1       | ,501**  | -,149  |
| 8. e-Autonomía Emocional               | -,391** | ,121    | -,275** | -,179*  | -,067   | ,264**  | ,466**  | 1       | -,006  |
| 9. e-Competencia Social                | ,033    | -,055   | ,054    | ,164*   | ,381**  | ,283**  | -,153*  | -,157*  | 1      |

Chicos

\* p< 0,05 \*\* p<0,01

Uno de los factores que más dificultad, dentro de la que cabe, supuso fue la creación de la regresión lineal múltiple (Tabla 5). En la regresión múltiple no conseguía interpretar bien los datos debido al nivel inicial en el que estaba con respecto al análisis de datos/utilización de SPSS/interpretación de tablas. Por lo que el proceso de tutorización, fue una oportunidad para

presentar mis datos y modificar las conclusiones, así como las posibles implicaciones educativas y generales en cada lectura. A su vez, me sirvió de ayuda la lectura de artículos dónde también se hiciesen regresiones lineales múltiples pudiendo de esa manera interpretar las tablas y estadísticos que se mostraban. En este proceso, encontré el método escalonado y la diferenciación por bloques como métodos muy alineados a cómo orientar el análisis de la regresión lineal múltiple. Las primeras veces tuve que reajustar el orden en el que se introducían los bloques en el programa debido a los resultados diferentes que mostraban. Finalmente se optó por los siguientes bloques: 1. Supervisión familiar; 2.e-Competencias socioemocionales; y 3. Tiempo de uso entre y en fin de semana. Una vez introducidas las variables, los modelos representados rechazaban algunas de las variables como por ejemplo la variable tiempo de uso entre semana o la supervisión familiar en chicos, presentándose solamente en chicas.

Tabla 5  
Regresión múltiple del Uso problemático de Videojuegos en chicos

|                                      | 1 $\beta$ | 2 $\beta$ | 3 $\beta$ | 4 $\beta$ | R <sup>2</sup> | $\Delta R^2$ | Cambio F |
|--------------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------------|--------------|----------|
| e-Regulación Emocional               | -.428     | -.525     | -.450     | -.350     | .178           | .183         | 36.986** |
| e-Conciencia Emocional               |           | .322      | .287      | .181      | .268           | .094         | 21.347** |
| e-Autonomía Emocional                |           |           | -.275     | -.275     | .335           | .070         | 17.525** |
| Tiempo de Uso Fin Semana videojuegos |           |           |           | .319      | .420           | .087         | 24.914** |

De esta manera conseguí unos resultados que reflejaban un modelo que explica el 42% de la varianza en chicos y el 52% en chicas. Estos resultados fueron un gran avance, teniendo los modelos de intentos anteriores una varianza algo menor a la actual expuesta.

Por tanto, llegando al cuerpo del estudio, los modelos reflejaron una serie de coeficientes estandarizados beta ( $\beta$ ) los cuales interpreté de la siguiente manera: Como factores de riesgo en ambos sexos destacaron el Tiempo de Uso en fin de semana y la e-Conciencia Emocional. Como protectores, destacó la e-Regulación emocional en ambos sexos. De forma específica, la e-Autonomía emocional es protectora en chicos, mientras que en chicas lo son la e-Autocontrol de la impulsividad y, en menor medida, la Supervisión familiar.

Una vez obtenidos estos datos, me tomó un tiempo la interpretación de los roles que asumían ahora cada variable en cuanto al Uso Problemático de Videojuegos. Adoptando un punto de vista desde el prisma de la Educación, llegué a las implicaciones reflejadas en el artículo y conclusiones de esta memoria.

#### 5. Redacción inicial y final del artículo.

La redacción inicial y final del artículo tuvo como factor limitante el número de palabras máximas en este caso de la *Revista Fuentes*. Tuve que ir reduciendo el número de palabras de 8.000 palabras a 6500 palabras, que supuso el último paso más exigente del Trabajo Final de Máster. El recorte de información y no reflejo del esfuerzo invertido fue en ese sentido algo frustrante. Sin embargo, quedó el artículo más compacto y concentrado referencialmente.

#### 3) Artículo









**Páginas:** 1-12  
**Recibido:** 20XX-XX-XX  
**Revisado:** 20XX-XX-XX  
**Aceptado:** 20XX-XX-XX  
**Preprint:** 20XX-XX-XX  
**Publicación Final:** 20XX-XX-XX

[www.revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/index](http://www.revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/index)

**DOI:** <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.vXX.iX.XX>

## Educación en el uso responsable de Videojuegos en Educación Primaria desde la supervisión familiar, tiempo de uso y e-Competencias Socioemocionales

### Education in the responsible use of Video Games in Primary Education from the perspective of family supervision, time of use and Socio-Emotional e-Competence

-   **Alfonso Álvarez Muñoz**  
Universidad de Zaragoza (España)
-   **Ana Cebollero-Salinas**  
Universidad de Zaragoza (España)
-   **Jacobo Cano Escoriza**  
Universidad de Zaragoza (España)

#### Resumen

Desde edades tempranas los videojuegos han pasado a ser una de las fuentes de ocio más común, especialmente entre los chicos, generando preocupación en torno a su uso problemático. En Educación Primaria variables socioemocionales, así como la supervisión familiar y el tiempo de uso pueden ser claves en el uso problemático de los videojuegos, sin embargo, apenas hay estudios en menores de 10-12 años. De ahí que los objetivos de este estudio sean examinar la prevalencia de uso problemático de videojuegos y analizar si la supervisión familiar, las e-competencias socioemocionales y el tiempo de juego predicen dicho uso problemático diferenciado según el sexo. Participan 319 estudiantes de 5º y 6º de Educación Primaria ( $M= 10.58$ ,  $DT= 0,603$ ; 52.4% chicos). A través de análisis descriptivos y regresiones múltiples los resultados confirmaron mayor prevalencia de este riesgo en los chicos y el tiempo de juego en fin de semana se evidencia como un factor de riesgo destacado para ambos sexos. Por otro lado, se evidencia que desarrollar algunas competencias emocionales en línea favorece un uso equilibrado y que la supervisión familiar actúa como factor de protección específicamente en las chicas. A su vez se indican posibles implicaciones educativas para el uso responsable. Se incide en potenciar la mediación familiar basada en el acompañamiento así como la realización de talleres socioemocionales y el deporte como estrategia de ocio para el uso saludable de las pantallas.

#### Abstract

From an early age, video games have become one of the most common sources of leisure, especially among boys, generating concern about their problematic use. In Primary Education, socio-emotional variables, as well as family supervision and time of use can be key in the problematic use of video games, however, there are hardly any studies in children under 10-12 years old. Hence, the objectives of this study are to examine the prevalence of problematic use of video games and to analyze whether family supervision, socio-emotional e-skills and time of play predict said problematic use differentiated by sex. 319 students from 5th and 6th grade of Primary Education participated ( $M= 10.58$ ,  $SD= 0.603$ ; 52.4% boys). Through descriptive analysis and multiple regressions, the results confirmed a higher prevalence of this risk in boys, with game time on weekends being a prominent risk factor for both sexes. On the other hand, it is evident that developing some emotional skills online favors a balanced use and that family supervision acts as a protective factor specifically for girls. At the same time, possible educational implications for responsible use are indicated. The emphasis is on promoting family mediation based on support as well as the implementation of socio-emotional workshops and sport as a leisure strategy for the healthy use of screens.

