

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

Facultad de Psicología

Departamento de Psicología Básica



**PREVENCIÓN DE LA ADICCIÓN A VIDEOJUEGOS:
EFICACIA DE LAS TÉCNICAS DE CONTROL DE LA IMPULSIVIDAD
EN EL PROGRAMA PREVTEC 3.1**

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Clara Marco Puche

Dirigida por:

Dr. Mariano Chóliz Montañés

Valencia, 2013

A mis padres

AGRADECIMIENTOS

Casi no puedo creer que haya llegado el momento de escribir los agradecimientos. Han sido varios años de mucho trabajo y esfuerzo y, finalmente, la tesis está terminada. Siempre es mejorable y no pretendo que sea perfecta, pero considero que tantas horas de trabajo y la dura recta final han valido la pena.

Me gustaría expresar mi más sincero agradecimiento a todos los que han contribuido de una forma u otra en este trabajo. Lo cierto es que a lo largo de estos años han sido muchas las personas que han ayudado a que esta tesis vea la luz. Algunas de ellas estaban desde siempre, otras se cruzaron en mi vida y decidieron quedarse y, otras, por distintas circunstancias estuvieron un tiempo y se alejaron. Sin embargo, de todas he aprendido y a todas estoy agradecida.

En primer lugar, quiero expresar mi profundo agradecimiento y reconocimiento a mi director de tesis, el Dr. Mariano Chóliz Montañés. Gracias por darme una “segunda oportunidad” en mi carrera académica e investigadora, la oportunidad de trabajar a su lado y aprender de él. Agradezco que haya depositado desde el principio una gran confianza en mí, su disponibilidad, proximidad y sus palabras de aliento en los momentos difíciles. Por su calidad profesional, pero también personal. Por su comprensión, paciencia y flexibilidad. Y, cómo no, gracias por esta tesis.

Gracias a los profesores Jesús Suárez y Fernando García, por su paciencia y su inestimable ayuda con los análisis de datos. (Al final pude con los análisis de varianza de medidas repetidas, las interacciones y hasta con los ajustes de Bonferroni...).

Gracias a las que han sido en diferentes momentos mis compañeras o han compartido su espacio y tiempo de trabajo conmigo. Verónica, Irene y, en especial, Esther.

Gracias a todas las personas que han colaborado aplicando el programa en centros educativos (incluidos los alumnos de prácticas, de postgrado...). En especial, gracias a Esther, Elena, Lydia, Sara, Ángela, Sebas, Esteban, Javier, Alberto y Javi.

También doy las gracias a los orientadores, jefes de estudios y directores de los colegios e institutos con los que hemos trabajado, por las facilidades prestadas y su implicación en este proyecto.

Gracias también a todos los niños y adolescentes que han participado.

Gracias a todas las personas que forman parte del Dpto. de Psicología Básica, en especial a aquellas que al cruzarse conmigo estos últimos meses, se han interesado por mí y por mi tesis.

Gracias a la Fundación Universitaria Oriol-Urquijo por concederme y prorrogarme la beca de investigación y hacer posible que me haya dedicado a esto durante los últimos años.

Agradezco el apoyo y comprensión que he recibido de varias personas especiales a lo largo de este camino: Víctor, María Jesús, Serena, Bea, Andrés, Julio y David. Cada uno de ellos ha sabido ayudarme en distintos momentos y de diferentes maneras. Gracias.

Por último, pero no por eso menos importante, doy las gracias a mi familia. A todos y cada uno de ellos por estar siempre ahí y darme aliento...

A Elena, por hacer de “portera”, de tía, de segunda madre y ser un apoyo incondicional. (Esta tesis es también un poco suya...).

A Óscar, por darme aliento y estar conmigo, incluso desde la “distancia”.

A Ana, Guille, Arturito...

A mi padre y a mi madre. Sin ellos, simplemente no habría sido posible.

Gracias.

