

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

### *Study on 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)

<https://orcid.org/0009-0003-4628-5881>

**Ana Cebollero-Salinas**

Universidad de Zaragoza (España)

<https://orcid.org/0000-0003-2515-9029>

**Jacobo Cano Escoriaza<sup>1</sup>**

Universidad de Zaragoza (España)

<https://orcid.org/0000-0001-8422-9213>

#### Resumen

Desde edades tempranas los videojuegos han pasado a ser una de las fuentes de ocio más común, especialmente entre el sexo masculino, lo cual ha generado preocupación en torno a su uso problemático. Variables socioemocionales, así como la supervisión familiar y el tiempo de juego pueden ser claves para que los estudiantes de Educación Primaria se vean involucrados en este riesgo. Sin embargo, apenas hay estudios en menores de 10-12 años sobre este riesgo y que integren este conjunto de variables. De ahí que los objetivos de este estudio sean examinar la prevalencia de uso problemático de videojuegos así como analizar si la supervisión familiar, las e-competencias socioemocionales y el tiempo de juego predicen dicho uso problemático de forma diferenciada según el sexo. Participan 319 estudiantes de 5º y 6º de Educación Primaria (Media= 10.58; 52.4% chicos y 47.6% chicas). A través de análisis descriptivos y regresiones lineales múltiples los resultados confirmaron mayor prevalencia de este riesgo en los chicos. También se evidencia que el tiempo de juego en fin de semana es un factor de riesgo destacado para ambos sexos mientras que alguna competencia emocional en línea favorece un uso equilibrado. Por otro lado, la supervisión familiar actúa como factor de protección, específicamente en las chicas. Se sugieren estrategias educativas para promover un uso responsable de los videojuegos, entre ellas, potenciar la mediación familiar en temas de tecnología, 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 entertainment, especially among males, which has raised concerns about problematic use. Socio-emotional variables, as well as family supervision and playtime, may be key factors for Primary Education students becoming involved in this risk. However, there are few studies in children aged 10-12 years on this risk and that integrate this set of variables. Therefore, the objectives of this study are to examine the prevalence of problematic video game use, as well as to analyze whether family supervision, socio-

---

<sup>1</sup> Autor de correspondencia: [jcano@unizar.es](mailto:jcano@unizar.es)

emotional e-competencies, and playtime predict such problematic use differently according to gender. The study involved 319 students in 5th and 6th grade of Primary Education (Mean age = 10.58; 52.4% boys and 47.6% girls). Through descriptive analyses and multiple regressions, the results confirmed a higher prevalence of this risk among boys, and for both genders, weekend playtime stands out as a significant risk factor. On the other hand, it was found that developing certain online emotional competencies promotes balanced use, and that family supervision acts as a protective factor specifically for girls. Educational strategies are suggested to promote responsible video game use, including enhancing family mediation in technology matters, socio-emotional workshops, and sports as a leisure strategy for healthy screen use.

### Palabras clave / Keywords

Videojuegos, tiempo uso, supervisión familiar, educación emocional, prevención, sexo, Educación Primaria.  
Video games, time usage, family supervision, emotional education, prevention, sex, Primary Education.

## 1. Introducción

### 1.1. Uso problemático de videojuegos

El uso de videojuegos está muy extendido. Según la Asociación Española del Videojuego (AEVI, 2023) el 79% de menores entre 6 y 11 años y un 84% entre 11 y 14 son jugadores en España. Los estudios evidencian que los videojuegos pueden fomentar conductas prosociales y aumentar la empatía (Mayer, 2018) así como mejorar memoria y resolución de problemas (Griffiths, 2019), pero también este entretenimiento puede convertirse en una obsesión. En este sentido, se distingue entre uso problemático de videojuegos (UPV) y el trastorno de juego por Internet. Sólo este último se encuentra incluido en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5), y viene caracterizado por el uso persistente y recurrente con síntomas como pérdida de control y el síndrome de abstinencia (Carbonell, 2020).