#### Palabras clave / Keywords

Videojuegos, tiempo, supervisión, sexo, edad, educación, emociones, niños  
Video games, time, supervision, sex, age, education, emotions, children

## 1. Introducción

### *Uso problemático de videojuegos*

El uso de videojuegos ha crecido, con un 79% de menores entre 6 y 11 años y un 84% entre 11 y 14 en España (AEVI, 2023). Estos pueden fomentar conductas prosociales y empatía (Mayer, 2018) y mejorar memoria y resolución de problemas (Griffiths, 2019), aunque el entretenimiento puede convertirse en obsesión. Se distingue entre uso problemático (UPV) y trastorno de juego por Internet, este último incluido en el DSM-5, caracterizado por uso persistente y recurrente con cinco o más síntomas en 12 meses, como abstinencia y pérdida de control (Carbonell, 2020). Sin embargo, se entiende por uso problemático cuando se genera una dependencia psicológica hacia el videojuego mediante la evasión de los problemas, la modificación del estado de ánimo y la pérdida de control (Chamarro et al., 2014) y que también tiene efectos negativos como la disminución del rendimiento académico, dificultades en las relaciones sociales y conflictos con los adultos y agitación. Esta investigación se centra en el uso problemático de videojuegos. Tras la pandemia, el tiempo frente a las pantallas y los hábitos de juego problemático aumentaron, aunque en muchos casos no alcanzaron el nivel de trastorno (Abed Alah et al., 2024; Chamarro et al., 2024; Formosa et al., 2022). Los datos indican que el 3,1% de los jóvenes presentan UPV, siendo más frecuente en chicos (Nogueira et al., 2023; Bautista-Alcaine et al., 2023), con variaciones según el país (Mihara y Higuchi, 2017).

En Educación Primaria, como efectos negativos del uso excesivo de dispositivos se encuentran: obesidad, trastornos del sueño, problemas conductuales y de salud mental (Yoluet et al., 2024; 2021; Davies et al., 2021) y siendo un menor autoconcepto académico, social y físico, acoso directo, victimización física y verbal (Chacón, 2018), ansiedad y depresión (Gonzalez et al., 2017) algunas consecuencias del UPV en Primaria. Existe una notable ausencia de estudios que exploren la prevalencia de manera diferenciada entre chicos y chicas en esta etapa educativa considerando variable como tiempo de uso, supervisión familiar y e-competencias socioemocionales.

### *Tiempo de uso de videojuegos*

Algunas investigaciones indican que la media de tiempo entre 12-16 años jugando a videojuegos es de 7,30 horas semanales, siendo los chicos los de mayor promedio (Labrador et al., 2023), aumentando conforme la edad de los niños (Díaz-Herrera, 2021). Éste tiempo de uso se relaciona con factores diversos como el tipo de videojuego y la experiencia de jugar con otras personas (Johnson and Gardner, 2016), la cantidad de dispositivos, el nivel educativo y la estructura familiar (Mascheroni y Zaffaroni, 2022). Según Sherry (2004) la experiencia emocional gratificante que provoca una sensación de disfrute y control (flow) puede estar en relación con que este tipo de juegos absorban más tiempo del que deberían. Así, el placer y gratificación parecen factores importantes que predicen el tiempo de juego a corto plazo (Poels, 2012).

Respecto a las escasas investigaciones en Educación Primaria, Yamada et al. (2024) señalaron como predictores del tiempo de uso es ser chico, despertarse y acostarse tarde, inactividad física, sentimientos de evasión escolar y ausencia de reglas por parte de las familias. Por otro lado, Király et al. (2017) y Van Den Eijnden et al. (2018) sugieren que muchas horas de juego pueden no implicar problemas si se controlan los síntomas de apego. Van der Neut et al. (2023) enfatizan distinguir tiempo de juego y síntomas problemáticos para evitar clasificar jugadores empedernidos como problemáticos, sin embargo, autores como Bautista-Alcaine et al. (2023) asocian el uso problemático con mayor tiempo de uso y especialmente en los chicos. La falta de convergencia del sentido de las investigaciones requiere seguir profundizando en el papel de esta variable.

### *Supervisión familiar en relación a la tecnología*

La literatura indica que el papel de las familias es crucial en la educación de los menores, especialmente en el UPV (Nielsen et al., 2019; Yamada et al., 2024) ya que gestionan el acceso a la tecnología y deben promover su uso saludable (Piazuelo-Rodríguez et al., 2024).

En este sentido, la mediación parental incluye estrategias para minimizar riesgos y maximizar los beneficios tecnológicos (Livingstone y Blum Ross, 2020), diferenciando entre mediación equilibrada, con negociación y monitorización del uso de tecnologías; la estrategia de acompañamiento reflexionando sobre su uso; la estrategia permisiva, con una baja participación parental; y la estrategia restrictiva focalizándose en el control estricto del uso de las mismas. Aierbe et al. (2019) evidenciaron que, entre las familias, existe un predominio de estrategias de control y de restricción y que, en estas edades, restricciones excesivas podrían duplicar el riesgo de Trastorno de Juego (Wu et al., 2016). Específicamente en Educación Primaria,

Valcke et al. (2010) concluyen que un estilo centrado en el acompañamiento, la enseñanza del uso responsable y adecuación de las reglas resulta más beneficioso para el desarrollo tecnológico de los hijos.

Además, se sabe que, en Educación Secundaria, la supervisión parental es una medida protectora especialmente en las chicas tanto en el uso agresivo en Internet (Elboj et al., 2023; autores et al., 2022a) como en los videojuegos (Bautista-Alcaine et al., 2023) de forma generalizada en diferentes países (Smahel et al. 2020). De ahí, que parece razonable hipotetizar que en Educación Primaria podría replicarse este comportamiento.

#### *e-Competencias socioemocionales*

En los últimos años el comienzo de uso de internet es a edades cada vez más tempranas y es parte de la rutina diaria (autores et al., 2022b; Ricci et al., 2022). En su uso, se movilizan diferentes competencias socioemocionales como la e-Conciencia emocional o capacidad de identificar y comprender las propias emociones en un entorno virtual, la e-Regulación emocional o capacidad de generar respuestas adaptativas a un contexto siendo capaz de identificar los estados emocionales generados, la e-Autonomía emocional, o competencia para sentirse emocionalmente bien y valores en las relaciones sociales en línea sin depender de la reputación virtual y/o negociación de estatus, la e-Autocontrol de la impulsividad o capacidad de inhibir respuestas impulsivas a estímulos y demandas sociales o información en la red y la e-Competencia social, o capacidad de desarrollar relaciones positivas y comportamientos prosociales en línea (autores et al., 2024).

Las competencias socioemocionales están inmersas en el uso de videojuegos pues estudios como Estévez et al. (2017) evidencian el papel predictivo de la regulación emocional en el trastorno del videojuego. Así mismo Eker et al. (2022) indican que la relación adicción al juego se relaciona con la autonomía emocional a través de la regulación emocional. En este sentido, algunos estudios identifican la autoestima como un factor protector y de riesgo en el desarrollo del Trastorno del Juego en adolescentes (Qian y Griffiths, 2024; Leménager et al., 2020), donde una posible razón de esa relación sea satisfacer las necesidades de autoestima (autonomía, relación y competencia) en el videojuego al no poderlas satisfacer en la vida real (Anderson et al., 2017). En el caso del entorno virtual, esta autoestima aun es más fácil satisfacerla por ejemplo a través de las posibilidades de anonimato o de adquirir varias identidades que compensan la necesidad de autoestima en el mundo real (Kavanagh et al., 2023). Otro aspecto emocional con el que se relaciona a los videojuegos es la impulsividad, especialmente la urgencia de acción, sean en línea o no (Raybould y Tunney, 2024). Es decir, las competencias socioemocionales juegan un papel protector ante el Trastorno del Juego por Internet (Arrivillaga et al., 2020) y de modo más específico lo podrían tener las e-competencias socioemocionales dado que muchos videojuegos se realizan en línea, ambas están relacionadas y actúan como factores adaptativos de las conductas, especialmente las de corte regulatorio y la competencia e-autonomía emocional (autores et al., 2024; González-Gómez et al., 2024).