Abril, 2013

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	21
I. PARTE TEÓRICA.....	27
1. Adicciones Tecnológicas.....	27
2. Adolescencia, Desarrollo Cerebral y Adicciones Tecnológicas.....	37
2.1. Desarrollo cerebral en la adolescencia.....	37
2.2. El comportamiento del adolescente	39
3. Adolescencia y Fascinación por la Tecnología	40
4. Impulsividad y Adicciones Tecnológicas.....	44
5. Juego, Videojuegos y Adicción a Videojuegos.....	48
5.1. Evaluación de la Adicción a Videojuegos	59
5.2. Tratamiento de la Adicción a Videojuegos.....	62
6. Prevención.....	66
6.1. Prevención de las Adicciones Tecnológicas	69
6.2. Prevención de la Adicción a Videojuegos	77
7. Factores de Riesgo y Protección de las Adicciones Tecnológicas.....	80
7.1. Factores de Riesgo	80
7.2. Factores de protección	82
8. Programa de Prevención <i>PrevTec 3.1</i>	87
II. PARTE EMPÍRICA.....	93
1. MÉTODO.....	93
1.1. Objetivos e hipótesis	93
1.2. Diseño y procedimiento	95
1.3. Participantes / Descripción de la muestra	100
1.4. Instrumentos	102
1.5. Análisis de los datos.....	105
2. RESULTADOS	107
2.1. PATRÓN INICIAL DE USO DE LOS VIDEOJUEGOS.....	107
2.1.1. Frecuencia de uso de los videojuegos	107
2.1.2. Tiempo de uso	107

2.1.3.	Uso de videojuegos <i>online</i>	108
2.1.4.	Soporte de juego.....	109
2.1.5.	Percepción subjetiva de dependencia de los videojuegos	109
2.1.6.	Dependencia de videojuegos.....	110
2.1.7.	Impulsividad.....	112
2.2.	DIFERENCIAS ENTRE GRUPOS ANTES DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN	113
2.2.1.	Variables sociodemográficas: sexo y edad.....	113
2.2.2.	Variables relacionadas con el patrón de uso de los videojuegos	113
2.2.3.	Impulsividad.....	115
2.3.	ANÁLISIS DE LA EFICACIA DE LAS DOS MODALIDADES DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE LA ADICCIÓN A VIDEOJUEGOS.....	117
2.3.1.	Evolución del grupo en lista de espera.....	117
2.3.2.	Eficacia diferencial de las dos modalidades del programa de prevención de la adicción a videojuegos	119
2.3.2.1.	Diferencias en la frecuencia de juego	120
2.3.2.2.	Diferencias en el tiempo de juego entre semana	122
2.3.2.3.	Diferencias en el tiempo de juego en fin de semana	125
2.3.2.4.	Diferencias en el Grado de Dependencia Percibida	127
2.3.2.5.	Diferencias en el TDV.....	130
2.4.	ANÁLISIS DEL IMPACTO DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN (CONDICIÓN CON TÉCNICAS DE CONTROL DE LA IMPULSIVIDAD ADICIONALES) EN FUNCIÓN DEL SEXO, DE LA EDAD Y DE LA EXISTENCIA O NO DE DEPENDENCIA DE VIDEOJUEGOS	133
2.4.1.	En función del grado de dependencia de videojuegos	133
2.4.2.	En función del sexo	144
2.4.3.	En función de la edad	154
2.5.	EFFECTO DE LAS DOS MODALIDADES DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN EN DEPENDIENTES Y EN NO DEPENDIENTES DE LOS VIDEOJUEGOS.	168
2.5.1.	Efecto de los programas tradicional y con técnicas de control de la impulsividad adicionales en no dependientes	168

2.5.2. Efecto de los programas tradicional y con técnicas de control de la impulsividad en dependientes de videojuegos.	178
2.6. REALIZACIÓN DE LAS TAREAS PARA CASA SOLICITADAS EN EL PROGRAMA DE PREVENCIÓN	189
2.7. IMPULSIVIDAD Y DEPENDENCIA DE VIDEOJUEGOS	191
III. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	199
1. Conclusiones y discusión	199
2. Limitaciones, aportaciones y reflexiones finales	215
3. Resumen de los principales resultados y conclusiones	221
REFERENCIAS	225
ANEXOS	265
Anexo I. Test de Dependencia de Videojuegos (TDV) (Chóliz y Marco, 2011)	267
Anexo II. Código PEGI	269
Anexo III. Programa de Prevención de Adicciones Tecnológicas <i>PrevTec 3.1</i>	273
Anexo IV. Cartas y documentación enviada a los centros	311
Anexo V. Cuestionarios	315