Sin embargo, el uso problemático de videojuegos a pesar de no ser considerado como un trastorno mental también tiene efectos negativos como la disminución del rendimiento académico, conflictos y dificultades en las relaciones sociales, modificación del estado de ánimo y pérdida de control, siendo más habitual entre menores (Abed Alah et al., 2024; Chamarro et al., 2014 y 2024; Formosa et al., 2022). Esta investigación se centra en el uso problemático de videojuegos. Así, los datos indican que el 3,1% de los jóvenes presentan uso problemático de videojuegos, siendo más frecuente entre los varones (Nogueira et al., 2023; Bautista-Alcaine et al., 2023).

Más concretamente en estudiantes de Educación Primaria existe una notable ausencia de estudios que exploren la prevalencia del uso problemático de videojuegos y más aún de manera diferenciada entre chicos y chicas. Algunos trabajos evidencian que los usos excesivos de videojuegos tienen efectos negativos como obesidad, trastornos del sueño, problemas conductuales y de salud mental (Yoluut et al., 2024; Kliziene et al., 2021; Davies et al., 2021), menor autoconcepto académico, social y físico, mayor riesgo de acoso directo, de victimización física y verbal (Chacón, 2018), de ansiedad y de depresión (Gonzalvez et al., 2017). Sin embargo, siendo los videojuegos la opción de ocio más común en esta etapa educativa hay una notable ausencia de estudios que analicen las variables que pueden predecir su uso problemático de los videojuegos como el tiempo de juego, la supervisión familiar y variables emocionales como las e-competencias socioemocionales.

### 1.2. Tiempo de uso de videojuegos

Los estudios indican que el tiempo medio de juego a videojuegos entre estudiantes de entre 12 y 16 años es de 7,30 horas semanales, siendo los chicos los que alcanzan mayor promedio de juego (Labrador et al., 2023; Smahel et al., 2020). Este tiempo de juego a corto plazo parece relacionarse con factores diversos como el placer y gratificación (Poels, 2012). También, la experiencia emocional gratificante puede provocar una sensación de disfrute y control (flow) que potencia el dejarse absorber por este tipo de ocio en exceso (Sherry, 2004). Además, otras investigaciones sugieren que incide el nivel educativo, la estructura familiar, el tipo de videojuego, la experiencia de jugar con otras personas y la cantidad de dispositivos (Johnson y Gardner, 2016; Mascheroni y Zaffaroni, 2022).

Respecto a las investigaciones entre estudiantes de Educación Primaria, Yamada et al. (2024) señalaron que ser chico, despertarse y acostarse tarde, inactividad física, sentimientos de evasión escolar y ausencia de reglas por parte de las familias se evidencian como predictores del tiempo de juego. Sin embargo, no hay

consenso si la cantidad de tiempo es un determinante en la aparición del uso problemático de videojuegos. Así, Király et al. (2017), Van Den Eijnden et al. (2018) y Van der Neut et al. (2023) sugieren que muchas horas de juego no tienen por qué derivar en este riesgo mientras que autores como Bautista-Alcaine et al. (2023) concluyen lo contrario, especialmente entre los chicos. La falta de convergencia del sentido de las investigaciones sobre este aspecto requiere seguir profundizando en el papel de esta variable.

### 1.3. Supervisión familiar en relación con la tecnología

La supervisión familiar en relación con la tecnología incluye estrategias para minimizar riesgos y maximizar los beneficios tecnológicos. Livingstone y Blum Ross, (2020) diferencian distintas estrategias de supervisión o mediación familiar: la estrategia restrictiva focalizándose en el control estricto del uso de estas; la estrategia permisiva; la estrategia de acompañamiento reflexionando sobre su uso. Todavía hoy los estudios indican que existe un predominio de estrategias de control y de restricción (Aierbe et al., 2019) y que, las 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, las investigaciones en Educación Secundaria indican que los efectos de la supervisión parental es una medida protectora especialmente en las chicas tanto en las conductas agresivas a través de Internet como en el uso problemático de los videojuegos (Bautista-Alcaine et al., 2023; Elboj et al., 2023; Nielsen et al., 2019; Piazuolo-Rodríguez et al., 2024; Yamada et al., 2024; Cebollero-Salinas et al., 2022b). Siendo que la supervisión familiar en Educación Primaria es de las variables clave en los comportamientos digitales de los menores (Matthes et al., 2021) parece razonable hipotetizar que, esta variable tiene el mismo efecto en estudiantes de Educación Primaria.