Teniendo en cuenta la preocupación actual por el aumento del UPV en edades tempranas, y considerando la ausencia de estudios que analicen varias variables predictoras relevantes para estas edades como la supervisión familiar (autores et al., 2022a; Elboj et al., 2023; Nielsen et al., 2019) el tiempo de uso (Bautista-Alcaine et al., 2023; Van der Neut et al., 2023), y las e-competencias socioemocionales (Cebollero-Salinas et al., 2024) y que analicen las diferencias según el sexo, este estudio tiene como objetivos:

1. Examinar la prevalencia de UPV en estudiantes de 5<sup>o</sup>-6<sup>o</sup> de Educación Primaria de forma diferenciada según el sexo.
2. Analizar si supervisión familiar, el tiempo de uso de videojuegos, y e-competencias socioemocionales se relacionan y predicen el UPV en chicas y chicos.

Las hipótesis de trabajo son las siguientes:

*H1:* La prevalencia del uso problemático de videojuegos (UPV) será mayor en los chicos.

*H2:* El tiempo de uso de videojuegos será un factor de riesgo en el UPV en chicos y en chicas.

*H3:* La supervisión familiar será un factor protector para las chicas.

H4: Las e-competencias socioemocionales serán factores de protección en ambos sexos del uso problemático de videojuegos, al menos la e-autonomía emocional, e-regulación emocional y e-autocontrol de la impulsividad.

## 2. Metodología

### Metodología

Esta investigación se fundamenta en una metodología cuantitativa de carácter no experimental, descriptivo-exploratorio diferenciando según el sexo, correlacional y transversal.

### Participantes

En este estudio han participado 319 estudiantes de una franja de edad de 10-12 años ( $M= 10.58$  y  $DT= 0,603$ ). En la muestra hay un 47.6% de chicas y 52.4% de chicos de 12 centros educativos de Aragón. Se realizó un muestreo no probabilístico incidental en el que se seleccionó la muestra por accesibilidad a los centros educativos.

### Instrumentos

1) *Cuestionario de Experiencias Relacionadas con los Videojuegos (CERV)* (Chamarro et al., 2014) en el que se evalúa el uso problemático de videojuegos mediante 17 ítems con una escala tipo Likert de cinco puntos (0=Nunca, y 4=Casi siempre). Para este estudio se utilizó la subescala Dependencia que en sus 8 ítems evalúa el grado de supeditación a los videojuegos, por ejemplo “¿Cuándo te aburres, utilizas los videojuegos como una forma de distracción?”. Su coeficiente alfa de Cronbach en la muestra participante fue .86. El cuestionario establece tres niveles, divididos según terciles: Uso problemático Bajo (8-15 puntos), Medio (16-23 puntos), Alto (24-32 puntos)

2) *Cuestionario Tiempo de uso de videojuegos*: Para analizar el tiempo de uso de videojuegos entre semana y en el fin de semana, se diseñaron dos ítems ad hoc con cuatro opciones de respuesta (no uso videojuegos, menos de 1 hora, entre 1 y 2 horas, más de 2 horas).

3) *Supervisión Familiar* (Ortega et al., 2012): Subescala del cuestionario EsCaCiber que evalúa el control y apoyo familiar en las actividades de los hijos con dispositivos tecnológicos. Consta de 4 ítems en una escala Likert de cinco puntos (0=Nunca, 4=Siempre) como “Controlan el uso que hago de las nuevas tecnologías”. Su coeficiente alfa de Cronbach en la muestra participante fue .87.

4) *Cuestionario e-Competencias Socioemocionales*: (autores et al., 2022c). Cuestionario que evalúa las competencias socioemocionales en un entorno online. En este estudio se utiliza una variación para edades entre 10-12 años del cuestionario validado para adolescentes. Escala Likert de 20 elementos y 11 puntos (0=totamente en desacuerdo a 10=totamente de acuerdo). Compuesto de cinco subescalas de 4 ítems cada una: e-Conciencia emocional ( $\alpha = .80$ ); e-Regulación emocional ( $\alpha = .80$ ); e-autocontrol de la impulsividad ( $\alpha = .84$ ); e-autonomía emocional ( $\alpha = .91$ ); e-competencia social ( $\alpha = .86$ ). El CFA mostró un buen ajuste de los datos actuales a este modelo ( $S/B \chi^2 = 311,30$ ;  $gl = 160$ ;  $p = .000$ ;  $CFI = 0,90$ ;  $TLI = 0,89$ ;  $RMSEA = 0,05$ ; 90 Percent C.I. 0.045 -0.063).

### Procedimiento

En primer lugar, se solicitó a los centros educativos su participación remitiéndoles un informe sobre los objetivos de la investigación. Tras recibir el visto bueno por parte de los equipos directivos y recabar los consentimientos informados de los padres y alumnado, se recogieron los datos a través de un cuestionario en línea. Se realizó dentro del horario lectivo con la presencia de un investigador y duración de 30 minutos. La participación fue voluntaria y anónima, teniendo en cuenta los principios éticos. De hecho, la investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la Investigación Biomédica de Aragón. A continuación, se procedió al análisis de la información con el programa estadístico SPSS versión 26.0.

### Procedimiento estadístico

Para el primer objetivo, establecer la prevalencia de UPV, se categorizó la variable en tres niveles (Chamarro et al., 2014): bajo (8-15 puntos), medio (16-23) y alto (24-32). También se analizó el tiempo de uso de videojuegos. Para comparar las variables categóricas, se empleó el test de Chi-cuadrado. La U de Mann Whitney se usó para evaluar las diferencias por sexo una vez verificada la no normalidad de la muestra mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Además, se analizó el tamaño del efecto con la V de Cramer.

Para analizar el segundo objetivo, se utilizó Rho Spearman para calcular las correlaciones y la regresión lineal múltiple con el método escalonado por bloques: Supervisión familiar; e-Competencias socioemocionales; y Tiempo de uso entre/fin de semana. Dentro de cada bloque se aplicó el método Step-Wise para evitar la posible colinealidad entre variables del mismo bloque. Se consideraron los supuestos en la regresión: independencia (Durbin-Watson entre 1.5-2.5); colinealidad (proporción de varianza < 0.5, tolerancia baja, VIF > 1); normalidad, homocedasticidad y linealidad (Pardo y Ruiz, 2007). Los análisis se realizaron con SPSS v26.

### 3. Resultados

La Tabla 1 muestra los análisis descriptivos del UPV según sexo. Se observan diferencias significativas en los diferentes niveles de UPV (Bajo, Medio, Alto) según sexo con un tamaño del efecto moderado. Destaca que casi la mitad de los chicos tienen un nivel medio de uso problemático y un 15% alto.

Tabla 1  
*Descriptivos de la variable uso problemático de videojuegos por sexo*

|       | Chico | %    | Chica | %    | $\chi^2$ | <i>p</i> | <i>V Cramer</i> |
|-------|-------|------|-------|------|----------|----------|-----------------|
| Bajo  | 70    | 41.9 | 109   | 71.7 | 30,74    | ,000     | ,310            |
| Medio | 72    | 43.1 | 37    | 24.3 |          |          |                 |
| Alto  | 25    | 15   | 6     | 3.9  |          |          |                 |
| Total | 167   | 100  | 152   | 100  |          |          |                 |

Además, en la Tabla 2 se analizaron las diferencias según sexo del resto de variables donde se hallaron diferencias significativas tanto en el uso entre semana entre chicas y chicos como en el fin de semana. Las chicas destacan en el menor tiempo de uso entre semana (40% chicas, 25% chicos) y en fin de semana (19% chicas, 4,8% chicos). A diferencia, los chicos muestran mayor representación en el uso superior a dos horas, especialmente los fines de semana (47% chicos, 17,8% chicas).