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Ejemplos de conductas de cyberbullying</i>	<i>29</i>
<i>Tabla 2. Criterios diagnósticos para la dependencia de videojuegos, Internet y móvil, adaptados de los criterios para la dependencia de sustancias (DSM-IV-TR). 32</i>	
<i>Tabla 3. Protocolo de tratamiento de la adicción a videojuegos.....</i>	<i>65</i>
<i>Tabla 4. Tipos de comparaciones (intra-sujetos y entre-sujetos) adoptadas en el diseño de investigación.....</i>	<i>96</i>
<i>Tabla 5. Características de cada submuestra</i>	<i>97</i>
<i>Tabla 6. Distribución de los centros los grupos lista de espera y experimentales.</i>	<i>98</i>
<i>Tabla 7. Distribución de centros privados y públicos.....</i>	<i>101</i>
<i>Tabla 8 . Estadísticos descriptivos del Test de Dependencia de Videojuegos (TDV)..</i>	<i>111</i>
<i>Tabla 9. Medias y desviaciones típicas en la puntuación total y cada uno de los factores del cuestionario UPPS.</i>	<i>112</i>
<i>Tabla 10. Variables sociodemográficas en los dos grupos experimentales.....</i>	<i>113</i>
<i>Tabla 11. Diferencias en el patrón de uso y dependencia de los videojuegos antes del programa.....</i>	<i>114</i>
<i>Tabla 12. Diferencias en impulsividad antes del programa</i>	<i>115</i>
<i>Tabla 13. Evolución del patrón de uso y dependencia de los videojuegos del grupo en lista de espera.....</i>	<i>117</i>
<i>Tabla 14. Frecuencia de juego (días por semana). Medias y desviaciones típicas</i>	<i>120</i>
<i>Tabla 15. Frecuencia de Juego. Resultados del ANCOVA MR.....</i>	<i>120</i>
<i>Tabla 16. Comparaciones por pares para la interacción Tipo de Programa (Grupo) x Momento (frecuencia de juego)</i>	<i>121</i>
<i>Tabla 17. Tiempo de juego entre semana (minutos). Medias y desviaciones típicas... </i>	<i>122</i>
<i>Tabla 18. Tiempo de juego entre semana. Resultados del ANCOVA MR.....</i>	<i>123</i>
<i>Tabla 19. Comparaciones por pares para la interacción Tipo de Programa (Grupo) x Momento (tiempo de juego entre semana).....</i>	<i>124</i>
<i>Tabla 20. Tiempo de juego en fin de semana. Medias y desviaciones típicas.....</i>	<i>125</i>
<i>Tabla 21. Tiempo de juego en fin de semana. Resultados del ANCOVA MR</i>	<i>125</i>
<i>Tabla 22. Comparaciones por pares para la interacción Tipo de Programa (Grupo) x Momento.....</i>	<i>126</i>
<i>Tabla 23. Evolución del grado de dependencia percibida en el grupo SIN.....</i>	<i>128</i>
<i>Tabla 24. Evolución del grado de dependencia percibida en el grupo CON</i>	<i>128</i>