### 1.4. e-Competencias socioemocionales

El estudio de las competencias socioemocionales en el contexto del uso de videojuegos revela patrones protectores frente al Trastorno del Juego. La regulación emocional emerge como un factor crítico, con estudios que demuestran su capacidad para mitigar conductas problemáticas (Estévez et al., 2017). Esta relación se amplía al observar que la autonomía emocional, mediada por la regulación emocional influye positivamente en reducir la adicción a los videojuegos (Eker et al., 2022; Riva et al., 2018).

En cuanto a la autoestima, su papel como factor de riesgo ha sido ampliamente documentado. Investigaciones recientes sugieren que su déficit en entornos reales impulsa a los adolescentes a satisfacer necesidades psicológicas básicas a través de los videojuegos (Leménager et al., 2020). Este fenómeno se intensifica en espacios virtuales, donde el anonimato y la multiplicidad de identidades facilitan una compensación emocional (Kavanagh et al., 2023), tal como propone la teoría de la autodeterminación (Anderson et al., 2017). Así mismo, la impulsividad, particularmente la urgencia de acción, también se correlaciona con el uso problemático de videojuegos, independientemente de si los juegos son en línea o no (Raybould & Tunney, 2024).

En los últimos años el comienzo de uso de internet es a edades cada vez más tempranas siendo parte de la rutina diaria de los menores (Cebollero-Salinas 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 (Cebollero-Salinas et al., 2024). Así los estudios indican que las e-competencias actúan como competencias adaptativas, -especialmente, la e-autonomía emocional, la e-regulación emocional y el e-autocontrol de la impulsividad-, reduciendo el riesgo de trastornos en línea como el uso problemático de internet, el ciberacoso, el *cybergossip* y el *phubbing* (Arrivillaga et al., 2020; Cebollero-Salinas et al., 2024 y 2025; Gaeta-González et al., 2025, González-Gómez et al., 2024) por lo que se podría hipotetizar que también estas e-competencias socioemocionales serán factores de protección en el uso problemático de los videojuegos.

En síntesis, la interacción entre variables socioemocionales y el uso de los videojuegos subraya la necesidad de profundizar en su papel junto a otras variables relevantes en el uso problemático de videojuegos



de estudiantes. Teniendo en cuenta la preocupación actual por el aumento del uso problemático de videojuegos en estudiantes de Educación Primaria, y considerando la ausencia de estudios que analicen este riesgo y las variables predictoras relevantes en estas edades como, la supervisión familiar (Elboj et al., 2023; Nielsen et al., 2019) el tiempo de juego (Bautista-Alcaine et al., 2023; Van der Neut et al., 2023), y las e-competencias socioemocionales (Cebollero-Salinas et al., 2024), este estudio tiene como 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.

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 especialmente 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

Esta investigación se lleva a cabo con una metodología cuantitativa de carácter no experimental, descriptivo-exploratorio, correlacional. Por causas de viabilidad del estudio se trata de un estudio transversal.

### 2.1. 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 (España). Se realizó un muestreo no probabilístico incidental en el que se seleccionó la muestra por accesibilidad a los centros educativos.

### 2.2. 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*: (Cebollero-Salinas 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=totalmente en desacuerdo a 10=totalmente 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).