Tabla 2  
*Descriptivos de la variable tiempo de uso diario entre y fin de semana.*

|                               | Entre semana |      |       |      | Fin de semana |          |       |      |       |      |          |          |
|-------------------------------|--------------|------|-------|------|---------------|----------|-------|------|-------|------|----------|----------|
|                               | Chico        | %    | Chica | %    | $\chi^2$      | <i>p</i> | Chico | %    | Chica | %    | $\chi^2$ | <i>p</i> |
| <i>No juego a videojuegos</i> | 42           | 25.1 | 61    | 40.1 | 17,26         | ,001     | 8     | 4.8  | 29    | 19.1 | 40,47    | ,000     |
| <i>Menos de una hora</i>      | 49           | 29.3 | 54    | 35.5 |               |          | 20    | 12   | 34    | 22.4 |          |          |
| <i>Entre una y dos horas</i>  | 63           | 37.3 | 28    | 18.4 |               |          | 60    | 35.9 | 62    | 40.8 |          |          |
| <i>Más de dos horas</i>       | 13           | 7.8  | 9     | 5.9  |               |          | 79    | 47.3 | 27    | 17.8 |          |          |

Total 167 152 167 152

En la Tabla 3 se comparan las medianas entre chico y chica de las variables. Se encontraron diferencias significativas entre chicos y chicas, siendo mayor en chicos el UPV, Tiempo de Uso Entre Semana y Fin de Semana de videojuegos, e-Conciencia emocional y sin embargo en chicas Supervisión familiar y e-Autocontrol de la impulsividad.

Tabla 3

Comparación de medianas según las variables

|                              | Sexo   | Rango Promedio | U-Mann-Whitney | p    |
|------------------------------|--------|----------------|----------------|------|
| Uso Problemático Videojuegos | Chicas | 133.50         | 8664.000       | .000 |
|                              | Chicos | 184.12         |                |      |
| Supervisión familiar         | Chicas | 172.80         | 10746.000      | .018 |
|                              | Chicos | 148.35         |                |      |
| Tiempo entre semana          | Chicas | 140.62         | 9746.500       | .000 |
|                              | Chicos | 177.64         |                |      |
| Tiempo en fin de semana      | Chicas | 127.60         | 7766.500       | .000 |
|                              | Chicos | 189.49         |                |      |
| e-Conciencia emocional       | Chicas | 147.67         | 10817.500      | .023 |
|                              | Chicos | 171.22         |                |      |
| e-Regulación emocional       | Chicas | 161.46         | 12470.500      | .788 |
|                              | Chicos | 158.67         |                |      |
| e-Autocontrol Impulsividad   | Chicas | 175.79         | 10292.500      | .004 |
|                              | Chicos | 145.63         |                |      |
| e-Autonomía emocional        | Chicas | 162.36         | 12334.000      | .663 |
|                              | Chicos | 157.86         |                |      |
| e-Competencia Social         | Chicas | 155.67         | 12034.500      | .424 |
|                              | Chicos | 163.94         |                |      |

La Tabla 4 muestra los resultados de las correlaciones entre las variables diferenciadas por sexo. Se evidencia que el UPV se relaciona con todas las variables excepto con e-competencia social y además en chicos e-conciencia emocional y supervisión familiar. De éstas resultan positivas, significativas y de valores medios con el Tiempo de Uso entre semana y fin de semana y negativas significativas y con valores medios

con e-Autocontrol de la Impulsividad, e-Regulación emocional, e-Autonomía Emocional y la Supervisión familiar. De estas últimas en los chicos alcanzan mayores valores.

Tabla 4  
Correlaciones bivariadas no paramétricas según el sexo

|                                 | Chicas  |         |         |         |         |         |         |         |        |
|---------------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|
|                                 | 1       | 2       | 3       | 4       | 5       | 6       | 7       | 8       | 9      |
| 1. Uso Problemático Videojuegos | 1       | -.173** | .339**  | .520**  | .164*   | -.325** | -.390** | -.241** | -.038  |
| 2. Supervisión familiar         | -.077   | 1       | -.182*  | -.209** | .110    | .186*   | .074    | .137    | .061   |
| 3. TES                          | .327**  | -.137   | 1       | .706**  | .084    | -.081   | -.152   | -.119   | .048   |
| 4. TFS                          | .452**  | .000    | .457**  | 1       | .113    | -.125   | -.247** | -.079   | -.055  |
| 5.e-Conciencia emocional        | .144    | .045    | .033    | .256**  | 1       | .238**  | -.296** | -.139   | .370** |
| 6.e-Regulación emocional        | -.409** | .097    | -.325** | -.288** | .260**  | 1       | .261**  | .342**  | .433** |
| 7.e-Autocontrol Impulsividad    | -.439** | .143    | -.254** | -.366** | -.274** | .407**  | 1       | .501**  | -.149  |
| 8.e-Autonomía emocional         | -.391** | .121    | -.275** | -.179*  | -.067   | .264**  | .466**  | 1       | -.006  |
| 9.e-Competencia social          | .033    | -.055   | .054    | .164*   | .381**  | .283**  | -.153*  | -.157*  | 1      |

Chicos

\*  $p < 0,05$  \*\*  $p < 0,01$

Tiempo de Uso de Videojuegos Entre Semana: TES

Tiempo de Uso de Videojuegos Fin de Semana: TFS

La Tabla 5 presenta los resultados de las regresiones múltiples. El modelo explica el 42% de la varianza en chicos y el 52% en chicas. Los factores de riesgo en ambos sexos son el Tiempo de Uso en fin de semana y la e-Conciencia emocional. Como protectores, destaca la e-Regulación emocional en ambos sexos. De forma específica, la e-Autonomía emocional es protectora en chicos, mientras que en chicas lo son la e-Autocontrol de la impulsividad y, en menor medida, la Supervisión familiar.

Tabla 5  
Regresión múltiple del Uso problemático de Videojuegos en chicos

|                        | 1 $\beta$ | 2 $\beta$ | 3 $\beta$ | 4 $\beta$ | R <sup>2</sup> | $\Delta R^2$ | Cambio F |
|------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------------|--------------|----------|
| e-Regulación emocional | -.428     | -.525     | -.450     | -.350     | .178           | .183         | 36.986** |
| e-Conciencia emocional |           | .322      | .287      | .181      | .268           | .094         | 21.347** |
| e-Autonomía emocional  |           |           | -.275     | -.275     | .335           | .070         | 17.525** |

|  |      |      |      |          |
|--|------|------|------|----------|
| Tiempo de uso<br>Fin semana<br>videojuegos | .319 | .420 | .087 | 24.914** |
|--|------|------|------|----------|

*Regresión múltiple del Uso problemático de Videojuegos en chicas*

|                                   | 1 $\beta$ | 2 $\beta$ | 3 $\beta$ | 4 $\beta$ | 5 $\beta$ | R <sup>2</sup> | $\Delta R^2$ | Cambio F |
|-----------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------------|--------------|----------|
| Supervisión familiar              | -.161     | -.140     | -.165     | -.130     | -.031     | .019           | .026         | 3.996**  |
| e-Autocontrol Impulsividad        |           | -.478     | -.419     | -.332     | -.261     | .244           | .228         | 45.575** |
| e-Conciencia emocional            |           |           | .188      | .279      | .209      | .271           | .031         | 6.474**  |
| e-Regulación emocional            |           |           |           | -.236     | -.178     | .310           | .043         | 9.308**  |
| Tiempo uso Fin semana videojuegos |           |           |           |           | .493      | .528           | .216         | 68.951** |

\*\* p < .01

#### 4. Discusión

El primer objetivo de este trabajo fue examinar la prevalencia de UPV en estudiantes de 5<sup>o</sup>-6<sup>o</sup> de Educación Primaria, según el sexo. Los resultados mostraron que la mitad de los chicos tienen un nivel medio de uso problemático de videojuegos respecto a un tercio de las chicas y también son ellos los que alcanzan mayor porcentaje en los casos de un alto nivel, confirmando así la primera hipótesis. Esta diferencia podría verse explicada por el mayor tiempo que los chicos dedican al uso de videojuegos (Smahel et al., 2020) y evidencia que conviene estrechar la prevención a temprana edad entre los chicos.