<i>Tabla 25. Dependencia percibida. Medias y desviaciones típicas.....</i>	<i>128</i>
<i>Tabla 26. Dependencia Percibida. Resultados del ANCOVA MR.....</i>	<i>128</i>
<i>Tabla 27. Comparaciones por pares para la interacción Tipo de Programa (Grupo) x Momento (Variable: dependencia percibida).....</i>	<i>129</i>
<i>Tabla 28. TDV. Medias y desviaciones típicas.....</i>	<i>130</i>
<i>Tabla 29. TDV. Resultados del ANCOVA MR.....</i>	<i>131</i>
<i>Tabla 30. Comparaciones por pares para la interacción Tipo de Programa (Grupo) x Momento (Variable: TDV).....</i>	<i>131</i>
<i>Tabla 31. Medias, desviaciones típicas y pruebas t de las variables dependientes en dependientes (D) y no dependientes (ND) antes de la aplicación del programa.....</i>	<i>134</i>
<i>Tabla 32. Medias y desviaciones típicas de todas las variables dependientes medidas en el test, retest y seguimiento, en función de la existencia o no de dependencia de videojuegos.....</i>	<i>135</i>
<i>Tabla 33. Resultados de los ANOVAS MR.....</i>	<i>136</i>
<i>Tabla 34. Comparaciones por pares para la frecuencia de juego en dependientes y no dependientes.....</i>	<i>137</i>
<i>Tabla 35. Comparaciones por pares para el tiempo de juego entre semana en dependientes y no dependientes.....</i>	<i>138</i>
<i>Tabla 36. Comparaciones por pares para el tiempo de juego en fin de semana en dependientes y no dependientes.....</i>	<i>140</i>
<i>Tabla 37. Comparaciones por pares para el grado de dependencia percibido en dependientes y no dependientes.....</i>	<i>142</i>
<i>Tabla 38. Comparaciones por pares TDV en dependientes y no dependientes.....</i>	<i>143</i>
<i>Tabla 39. Medias, desviaciones típicas y pruebas t de todas las variables dependientes antes de la aplicación del programa, en chicas y chicos.....</i>	<i>145</i>
<i>Tabla 40. Medias y desviaciones típicas de todas las variables dependientes medidas en el test, retest y seguimiento, en función de la variable sexo.....</i>	<i>146</i>
<i>Tabla 41. Resultados de los ANOVAS MR para todas las variables dependientes, en función del sexo.....</i>	<i>146</i>
<i>Tabla 42. Comparaciones por pares para la frecuencia de juego, en chicos y chicas, y en el test, retest y seguimiento.....</i>	<i>147</i>
<i>Tabla 43. Comparaciones por pares para el tiempo de juego entre semana, en chicos y chicas, y en el test, retest y seguimiento.....</i>	<i>149</i>
<i>Tabla 44. Comparaciones por pares para el tiempo de juego en fin de semana, en chicos y chicas, y en el test, retest y seguimiento.....</i>	<i>151</i>

<i>Tabla 45. Comparaciones por pares para el grado de dependencia percibido, en chicos y chicas, y en el test, retest y seguimiento.....</i>	<i>152</i>
<i>Tabla 46. Medias, desviaciones típicas y ANOVAS para todas las variables dependientes, en función de la edad, antes de la implementación del programa de prevención.</i>	<i>155</i>
<i>Tabla 47. Medias y desviaciones típicas de todas las variables dependientes medidas en el test, retest y seguimiento, en función de la edad.....</i>	<i>157</i>
<i>Tabla 48 . Resultados de los ANOVAS MR (tomando como factor grupo, los distintos grupos de edad).....</i>	<i>158</i>
<i>Tabla 49. Comparaciones por pares para la frecuencia de juego, en el test, retest y seguimiento, en función de la edad.....</i>	<i>159</i>
<i>Tabla 50. Comparaciones por pares para el tiempo de juego entre semana, en el test, retest y seguimiento, en función de la edad.</i>	<i>161</i>
<i>Tabla 51. Comparaciones por pares para el tiempo de juego en fin de semana, en el test, retest y seguimiento, en función de la edad.....</i>	<i>163</i>
<i>Tabla 52. Comparaciones por pares para el grado de dependencia percibida, en el test, retest y seguimiento, en función de la edad.</i>	<i>165</i>
<i>Tabla 53. Comparaciones por pares para el TDV en el test y seguimiento, en función de la edad.....</i>	<i>167</i>
<i>Tabla 54. Diferencias ente los no dependientes del grupo tradicional y los del grupo con técnicas de control de la impulsividad, antes de la aplicación del programa.....</i>	<i>168</i>
<i>Tabla 55. Medias y desviaciones típicas de todas las variables evaluadas en el test, retest y seguimiento, en alumnos no dependientes, en cada uno de los grupos (tradicional y con técnicas de control de la impulsividad).....</i>	<i>169</i>
<i>Tabla 56. Resultados de los ANCOVAS MR (Factor grupo: programa tradicional vs. programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales).....</i>	<i>170</i>
<i>Tabla 57. Comparaciones por pares para la frecuencia de juego en no dependientes</i>	<i>171</i>
<i>Tabla 58. Comparaciones por pares para el tiempo de juego entre semana en no dependientes.....</i>	<i>173</i>
<i>Tabla 59. Comparaciones por pares para el tiempo de juego en fin de semana para no dependientes.....</i>	<i>174</i>
<i>Tabla 60. Comparaciones por pares para el grado de dependencia percibido en no dependientes.....</i>	<i>176</i>
<i>Tabla 61. Comparaciones por pares para la puntuación del TDV en no dependientes</i>	<i>177</i>