### 2.3. 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.

### 2.4. 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.

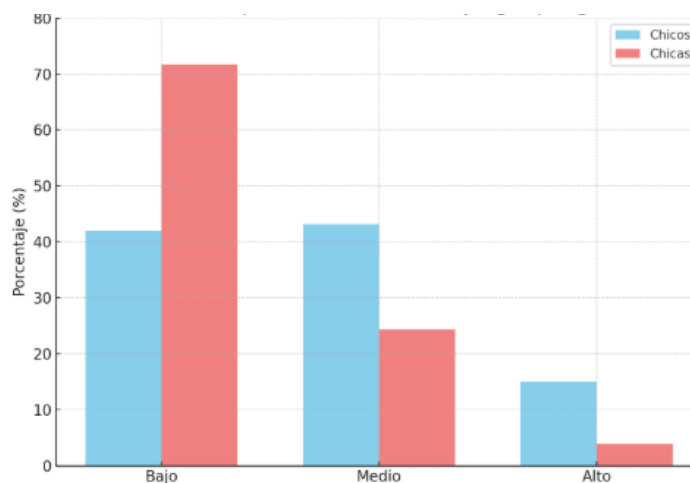
## 3. Resultados

La Tabla 1 y la Figura 1 muestran 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 cuatro veces más que las chicas en un nivel alto de este riesgo.

**Tabla 1**

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

	Chico	%	Chica	%	$\chi^2$	$p$	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			



**Figura 1.** Porcentajes de uso problemático de videojuegos por sexo

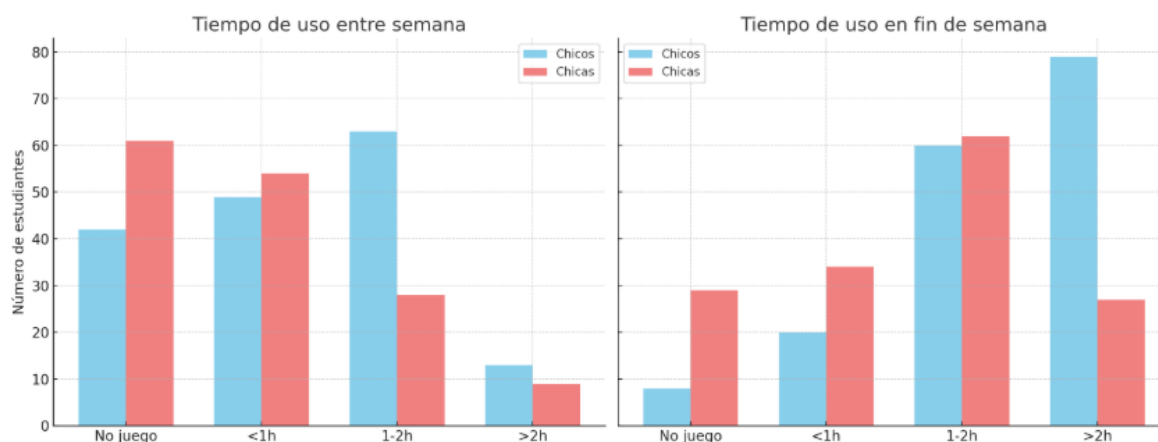
Además, en la Tabla 2 y Figura 2 se analizaron las diferencias según sexo del tiempo de uso diario de videojuegos donde se hallaron diferencias significativas tanto en el uso entre semana entre chicas y chicos como en el fin de semana. Las chicas destacan en el menor tiempo de uso entre semana (40% chicas, 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 de videojuegos entre y fin de semana*

	Chico	%	Chica	%	$\chi^2$	$p$	Chico	%	Chica	%	$\chi^2$	$p$
	Entre semana						Fin de semana					
No juego a videojuegos	42	25.1	61	40.1	17,26	,001	8	4.8	29	19.1	40,47	,000
Menos de una hora	49	29.3	54	35.5			20	12	34	22.4		
Entre una y dos horas	63	37.3	28	18.4			60	35.9	62	40.8		
Más de dos horas	13	7.8	9	5.9			79	47.3	27	17.8		
Total	167		152				167		152			

Distribución del tiempo de uso diario de videojuegos por género

**Figura 2.** Porcentajes de tiempo de uso diario de videojuegos entre y fin de semana por sexo

En la Tabla 3 y Figura 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.