El segundo objetivo fue analizar si el tiempo de uso de videojuegos, la supervisión familiar y las e-competencias socioemocionales predicen el UPV tanto en chicas como en chicos. Se hipotetizó que el tiempo de uso de videojuegos sería un factor de riesgo en ambos sexos y como factores protectores las e-competencias socioemocionales y en las chicas, la supervisión familiar. Los resultados han corroborado dicha hipótesis, y resultan novedosos en el ámbito de la Educación Primaria. Por un lado, estos resultados ponen de manifiesto que al igual que en edades más adolescentes el tiempo dedicado a los videojuegos es un factor para riesgos mayores (Bautista-Alcaine et al., 2023) por lo que parece relevante tenerlo en cuenta para acometer su prevención desde el centro educativo y la familia. En este sentido, sucede algo similar con la supervisión familiar que protege al igual que sucede en Secundaria específicamente a las chicas (Elboj et al., 2023). Una posible explicación podría ser la percepción que tienen los padres de que los chicos son más resueltos en los conflictos (Álvarez-García, 2019) y dentro de este ámbito de juego a diferencia de las chicas por lo que puede parecer innecesario tal acompañamiento con los niños. A su vez, la menor mediación podría deberse a las dificultades que tienen los padres con las tecnologías (Coyne et al., 2017; Bartau-Rojas et al., 2018) por lo que las implicaciones educativas de este resultado señalan la formación en el uso e impacto de la tecnología en niños y niñas a las familias así como en mediación parental en sus diferentes modalidades, todas ellas complementarias (Aierbe et al., 2019; Livingstone y Blum Ross, 2020).

Por otro lado, resulta novedoso el hecho de identificar como papel de riesgo el tiempo de uso de videojuegos en el fin de semana, en ambos sexos. Una posible razón de este resultado podría deberse a la mayor cantidad de tiempo libre durante el fin de semana, lo que incrementa la posibilidad de absorción en el periodo de *Flow* (Sherry, 2004). Además, las familias suelen disminuir la supervisión familiar al dedicarse a otras actividades. Esto podría llevar a un uso excesivo como medio de escape frente al estrés o al

aburrimiento, generando una posible dependencia y mayor nivel de UPV (Chamarro et al., 2014; Buiza, 2018), Junto a las demás implicaciones educativas este resultado sugiere potenciar el acompañamiento de los padres en los tiempos de mayor ocio de los hijos evitando la permisividad excesiva en el tiempo de videojuegos los fines de semana alternando con otro tipo de actividades de tiempo libre. Al mismo tiempo parece necesario por parte de los progenitores el reflexionar sobre sus propios hábitos digitales de cara a no ser imitados por los hijos, tanto entre semana como el fin de semana ya que influyen de manera negativa en los hijos (Elboj et al., 2023; Philippi et al., 2024; Benedetto et al., 2021; Turan et al., 2024). Además, mantener una percepción comprensiva excesiva por parte de los padres puede retrasar la identificación e intervención del problema cuando lo haya (Werner et al., 2024). De manera preventiva, se debería potenciar el ejercicio físico como alternativa al uso excesivo de videojuegos, mejorando el bienestar y reduciendo problemas emocionales y obesidad (Martín-Rodríguez et al., 2024).

A su vez, en este trabajo se indagó novedosamente en la relación del UPV y las dimensiones emocionales en el entorno virtual en Primaria, de forma diferenciada en chicas y chicos. Los resultados mostraron cómo la e-Conciencia emocional es un factor de riesgo en ambos sexos, de mayor valor en chicas, mientras que la e-Regulación emocional es un factor protector, de mayor valor en chicos. Por tanto, la capacidad de gestionar las emociones en entornos virtuales parece clave de cara a evitar el uso problemático de videojuegos ya que el hecho de ser consciente e identificar las emociones en línea parece llevar a una mayor interacción social (autores et al., 2022).

Por otro lado, se ha identificado que los chicos que cuentan con mayor nivel de e-Autonomía emocional cuentan con mayor protección respecto al UPV de forma distintiva mientras que en el caso de las chicas lo es la competencia de Autocontrol de la impulsividad en línea. Según estudios previos, los chicos hacen un uso de los videojuegos mayoritariamente por entretenimiento (autores et al., 2021) por lo que el desarrollo competencial de una sana autoestima emocional en línea y por tanto de autonomía emocional podría proteger de status competitivos mientras se juega (Anderson et al., 2017). En el caso de las chicas, mayores niveles de e-Autocontrol de la Impulsividad conllevarían un mayor control en la búsqueda de gratificaciones a corto plazo en el juego como el ganar a toda costa. Este mayor control supondría un menor uso de videojuegos con motivos evasivos (autores et al., 2021). De los resultados encontrados y junto a las implicaciones educativas ya señaladas se sugiere la integración de talleres de Educación Socioemocional, centrados en la e-Regulación emocional y la metacognición emocional (Riva et al., 2018), empleando biofeedback (Gómez-León, 2024) para reducir la impulsividad, especialmente en chicas. También, fortalecer la autoestima emocional ayudará a aumentar el autoconcepto social y físico, reduciendo la necesidad de validación en medios virtuales (Allen y Anderson, 2018) y el tiempo de uso.

Como limitaciones, el tamaño muestral fue discreto, seleccionado por conveniencia y limitado a una región de España. Futuras investigaciones deberían aleatorizar y ampliar la muestra. Además, los datos provienen de cuestionarios autoinformados con posible sesgo de deseabilidad. Se sugiere incluir estudios cualitativos sobre la percepción de familias y estudiantes, así como investigaciones longitudinales, proporcionado conocimiento causal.

## 5. Conclusiones

Ante la falta de estudios en Educación Primaria, se analizó la prevalencia y factores protectores y de riesgo del Uso Problemático de Videojuegos en estudiantes de 5<sup>o</sup>-6<sup>o</sup> EP, diferenciando por sexo. Los resultados muestran que las variables de estudio explican gran parte de este riesgo siendo el tiempo de uso en fin de semana fue el principal factor de riesgo en ambos sexos, especialmente en chicos. Además se evidencian factores protectores específicos para chicos como la e-autonomía emocional y la e-Autocontrol de la Impulsividad y la supervisión familiar para chicas. Es decir, se evidencia que el desarrollo de competencias socioemocionales en línea y una mayor supervisión familiar serán esenciales para educar en el uso responsable de los videojuegos y prevenir sus riesgos.

### Apoyos

Proyecto Gobierno de Aragón y Universidad de Zaragoza: Salud Mental y Consumo Digital Responsable. Estudio evolutivo y diseño de estrategias de prevención desde edades tempranas. Proyecto 2022/0625.

### Contribuciones

A.A.M: Conceptualización, Investigación, Metodología, Redacción - Borrador original, Revisión y edición;  
A.C.S.: Recopilación y gestión de datos; Metodología, Análisis formal, Visualización, Supervisión; J.C.E:  
Recursos, Redacción - Revisión y edición, Supervisión