<i>Tabla 62. Diferencias entre grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad en dependientes, antes de la aplicación del programa.....</i>	<i>178</i>
<i>Tabla 63. Medias y desviaciones típicas de todas las variables evaluadas en el test, retest y seguimiento, en alumnos dependientes en cada uno de los grupos (tradicional vs. con técnicas de control de la impulsividad).....</i>	<i>179</i>
<i>Tabla 64. Resultados de los ANCOVAS MR (factor grupo: programa tradicional vs. programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales).....</i>	<i>180</i>
<i>Tabla 65. Comparaciones por pares para la frecuencia de juego.....</i>	<i>181</i>
<i>Tabla 66. Comparaciones por pares para el tiempo de juego entre semana.....</i>	<i>183</i>
<i>Tabla 67. Comparaciones por pares para el tiempo de juego en fin de semana.....</i>	<i>184</i>
<i>Tabla 68. Comparaciones por pares para el grado de dependencia percibida.....</i>	<i>186</i>
<i>Tabla 69. Comparaciones por pares TDV.....</i>	<i>187</i>
<i>Tabla 70. Realización de las tareas solicitadas en las sesiones 1 y 2 del programa de prevención.</i>	<i>189</i>
<i>Tabla 71. Realización de las tareas tras la finalización del programa (evaluadas en el seguimiento).....</i>	<i>190</i>
<i>Tabla 72. Valoración de la utilidad del programa de prevención.</i>	<i>190</i>
<i>Tabla 73. Correlaciones entre los factores de la impulsividad (UPPS) y la dependencia de videojuegos (TDV) y sus dimensiones.</i>	<i>192</i>
<i>Tabla 74. Medias, desviaciones típicas y pruebas t para la puntuación total y las diferentes dimensiones del UPPS entre dependientes (D) y no dependientes (ND).</i>	<i>193</i>
<i>Tabla 75. Regresión lineal múltiple: Puntuación Total TDV (VD).....</i>	<i>194</i>
<i>Tabla 76. Regresión lineal múltiple: FI (Abstinencia) (VD).....</i>	<i>194</i>
<i>Tabla 77. Regresión lineal múltiple: FII (Abuso y Tolerancia) (VD).....</i>	<i>195</i>
<i>Tabla 78. Regresión lineal múltiple: FIII (Problemas ocasionados por los videojuegos) (VD).....</i>	<i>195</i>
<i>Tabla 79. Regresión lineal múltiple: FIV (Dificultad en el control) (VD).....</i>	<i>196</i>

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Evolución del porcentaje de internautas (población española de 16 a 74 años). Fuente: Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y la Sociedad de la Información (ONTSI), 2012</i>	<i>27</i>
<i>Figura 2. Evolución de los métodos empleados para comunicarse con familiares y amigos (España). Fuente: La Sociedad de la Información en España 2011 (2012).....</i>	<i>28</i>
<i>Figura 3. Gasto global en videojuegos en España (en millones de dólares). Fuente: Los menores y el mercado de las pantallas (Tolsá, 2012).</i>	<i>50</i>
<i>Figura 4. Modelo explicativo del uso excesivo o inadecuado de los videojuegos</i>	<i>85</i>
<i>Figura 5. Esquema del Procedimiento</i>	<i>99</i>
<i>Figura 6. Proporción de adolescentes según la edad</i>	<i>100</i>
<i>Figura 7. Proporción de hombres y mujeres en la muestra total</i>	<i>100</i>
<i>Figura 8. Proporción de participantes por centros educativos</i>	<i>101</i>
<i>Figura 9. Proporción de adolescentes por curso académico.....</i>	<i>102</i>
<i>Figura 10. Frecuencia de uso de los videojuegos (días por semana).....</i>	<i>107</i>
<i>Figura 11. Tiempo de juego entre semana y en fin de semana (minutos).</i>	<i>108</i>
<i>Figura 12. Soporte de juego usado</i>	<i>109</i>
<i>Figura 13. Evolución de la frecuencia de juego pretest-test en el grupo en lista de espera.....</i>	<i>118</i>
<i>Figura 14. Evolución del tiempo de juego entre semana y en fin de semana (pretest-test) en el grupo en lista de espera</i>	<i>118</i>
<i>Figura 15. Evolución del grado de dependencia percibida y de la puntuación en el TDV (pretest-test) en el grupo en lista de espera.....</i>	<i>119</i>
<i>Figura 16. Evolución de la frecuencia de juego para cada grupo.....</i>	<i>122</i>
<i>Figura 17. Evolución del tiempo de juego entre semana.</i>	<i>124</i>
<i>Figura 18. Evolución del tiempo de juego en fin de semana para cada grupo.</i>	<i>127</i>
<i>Figura 19. Evolución del grado de dependencia percibido para cada grupo.</i>	<i>130</i>
<i>Figura 20. Evolución de la puntuación en el TDV para cada grupo.....</i>	<i>132</i>
<i>Figura 21. Evolución de la frecuencia de juego en dependientes y no dependientes .</i>	<i>137</i>
<i>Figura 22. Evolución del tiempo de juego entre semana en dependientes y no dependientes</i>	<i>139</i>
<i>Figura 23. Evolución del tiempo de juego en fin de semana en dependientes y no dependientes</i>	<i>141</i>
<i>Figura 24. Evolución del grado de dependencia percibida en dependientes y no dependientes</i>	<i>143</i>