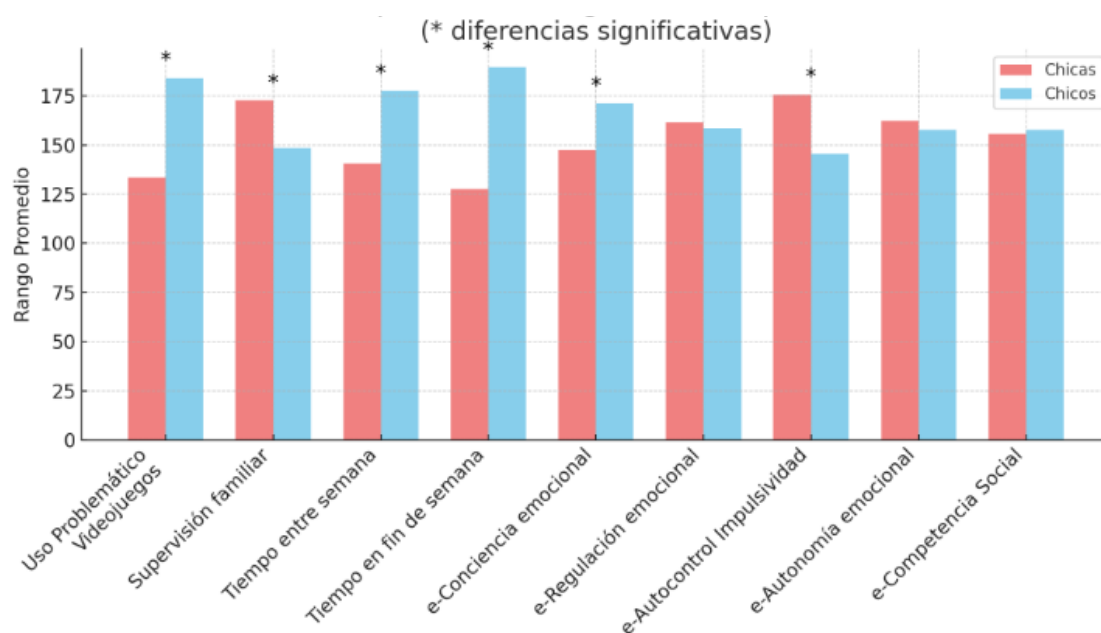
**Tabla 3**

*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		



**Figura 3.** Comparación de medianas de las variables por sexo

La Tabla 4 y Figura 4 muestran 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

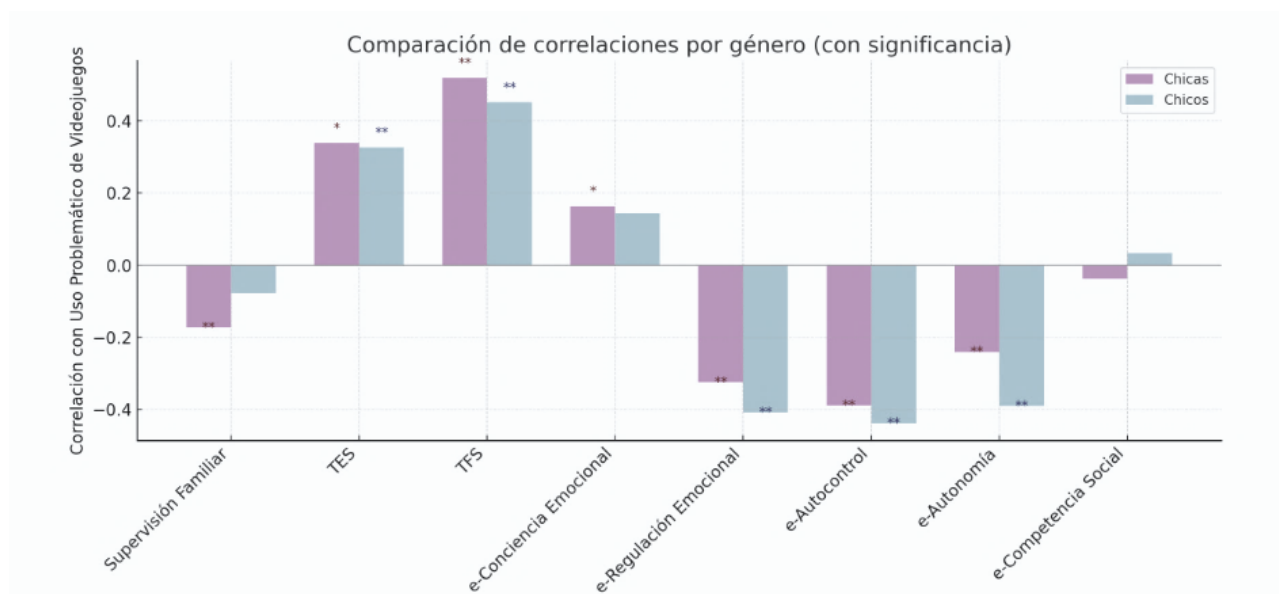
	Chicas								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Uso Problemático Videojuegos	1	-.173**	.339**	.520**	.164*	-.325**	-.390**	-.241**	-.038
2. Supervisión familiar	-.077	1	-.182*	-.209**	.110	.186*	.074	.137	.061
3. TES	.327**	-.137	1	.706**	.084	-.081	-.152	-.119	.048
4. TFS	.452**	.000	.457**	1	.113	-.125	-.247**	-.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