## Referencias

- Aierbe, A. Oregui, E y Bartau, I. (2019). Video games, parental mediation and gender socialization. *Digital Education*, 36, 100-114. <https://doi.org/10.1344/der.2019.36.100-116>
- Abed Alah, M., Abdeen, S., Bougmiza, I., y Selim, N. (2024). From classrooms to controllers: how school closures shaped children's video gaming habits. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 59(12), 2259–2269. <https://doi.org/10.1007/s00127-024-02635-z>
- AEVI (2023) La industria del videojuego en España en 2023 *AEVI Anuario 2023*. 18 [bit.ly/3CNp09W](http://bit.ly/3CNp09W)
- Álvarez-García, D. García, T. Cueli, M. y Carlos, J. (2019). Control Parental del Uso de Internet durante la Adolescencia: Evolución y Diferencias de Género. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2, 19-31 <https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.02>
- Anderson, E. L., Steen, E., y Stavropoulos, V. (2017). Internet use and Problematic Internet Use: a systematic review of longitudinal research trends in adolescence and emergent adulthood. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22(4), 430–454. <https://doi.org/10.1080/02673843.2016.1227716>
- Arrivillaga, C. y Rey, L (2020). Adolescents' problematic internet and smartphone use is related to suicide ideation: Does emotional intelligence make a difference? *Computers in Human Behavior*, 110, 106375 <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106375>
- Bartau-Rojas, I. y Aierbe-Barandiaran, A. (2018). Mediación parental del uso de Internet en el alumnado de Primaria: creencias, estrategias y dificultades. *Comunicar*, 54,71-79. <https://doi.org/10.3916/C54-2018-07>
- Bautista-Alcaine, P. Piazuelo-Rodríguez, I. y Cebollero-Salinas, A. (2023). Uso problemático de Internet en Educación Primaria: tiempo de uso, supervisión familiar y uso problemático de videojuegos como predictores diferenciando según el género. *Psychology, Society y Education*, 15(3), 31-38 <https://doi.org/10.21071/psye.v15i3.16105>
- Benedetto, L., y Ingrassia, M. (2021). Digital Parenting: Raising and Protecting Children in Media World. *IntechOpen*. <https://doi.org/10.5772/intechopen.92579>
- Buiza, C. (2018). Videojuegos. Uso Problemático y factores asociados. *FOCAD*, 2 15-17 <https://bit.ly/416MVva>
- Carbonell, X. (2020). El diagnóstico de adicción a videojuegos en el DSM-5 y la CIE-11: Retos y oportunidades para clínicos. *Papeles del Psicólogo*, 41 <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2020.2935>
- Chacón-Cuberos R., Espejo-Garcés T., Martínez-Martínez A., Zurita-Ortega F., Castro-Sánchez M. y Ruiz-Rico Ruiz G. (2018). Conductas agresivas, victimización y uso problemático de videojuegos en escolares en educación primaria de la provincia de Granada. *Revista Complutense de Educación*, 29(4), 1011-1024 <https://doi.org/10.5209/RCED.54455>
- Chamarro, A. y Carbonell, X. (2014). El Cuestionario de Experiencias Relacionadas con los Videojuegos (CERV): Un instrumento para detectar el uso problemático de videojuegos en adolescentes españoles. *Adicciones*, 26(4), 303-311. <http://doi.org/10.20882/adicciones.31>
- Chamarro, A., Díaz-Moreno, A. y Bonilla, I. (2024). Stress and suicide risk among adolescents: the role of problematic internet use, gaming disorder and emotional regulation. *BMC public health*, 24(1), 326. <https://doi.org/10.1186/s12889-024-17860-z>
- Coyne, S. M., Warburton, W. A., Essig, L. W., y Stockdale, L. A. (2018). Violent video games, externalizing behavior, and prosocial behavior: A five-year longitudinal study during adolescence. *Developmental psychology*, 54(10), 1868–1880. <https://doi.org/10.1037/dev0000574>
- Davies, S. Jardine, J. Guttridge, K. Bernard, Z. Park, S. Dawson, T. Abel, K. y Whelan, P. (2021). Preventive digital mental health for children in primary schools: acceptability and feasibility study. *JMIR Formative Research*, 12(5), e30668 <https://doi.org/10.2196/30668>
- Díaz-Herrera, L., Salcines-Talledo, I., & González-Fernández, N. (2021). El impacto de las tecnologías en el ocio de la primera infancia. *Revista Fuentes*, 23(2), 139-149. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.12753>

- Eker, H., y Taş, İ. (2022). The relationship between game addiction, emotional autonomy and emotion regulation in adolescents: A multiple mediation model. *International Journal of Technology in Education and Science*, 6(4), 569-584. <https://doi.org/10.46328/ijtes.390>
- Elboj, C., Íñiguez-berrozpe, T., Cebollero-Salinas, A., y Alcaine, P. B. (2023). “ Listen to me !” The role of family supervision and parental phubbing in youth cyberbullying “ Listen to me !” The role of family supervision and parental phubbing in youth cyberbullying. *Family Relations*, 1–20. <https://doi.org/10.1111/fare.12968>
- Estévez, A., Jáuregui, P., Sánchez-Marcos, I., López-González, H., y Griffiths, M. D. (2017). Attachment and emotion regulation in substance addictions and behavioral addictions. *Journal of behavioral addictions*, 6(4), 534–544. <https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.086>
- Formosa, J. y Johnson, D. (2022). Need satisfaction, passion and wellbeing effects of videogame play prior to and during the COVID-19 pandemic. *Computers in human behavior*, 131, 1-2 <https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107232>
- González-Gómez, A., Orejudo, S. y Cebollero-Salinas, A. (2024) Competencias socioemocionales de estudiantes de secundaria colombianos en entornos presenciales y virtuales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 56, 88 <https://doi.org/10.14349/rlp.2024.v56.9>
- Gonzálvez, M. y Espada, J. (2017). El uso problemático de videojuegos está relacionado con problemas emocionales en adolescentes. *Adicciones*, 29, 4-5 <https://doi.org/10.20882/adicciones.745>
- Griffiths, Mark D. (2019). The Therapeutic and Health Benefits of Playing Video Games. *The Oxford Handbook of Cyberpsychology* Oxford Library of Psychology <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198812746.013.27>
- Gómez León, M. I. (2024). Eficacia de los videojuegos en la regulación emocional de los estudiantes. *Revista Tecnología, Ciencia Y Educación*, 29 31–58. <https://doi.org/10.51302/tce.2024.21317>
- Allen, J. y Anderson, C. (2018) Satisfaction and frustration of basic psychological needs in the real world and in video games predict internet gaming disorder scores and well-being. *Computers in Human Behavior*, 84 220-229 <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.02.034>
- Johnson, D. y Gardner, J. (2016). Motivations for videogame play: Predictors of time spent playing. *Computers in Human Behavior*, 63 805-812 <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.06.028>
- Kavanagh, M. y Bett, C. (2023) What is the reported relationship between self-esteem and gaming disorder? A systematic review and meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 145, 2 <https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107776>
- Király, O. y Slecza, P. (2017). Validation of the ten-item internet gaming disorder test (IGDT-10) and evaluation of the nine DSM-5 internet gaming disorder criteria. *Addictive Behaviors*, 64, 253–260. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2015.11.005>
- Labrador, M., Sánchez-Iglesias, I., Bernaldo-de-Quirós, M., Estupiñá, F. J., Fernandez-Arias, I., Vallejo-Achón, M., y Labrador, F. J. (2023). Video Game Playing and Internet Gaming Disorder: A Profile of Young Adolescents. *International journal of environmental research and public health*, 20(24). <https://doi.org/10.3390/ijerph20247155>
- Lemenager, T., Neissner, M. y Sabo, T. (2020) Who Am I” and “how should I Be”: A systematic review on self-concept and avatar identification in gaming disorder *DCurr Addict* 7, 166–193 <https://doi.org/10.1007/s40429-020-00307-x>
- Livingstone, S. Blum-Ross, A (2020) Parenting for a Digital Future: How Hopes and Fears about Technology Shape Children's Lives *Oxford Academic*, 23 , <https://doi.org/10.1093/oso/9780190874698.001.0001>
- Martín-Rodríguez, A., Gostian-Ropotin, L. A., Beltrán-Velasco, A. I., Belando-Pedreño, N., Simón, J. A., López-Mora, C., Navarro-Jiménez, E., Tornero-Aguilera, J. F., y Clemente-Suárez, V. J. (2024). Sporting Mind: The Interplay of Physical Activity and Psychological Health. *12(1)*, 37. <https://doi.org/10.3390/sports12010037>
- Mascheroni, G. y Zaffaroni, L. (2023). From “screen time” to screen times: Measuring the temporality of media use in the messy reality of family life. *Communications*. <https://doi.org/10.1515/commun-2022-0097>
- Mayer, R. E. (2018). Computer games in education. *Annual review of psychology*, 70(1), 1-15. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102744>
- Mihara, S. y Higuchi, S. (2017), Cross-sectional and longitudinal epidemiological studies of Internet gaming disorder: A systematic review of the literature. *Psychiatry Clinical. Neurosciences*, 71, 425-444. <https://doi.org/10.1111/pcn.12532>
- Nie, Q., Griffiths, M. D., y Teng, Z. (2024). The Role of Self-Esteem in Protecting Against Cyber-Victimization and Gaming Disorder Symptoms Among Adolescents: A Temporal Dynamics Analysis. *Journal of youth and adolescence*, 53(4), 863–876. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01890-8>