<i>Figura 25. Evolución de la puntuación en el TDV en dependientes y no dependientes</i>	144
<i>Figura 26. Evolución de la frecuencia de juego en chicos y chicas.</i>	148
<i>Figura 27. Evolución del tiempo de juego entre semana en chicos y chicas.</i>	150
<i>Figura 28. Evolución del tiempo de juego en fin de semana en chicos y chicas.</i>	151
<i>Figura 29. Evolución del grado de dependencia percibido en chicos y chicas.</i>	153
<i>Figura 30. Evolución de la puntuación en el TDV en chicos y chicas.</i>	153
<i>Figura 31. Evolución de la frecuencia de juego en los distintos grupos de edad.</i>	160
<i>Figura 32. Evolución del tiempo de juego entre semana en los distintos grupos de edad.</i>	162
<i>Figura 33. Evolución del tiempo de juego en fin de semana para los distintos grupos de edad.</i>	164
<i>Figura 34. Evolución del grado de dependencia percibida en los distintos grupos de edad.</i>	166
<i>Figura 35. Evolución de la puntuación en el TDV en los distintos grupos de edad.</i>	167
<i>Figura 36. Evolución de la frecuencia de juego en no dependientes del grupo tradicional y del grupo con técnicas de control de la impulsividad.</i>	172
<i>Figura 37. Evolución del tiempo de juego entre semana en no dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.</i>	172
<i>Figura 38. Evolución del tiempo de juego en fin de semana en no dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.</i>	175
<i>Figura 39. Evolución del nivel de dependencia percibido en no dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.</i>	175
<i>Figura 40. Evolución de la puntuación en el TDV en no dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.</i>	177
<i>Figura 41. Evolución de la frecuencia de juego en dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.</i>	182
<i>Figura 42. Evolución del tiempo de juego entre semana en dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.</i>	183
<i>Figura 43. Evolución del tiempo de juego en fin de semana en dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.</i>	185
<i>Figura 44. Evolución del grado de dependencia percibida en dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.</i>	185
<i>Figura 45. Evolución de la puntuación en el TDV en dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.</i>	187

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Internet ha supuesto una revolución en la transmisión y en el manejo de la información. Según los datos publicados en “*La Sociedad de la Información en España 2012*” (Fundación Telefónica, 2013), en 2012 existían en España 24,1 millones de internautas. Recientemente, Internet se ha hecho accesible a través de otros muchos dispositivos a parte del ordenador –móviles, tabletas, videoconsolas, etc.-. Un claro ejemplo es la penetración del acceso a Internet a través de *smartphones*, que en 2012 en España se situaba ya en el 42,6%. Por otra parte, los diferentes tipos de videojuegos *online* –descargas para ordenador, juegos para dispositivos móviles, juegos a través de las redes sociales y juegos multijugador masivos (MMO) – representan el 48,1% de la facturación total del sector de los videojuegos. Estos datos reflejan la fuerza de lo digital en nuestro país, la presencia de la Red y la importancia de las “pantallas” en la vida de los adultos y los menores.