Nota: \* indica  $p < 0.05$  y \*\* indica  $p < 0.01$

**Figura 4.** Representación gráfica de las correlaciones bivariadas no paramétricas según el sexo

La Tabla 5 y 6 presentan 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 Fin semana videojuegos				.319	.420	.087	24.914**

**Tabla 6**

*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 del uso problemático de videojuegos en estudiantes de 5°-6° 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 un porcentaje cuatro veces mayor que las chicas en los casos de un alto nivel de uso problemático, confirmando así la primera hipótesis. Esta diferencia es corroborada por investigaciones previas (Nogueira et al., 2023; Bautista-Alcaine et al., 2023) y podría verse explicada por el mayor tiempo que los chicos dedican al uso de videojuegos (Labrador et al., 2023; Smahel et al., 2020; Yamada et al., 2024), lo

que pone de manifiesto la necesidad de extremar la prevención a temprana edad, específicamente 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 uso problemático de videojuegos tanto en chicas como en chicos. Se hipotetizó que el tiempo de juego sería un factor de riesgo y que las e-competencias socioemocionales serían un factor de protector para ambos sexos. Además, en las chicas, la supervisión familiar también sería una variable protectora de este riesgo. Los resultados han corroborado dichas hipótesis.

En concreto, respecto al tiempo de juego, los resultados ponen de manifiesto que en estudiantes de Educación Primaria el tiempo dedicado a los videojuegos es un factor para riesgos mayores por lo que se confirman las investigaciones previas en este mismo sentido (Bautista-Alcaine et al., 2023) y en concreto, el tiempo de juego en el fin de semana, tanto para chicas como para chicos, lo que resulta especialmente novedoso. 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, en esos días, las familias suelen favorecer el ocio libre. 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 (Abed Alah et al., 2024; Buiza, 2018; Chamorro et al., 2014 y 2024; Formosa et al., 2022). Una implicación educativa de este resultado sugiere potenciar, desde la escuela de forma conjunta con los padres, un equilibrio entre el ocio virtual y el presencial especialmente los fines de semana. De manera preventiva, se debería potenciar el ejercicio físico como alternativa al uso excesivo de videojuegos, mejorando el bienestar y reduciendo problemas de obesidad, entre otros (Martín-Rodríguez et al., 2024).