- Nielsen P, Favez N, Liddle H y Rigter H. (2019). Linking parental mediation practices to adolescents' problematic online screen use: A systematic literature review. *Journal of Behavioral Addictions*.8(4) 649-663 <https://doi.org/10.1556/2006.8.2019.61>
- Nogueira, A. Rial, A. Guadix, I. y Billieux, J. (2023). Prevalence of problematic Internet use and problematic gaming in Spanish adolescents *Psychiatry Research*, 326 5-7 <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2023.115317>
- Pardo, A., y Ruiz, M. A. (2013). Análisis de datos con SPSS 13 Base. McGraw-Hill. <https://bit.ly/4eMqbUo>
- Philippi, J. Simon-Kutscher, K. Isabellam, M. Thomasius y R. Paschke, K. (2024) Investigating Parental Factors for Adolescent Problematic Gaming and Social Media Use - A Cross-sectional and Longitudinal Approach *Journal of Adolescent Health*, 75 626-634 <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2024.06.012>
- Piazuelo-Rodríguez, I. Bautista-Alcaine, P. Cebollero-Salinas, A. y Íñiguez-Berrozpe, T. (2024). El apoyo familiar y entre iguales como factor preventivo de la ciberviolencia entre adolescentes. Implicaciones según edad y género *Aloma*, 42 41-42 <https://doi.org/10.51698/aloma.2024.42.1.37-48>
- Poels, K., van den Hoogen, W., Ijsselstein, W., y de Kort, Y. (2012). Pleasure to play, arousal to stay: the effect of player emotions on digital game preferences and playing time. *Cyberpsychology, behavior and social networking*, 15(1), 1-6. <https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0040>
- Raybould, J. N., y Tunney, R. J. (2024). Factor analysis of impulsivity in gaming disorder and internet gaming disorder. *BMC psychiatry*, 24(1), 652. <https://doi.org/10.1186/s12888-024-06072-9>
- Ricci, R. C., Paulo, A. S. C., Freitas, A. K. P. B., Ribeiro, I. C., Pires, L. S. A., Facina, M. E. L., Cabral, M. B., Parduci, N. V., Spegiorin, R. C., Bogado, S. S. G., Chociay Junior, S., Carachesti, T. N., y Larroque, M. M. (2022). Impacts of technology on children's health: a systematic review. *Revista paulista de pediatria*, 41, 2 <https://doi.org/10.1590/1984-0462/2023/41/2020504>
- Sherry, J. L. (2004). Flow and media enjoyment. *Communication Theory*, 14(4), 328-347. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2885.2004.tb00318.x>
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S. y Hase-brink, U. (2020). *EU Kids Online 2020: Technical report*. 1-47. <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj010fo>
- Turan, N., Alkan, A. y Çekiç, Y., (2024). Perceived parental psychological control and the risk of internet gaming disorder in adolescents: a cross-sectional study. *Current Psychology* 43 6-7 <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05951-4>
- Valcke, M. Bonte, S. (2010). Internet parenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers and Education*, 55, 454-464 <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.02.009>
- van den Eijnden, R., Koning, I., Doornwaard, S., van Gurp, F., y Ter Bogt, T. (2018). The impact of heavy and disordered use of games and social media on adolescents' psychological, social, and school functioning. *Journal of behavioral addictions*, 7(3), 697-706. <https://doi.org/10.1556/2006.7.2018.65>
- van der Neut D, Peeters M, Boniel-Nissim M, Klanšček HJ, Oja L. y van den Eijnden R. (2023). A cross-national comparison of problematic gaming behavior and well-being in adolescents *Journal of Behavioral Addictions*, 12(2),448-458. <https://doi.org/10.1556/2006.2023.00010>
- Riva, G., Villani, D., Carissoli, C., Triberti, S., Marchetti, A. y Gilli, G. (2018). Videogames for Emotion Regulation: A Systematic Review. *Games for health journal*, 7(2), 85-99. <https://doi.org/10.1089/g4h.2017.0108>
- Werner, M., Kapetanovic, S., Nielsen, M., Gurdal, S., Andersson, M. J., Panican, A., y Claesdotter-Knutsson, E. (2024). When the Relationship Is at Stake: Parents' Perception of the Relationship with a Child with Problematic Gaming and Their Perceived Need for Support. *Healthcare*, 12(8), 851. <https://doi.org/10.3390/healthcare12080851>
- Wu, C. S. T., Wong, H. T., Yu, K. F., Fok, K. W., Yeung, S. M., Lam, C. H., y Liu, K. M. (2016). Parenting approaches, family functionality, and internet addiction among Hong Kong adolescents. *BMC Pediatrics*, 16, 1-18 <https://doi.org/10.1186/s12887-016-0666-y>
- Yamada, M. y Sekine, M. (2024). Association between excessive screen time and school-level proportion of no family rules among elementary school children in Japan: a multilevel analysis *Environmental Health and Preventive Medicine*, 29, 1-16 <https://doi.org/10.1265/ehpm.23-00268>
- Yoluut, M., Ramadan, G., y Samin, G. (2024). El impacto de los dispositivos digitales en la salud mental y física de los escolares de primaria: revisión sistemática. *Retos*, 60, 974-980. <https://doi.org/10.47197/retos.v60.109008>

#### 4) Conclusiones:

Como apartado final, este artículo consta de un notable impacto social en el ámbito socioeducativo por las siguientes razones. En primer lugar, debido al aporte de resultados novedosos como los reflejados frente a la evidenciable ausencia de literatura que analizase la relación entre el Uso Problemático de Videojuegos, el tiempo de uso tanto entre semana como en fin de semana, la supervisión familiar y las e-competencias socioemocionales en un contexto de Educación Primaria y a su vez diferenciando según el sexo,

En segundo lugar, la presente investigación tiene como conclusiones la toma de conciencia y puesta en marcha de acciones que reduzcan las tasas de prevalencia de Uso Problemático de Videojuegos mostradas. Concretamente hay una prevalencia de Uso Problemático de Videojuego Medio y Alto mucho mayor en chicos (43.1% y 15%) que en chicas (24.3% y 3.9%) en alumnos de 5º y 6º de Primaria.

Se identificaron mediante el análisis de regresión múltiple el Tiempo de Uso de videojuegos en el fin de semana como el mayor factor de riesgo en ambos sexos, especialmente en chicos. También, como factores comunes en ambos grupos, por un lado, se encontró de riesgo la e-Conciencia Emocional, y por otro, como protector la e-Regulación Emocional. De manera específica, la e-Autonomía Emocional fue el factor protector distintivo en chicos y el e-Autocontrol de la Impulsividad y la supervisión familiar en chicas.

Por tanto, a raíz de estos resultados y para poder abordar la problemática desde edades tempranas y según el sexo se compartieron y exploraron estas implicaciones generales y educativas. En primera línea, con respecto a las familias: Es necesaria una mayor sensibilización acerca del tiempo de uso de los videojuegos en fin de semana. Lo cual no significa que no se usen videojuegos en este periodo de ocio, sino que se opte por un acompañamiento equilibrado en el uso de videojuegos por parte de la familia evitando la permisividad excesiva. De la misma forma es relevante y necesario que las familias reflexionen sobre sus propios hábitos digitales, así como su tiempo de juego, tanto entre semana como el fin de semana debido a su influencia negativa en los hijos (Philippi et al., 2024; Benedetto et al., 2021; Turan et al., 2024). Además, con respecto a las familias, mantener una percepción

comprensiva excesiva por parte de los padres puede retrasar la identificación e intervención del problema (Werner et al., 2024).