La implantación de todas estas tecnologías en la sociedad ha supuesto múltiples transformaciones en distintos ámbitos de nuestra vida. Su potencial se traduce tanto en oportunidades como en riesgos para el usuario. En este sentido, el público menor de edad preocupa de forma particular, al tratarse de una parte de la población que exige una protección especial y que, al estar en proceso de desarrollo, puede no contar con los recursos suficientes para hacer frente a los peligros y aprovechar al máximo las ventajas que ofrecen las tecnologías.

Dicha situación ha suscitado diversas investigaciones impulsadas desde distintas disciplinas científicas, a menudo orientadas a lograr un uso más seguro y beneficioso de las pantallas por parte de niños y adolescentes. Este trabajo pretende avanzar en la misma dirección.

¿Qué son las adicciones tecnológicas? ¿Hasta qué punto el uso excesivo de los videojuegos u otras herramientas puede representar un problema? ¿Podemos hablar de dependencia y adicción a videojuegos?

Son muchas las preguntas que podemos plantear al respecto y las respuestas son complejas. En la actualidad no existe un consenso sobre la definición de las *adicciones tecnológicas* ya que, mientras algunos autores aseguran que se trata de las más recientes adicciones comportamentales, otros las consideran más bien como un uso problemático

y no patológico. Otra dificultad añadida consiste en el frecuente empleo de distinta terminología para hacer referencia a un mismo fenómeno, que en definitiva es el uso abusivo y la relación de dependencia que puede llegar a establecerse entre la persona y la tecnología.

¿Dónde situar la barrera que separa el uso no problemático, del excesivo y del patológico? Tampoco esta pregunta es de respuesta sencilla. Las distintas herramientas tecnológicas han pasado a formar parte de nuestra vida, su uso se ha generalizado y normalizado, pero lo cierto es que hay casos en los que aparecen problemas. Cuando se usa cada vez más Internet o los videojuegos, aparece malestar si no puede utilizarse, o se experimenta una importante necesidad de conectarse o jugar a pesar de las consecuencias que pueda implicar dicha conducta, es posible que nos encontremos ante un problema de dependencia. El hecho de que se produzca una interferencia con otras actividades y áreas de la vida de la persona probablemente sea un criterio especialmente relevante.

Es necesario recordar que en la adolescencia temprana se pasa más tiempo en Internet y usando videojuegos que en cualquier otra etapa de la vida, y diferentes investigaciones han encontrado que los adolescentes presentan una mayor adicción en comparación con otros grupos de edad. Por tanto, los esfuerzos de prevención deben dirigirse a los adolescentes (y preadolescentes) que tienen sus primeras experiencias con drogas y comportamientos potencialmente adictivos. También cabe resaltar que en este periodo de la vida la influencia de los padres disminuye, mientras que el grupo de iguales adquiere más importancia.

Sin negar todas las ventajas que nos brindan las tecnologías y sin caer en el error de demonizarlas, este trabajo pretende contribuir en la prevención del abuso, dependencia y uso inadecuado de las tecnologías, concretamente de los videojuegos.

Durante los últimos cuatro años, he tenido la oportunidad de ser becaria de investigación y miembro de la *Unidad de Investigación de Adicciones Tecnológicas y Juego* de la Facultad de Psicología de la Universidad de Valencia. Pude colaborar en la finalización de la elaboración del programa de prevención de adicciones tecnológicas *PrevTec 3.1*, iniciar su implementación en centros educativos, participar en estudios exploratorios sobre esta problemática, así como trabajar en el desarrollo y en la aplicación de un protocolo de tratamiento psicológico de las adicciones tecnológicas. Dicho protocolo, en un primer momento, se desarrolló específicamente para la dependencia del teléfono móvil y, posteriormente, fue adaptado a la adicción a Internet y redes sociales, así como a la adicción a videojuegos.

Durante el periodo en que ofrecimos terapia para las adicciones tecnológicas desde la Unidad de Investigación, la mayor parte de los casos atendidos –y los más problemáticos- fueron casos de dependencia de videojuegos. Los videojuegos de rol *online* parecían tener un potencial adictivo importante, los usuarios referían importantes dificultades para dejar de jugar cuando se lo proponían y experimentar una severa pérdida de control.

En las distintas investigaciones que llevamos a cabo, encontramos repetidamente la existencia de un porcentaje de usuarios –entre el 5 y el 8%, aproximadamente- que cumplía criterios de dependencia de videojuegos. Tras comprobar que estas personas mostraban mayor impulsividad, decidimos intentar mejorar la eficacia del módulo de videojuegos de *PrevTec 3.1* incluyendo el entrenamiento en algunas estrategias de autocontrol o control de la impulsividad.