Por otro lado, la supervisión familiar ha resultado ser un factor de protección del uso problemático de videojuegos para estudiantes de Educación Primaria, especialmente entre las chicas al igual que, estudios previos lo evidencian en estudiantes de Secundaria (Elboj et al., 2023; Nielsen et al., 2019; Piazuero-Rodríguez et al., 2024; Yamada et al., 2024). Una posible explicación podría ser la percepción que tienen los padres de que los chicos son más resueltos en los conflictos (Álvarez-García, 2019) además de dedicar mayor tiempo de juego por lo que han podido aprender a gestionarlos. A su vez, la menor mediación familiar en las chicas 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 necesidad de programas familiares en el uso e impacto de la tecnología en niños y niñas así como en mediación parental en sus diferentes modalidades (Aierbe et al., 2019; Livingstone y Blum Ross, 2020; Valcke et al., 2010). 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).

A su vez, en este trabajo se indagó novedosamente en la relación del uso problemático de los videojuegos y las e-competencias socioemocionales, confirmándose la hipótesis H4. Los resultados mostraron cómo la e-conciencia emocional es un factor de riesgo en ambos sexos, mientras que la e-regulación emocional es un factor protector, de mayor valor en chicos. Al igual que en investigaciones previas, el identificar las emociones en el entorno virtual (conciencia emocional) puede provocar mayor interacción en ese entorno pues es un medio accesible en todo momento, por ejemplo, para responder a los demás mientras que regular o gestionar las emociones puede facilitar la adecuada respuesta (Cebollero-Salinas et al., 2022c y 2024; Estévez et al., 2017).

Por otro lado, se ha identificado que la e-autonomía emocional protege del uso problemático de videojuegos a los chicos de forma específica mientras que en el caso de las chicas es el e-autocontrol de la impulsividad. Este resultado confirma estudios anteriores en la misma línea donde los videojuegos son un medio para satisfacer necesidades psicológicas de valoración y autodeterminación (Anderson et al., 2017; Leménager et al., 2020) así como de compensación emocional (Kavanagh et al., 2023; Riva et al., 2018) y donde la impulsividad juega un papel importante (Raybould & Tunney, 2024). También en otros riesgos como el *cyberbullying*, el nivel de autonomía emocional en línea en chicos y controlar la impulsividad en chicas es más clave a la hora de predecirlos (Cebollero-Salinas et al., 2025). Tal como explican los autores esto podría deberse a que el nivel de esas competencias respectivas en cada sexo es menor. Algunas implicaciones educativas de estos resultados sugieren la integración de talleres escolares de Educación Socioemocional



que integren actividades digitales controladas y reflexiones sobre su impacto emocional y aportando *biofeedback* (Gómez León, 2024). Fortalecer las competencias emocionales como la autoestima emocional ayudará a aumentar el autoconcepto social y físico, reduciendo la necesidad de validación en medios virtuales (Allen y Anderson, 2018) a través de los videojuegos.

Estos resultados necesitan interpretarse a la luz de las limitaciones de este. Por un lado, el tamaño muestral fue discreto, seleccionado por conveniencia y limitado a una región de España por lo que futuras investigaciones deberían aleatorizar y ampliar la muestra. Por otro lado, los datos provienen de cuestionarios autoinformados con posible sesgo de deseabilidad por lo que se sugiere incluir estudios cualitativos sobre la percepción de familias y estudiantes. Además, se trata de un estudio transversal, es decir, este diseño permite identificar relaciones, pero no establecer causalidades, y por ello se necesitaría de investigaciones longitudinales para proporcionar un conocimiento causal. A pesar de estas limitaciones, el estudio supone un avance en el conocimiento dentro de este campo por la ausencia de estudios que analicen los predictores de este riesgo en edades de 10-12 años.

## 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 5º-6º 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 programas específicos de formación para padres en la gestión del tiempo digital 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.