En relación a la comunidad educativa: Los docentes y comunidad educativa podrían emplear recursos en la creación de talleres de Educación Socioemocional, centrados en la e-Regulación Emocional como elemento de respuesta y regulación ante los estímulos emocionales en el medio virtual. De manera complementaria, se puede incidir en el trabajo de la metacognición emocional (Riva et al., 2018), implicando saber cuáles son los estados emocionales y cómo estos pueden afectar a su comportamiento y decisiones. Otras herramientas que se pueden utilizar son el biofeedback (Gómez-León, 2024) para reducir la impulsividad, especialmente en chicas, como técnica de medición de procesos fisiológicos del cuerpo como la frecuencia cardíaca o la respiración dando una retroalimentación a tiempo real al jugador. Como última implicación, de manera preventiva, se podría potenciar el ejercicio físico como alternativa al uso excesivo de videojuegos, mejorando el bienestar y reduciendo problemas emocionales y obesidad (Martín-Rodríguez et al., 2024). Igualmente, el ejercicio contribuirá a fortalecer la autoestima emocional, aumentando el autoconcepto social y físico y reduciendo la necesidad de búsqueda de validación en medios virtuales (Allen y Anderson, 2018) y por consiguiente el tiempo de uso de videojuegos.

Esta investigación y Trabajo de Fin de Máster no han estado exentos de limitaciones. Por un lado, el tamaño muestral ha sido reducido (319 estudiantes), elegido por conveniencia y limitado a una región de España. Por tanto, en futuras investigaciones resultaría más beneficioso aleatorizar y aumentar el número de participantes. Por otro lado, los datos se han obtenido con cuestionarios autoinformados que podrían tener cierto sesgo de deseabilidad por lo que convendría contar con estudios cualitativos incluyendo la percepción de las familias y de los estudiantes acerca del tiempo de uso, supervisión e e-competencias socioemocionales, así como su percepción sobre su Uso o no Uso Problemático de Videojuegos. Como limitación personal más relevante ha sido la no recolección de datos en el trabajo de campo, utilizando como se ha indicado antes una base ya establecida, aunque su tratamiento y análisis hayan sido propios. Aún no habiendo pasado por el proceso de toma de datos y poder experimentar otra etapa por la pasa un investigador/a, los resultados han seguido siendo novedosos. En última instancia, esta investigación ha sido un estudio transversal, por lo que sería necesario investigaciones longitudinales con el fin de aportar conocimiento causal al campo de investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

- Allen, J. y Anderson, C. (2018) Satisfaction and frustration of basic psychological needs in the real world and in video games predict internet gaming disorder scores and well-being. *Computers in Human Behavior*, 84 220-229 <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.02.034>
- Arrivillaga, C. y Rey, L. (2020). Adolescents' problematic internet and smartphone use is related to suicide ideation: Does emotional intelligence make a difference? *Computers in Human Behavior*, 110, <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106375>
- Bautista-Alcaine, P. Piazuelo-Rodríguez, I. y Cebollero-Salinas, A. (2023). Uso problemático de Internet en Educación Primaria: tiempo de uso, supervisión familiar y uso problemático de videojuegos como predictores diferenciando según el género. *Psychology, Society y Education*, 15(3), 31-38 <https://doi.org/10.21071/psye.v15i3.16105>
- Benedetto, L., y Ingrassia, M. (2021). Digital Parenting: Raising and Protecting Children in Media World. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.92579>
- Chamarro, A. y Carbonell, X. (2014). El Cuestionario de Experiencias Relacionadas con los Videojuegos (CERV): Un instrumento para detectar el uso problemático de videojuegos en adolescentes españoles. *Adicciones*, 26(4), 303-311. <http://dx.doi.org/10.20882/adicciones.31>
- Carbonell, X. (2020). El diagnóstico de adicción a videojuegos en el DSM-5 y la CIE-11: Retos y oportunidades para clínicos. *Papeles del Psicólogo*, 41 <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2020.2935>
- Elboj, C., Íñiguez-berrozpe, T., Cebollero-Salinas, A., y Alcaine, P. B. (2023). “ Listen to me !” The role of family supervision and parental phubbing in youth cyberbullying “ Listen to me !” The role of family supervision and parental phubbing in youth cyberbullying. *Family Relations*, 1–20. <https://doi.org/10.1111/fare.12968>
- González-Gómez, A., Orejudo, S. y Cebollero-Salinas, A. (2024) Competencias socioemocionales de estudiantes de secundaria colombianos en entornos presenciales y virtuales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 56, 88 <https://doi.org/10.14349/rlp.2024.v56.9>
- Gómez León, M. I. (2024). Eficacia de los videojuegos en la regulación emocional de los estudiantes. *Revista Tecnología, Ciencia Y Educación*, 29 31–58. <https://doi.org/10.51302/tce.2024.21317>
- Labrador, M., Sánchez-Iglesias, I., Bernaldo-de-Quirós, M., Estupiñá, F. J., Fernandez-Arias, I., Vallejo-Achón, M., y Labrador, F. J. (2023). Video Game Playing and Internet Gaming Disorder: A Profile of Young Adolescents. *International journal of environmental research and public health*, 20(24). <https://doi.org/10.3390/ijerph20247155>
- Martín-Rodríguez, A., Gostian-Ropotin, L. A., Beltrán-Velasco, A. I., Belando-Pedreño, N., Simón, J. A., López-Mora, C., Navarro-Jiménez, E., Tornero-Aguilera, J. F., y Clemente-Suárez, V. J. (2024). Sporting Mind: The Interplay of Physical Activity and Psychological Health. 12(1), 37. <https://doi.org/10.3390/sports12010037>
- Nogueira, A. Rial, A. Guadix, I. y Billieux, J. (2023). Prevalence of problematic Internet use and problematic gaming in Spanish adolescents *Psychiatry Research*, 326 5-7 <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2023.115317>
- Philippi, J. Simon-Kutscher, K. Isabellam, M. Thomasius y R. Paschke, K. (2024) Investigating Parental Factors for Adolescent Problematic Gaming and Social Media Use - A Cross-sectional and Longitudinal Approach *Journal of Adolescent Health*, 75 626-634 <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2024.06.012>
- Riva, G., Villani, D., Carissoli, C., Triberti, S., Marchetti, A. y Gilli, G. (2018). Videogames for Emotion Regulation: A Systematic Review. *Games for health journal*, 7(2), 85–99. <https://doi.org/10.1089/g4h.2017.0108>
- Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., Livingstone, S. y Hase-brink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Technical report. 1-47. <https://doi.org/10.21953/lse.47fdeqj01ofo>
- Turan, N., Alkan, A. y Çekiç, Y., (2024). Perceived parental psychological control and the risk of internet gaming disorder in adolescents: a cross-sectional study. *Current Psychology* 43 6-7 <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05951-4>

Werner, M., Kapetanovic, S., Nielsen, M., Gurdal, S., Andersson, M. J., Panican, A., y Claesdotter-Knutsson, E. (2024). When the Relationship Is at Stake: Parents' Perception of the Relationship with a Child with Problematic Gaming and Their Perceived Need for Support. *Healthcare*, 12(8), 851. <https://doi.org/10.3390/healthcare12080851>

## ANEXO I

Justificación de envío del artículo a la *Revista Fuentes*



Alfonso &lt;798213@unizar.es&gt;

---

**[RF] Acuse de recibo del envío**

1 mensaje

---

**Teresa González Ramírez** <fuentes@us.es>  
Para: Alfonso Álvarez <798213@unizar.es>

1 de diciembre de 2024, 20:58

Alfonso Álvarez:

Gracias por enviar el manuscrito "Educación en el uso responsable de Videojuegos en Educación Primaria desde la supervisión familiar, tiempo de uso y e-Competencias Socioemocionales" a Revista Fuentes. Con el sistema de gestión de publicaciones en línea que utilizamos podrá seguir el progreso a través del proceso editorial tras iniciar sesión en el sitio web de la publicación:

URL del manuscrito: <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/authorDashboard/submission/27200>

Nombre de usuario/a: 798213

Si tiene alguna duda puede ponerse en contacto conmigo. Gracias por elegir esta editorial para mostrar su trabajo.

Teresa González Ramírez

Revista Fuentes Universidad de Sevilla Facultad de Ciencias de la Educación <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/index>