## Contribución de los autores

**Alfonso Álvarez Muñoz:** Conceptualización, Investigación, Metodología, Redacción - Borrador original, Revisión y edición; **Ana Cebollero Salinas:** Recopilación y gestión de datos; Metodología, Análisis formal, Visualización, Supervisión; **Jacobo Cano Escoriaza:** Recursos, Redacción - Revisión y edición, Supervisión

## Referencias

- Abed A., 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>
- 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>
- 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>
- Asociación Española del Videojuego (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., Piazuero-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(3), 211. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2020.2935>
- Cebollero-Salinas, A., Cano-Escoriaza, J., Orejudo, S., y Íñiguez-Berrozpe, T. (2022a). Netiquette, implication of online emotional content and empathy in adolescents according to gender. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54, 104–111. <https://doi.org/10.14349/RLP.2022.V54.12>
- Cebollero Salinas, A., Bautista Alcaine, P., Íñiguez-Berrozpe, T., y Elboj Saso, C. (2022b). Would you mind paying attention to me? Phubbing in adolescence as an Educational challenge in digital and face to face coexistence. *Revista Complutense de Educación*, 33(4), 601–610. <https://doi.org/10.5209/rced.76360>
- Cebollero-Salinas, A., Cano-Escoriaza, J., y Orejudo, S. (2022c). Social Networks, Emotions, and Education: Design and Validation of e-COM, a Scale of Socio-Emotional Interaction Competencies among Adolescents. *Sustainability*, 14(5), 2566. <https://doi.org/10.3390/su14052566>
- Cebollero-Salinas, A., Orejudo-Hernández, S., & Cano-Escoriaza, J. (2024). Cybergossip in adolescence: Its relationship with social competency, empathy, emotions in online communication and socio-emotional e-competencies by gender and age. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 18(2). <https://doi.org/10.5817/CP2024-2-2>
- Cebollero-Salinas, A., Orejudo, S., y Cano-Escoriaza, A. (2025). Socio-emotional e-competencies, cyberaggression, and cybervictimisation in adolescents: differences according to sex and academic year. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 14, 5. <https://doi.org/10.1007/s44322-024-00025-6>
- 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. Gutridge, 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>
- 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, 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>
- Gaeta-González, M. L., Orejudo, S., y Cebollero-Salinas, A. (2025). FoMO and Socio - Emotional e-Competencies as Predictors of Media Multitasking , Phubbing and Cybergossip in University Students : Transnational Differences Between Mexico and Spain by Gender. *Journal of Community Psychology*, 53(2), e23183. <https://doi.org/10.1002/jcop.23183>
- González-Gómez, A. M., Orejudo, S., y Cebollero-Salinas, A. (2024). Socio-emotional competencies of Colombian high school students in face-to-face and virtual environments. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 56, 81–91. <https://doi.org/10.14349/rp.2024.v56.9>
- Griffiths, M. 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>
- 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, 107776 <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>
- Kliziene, I., Cizauskas, G., Sipaviciene, S., Aleksandraviciene, R., y Zaicenkoviene, K. (2021). Effects of a Physical Education Program on Physical Activity and Emotional Well-Being among Primary School Children. *International journal of environmental research and public health*, 18(4), 7536. <https://doi.org/10.3390/ijerph18147536>
- 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), 7155. <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. *Current Addiction Reports* 7, 166–193 <https://doi.org/10.1007/s40429-020-00307-x>
- Livingstone, S., y 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*, 50 (1), 63-84. <https://doi.org/10.1515/commun-2022-0097>
- Matthes, J., Thomas, M. F., Stevic, A., y Schmuck, D. (2021). Fighting over smartphones? Parents’ excessive smartphone use, lack of control over children’s use, and conflict. *Computers in Human Behavior*, 116, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106618>
- 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>

- 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>
- Orejudo, S., Cano-Escoriaza, J., Cebollero-Salinas, A., Bautista, P., Clemente-Gallardo, J., Rivero, A., Rivero, P., y Tarancón, A. (2022). Evolutionary emergence of collective intelligence in large groups of students. *Frontiers in Psychology*, 13, 848048. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.848048>
- Ortega, R., Del Rey, R., y Sánchez, V. (2012). *Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en la red: ciberconvivencia. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España.* <https://doi.org/10.13140/2.1.3141.1520>
- 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, A., 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>
- 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>
- 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.47fdeqj 010fo>
- Turan, N., Alkan, A., y Çekici, 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., y 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 Gorp, 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 H.J., 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>
- 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>