En este trabajo se presentan los resultados de aquel intento, que espero hayan sido y sean de utilidad tanto para los adolescentes como para los profesionales que se interesen en este campo de trabajo.

PARTE TEÓRICA

I. PARTE TEÓRICA

1. Adicciones Tecnológicas

En los últimos años ha tenido lugar un desarrollo espectacular de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) que ha generado importantes cambios en nuestra sociedad. Dichos cambios no sólo afectan a la forma en que nos comunicamos y nos relacionamos con los demás sino también al modo en que interactuamos con el entorno que nos rodea. Sin duda, este desarrollo influye de forma relevante en áreas como el ámbito profesional, el sistema educativo, o el ocio y el entretenimiento, entre otras.

Las tecnologías como Internet, el móvil o los videojuegos representan instrumentos muy útiles en nuestra vida cotidiana, ofrecen la posibilidad de realizar tareas que hace unas décadas o, incluso, hace unos pocos años, eran impensables. Los *chats*, por ejemplo, constituyen una herramienta para mantener conversaciones de forma instantánea y en tiempo real con personas que pueden encontrarse en cualquier parte del mundo; los videojuegos proporcionan diversión, aprendizaje o incremento de los reflejos; y las redes sociales *online* son la herramienta de Internet más usada por jóvenes y adolescentes (Chóliz y Marco, 2012). Y es que las TIC permiten aproximar a las personas, sirven para adquirir conocimientos, posibilitan el acceso instantáneo y sencillo a una gran cantidad de información y representan una alternativa de ocio.

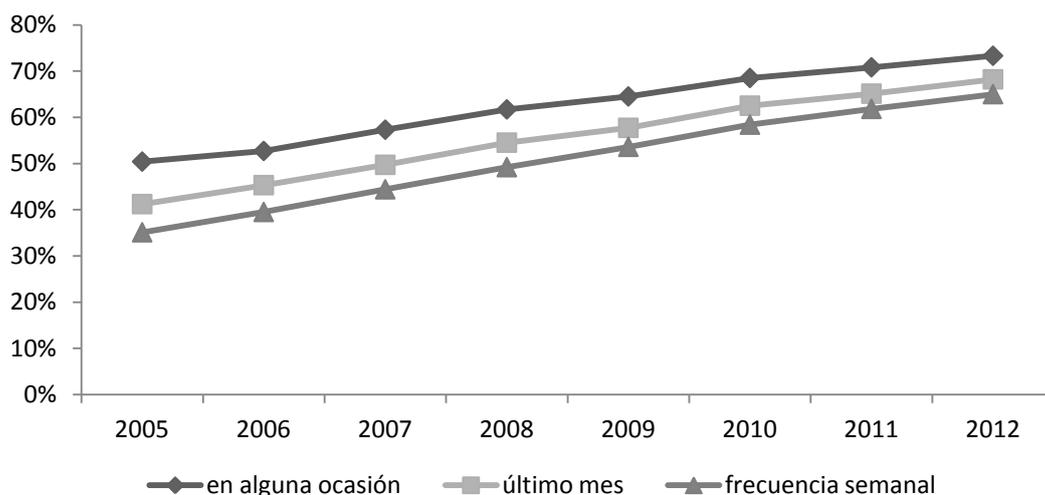


Figura 1. Evolución del porcentaje de internautas (población española de 16 a 74 años).
Fuente: Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y la Sociedad de la Información (ONTSI), 2012

Aunque en la actualidad resulta difícil imaginar la vida sin Internet, hace tan sólo unos diez años era utilizado solamente por una minoría. En la Figura 1 puede observarse la evolución del porcentaje de internautas en España en los últimos años.

Tras unos años de asentamiento, los usuarios han ido –y continuarán– modificando el uso de dispositivos y servicios, para estar conectados continuamente y de la forma más cómoda. Por ejemplo, los internautas tienden a conectarse con el móvil en situaciones en las que realizan otras actividades simultáneamente –como al despertarse o durante las comidas–. En el resto de franjas horarias prima un uso de actividades más “pesadas” para cuya realización el portátil es el dispositivo más utilizado (Fundación Telefónica, 2013).

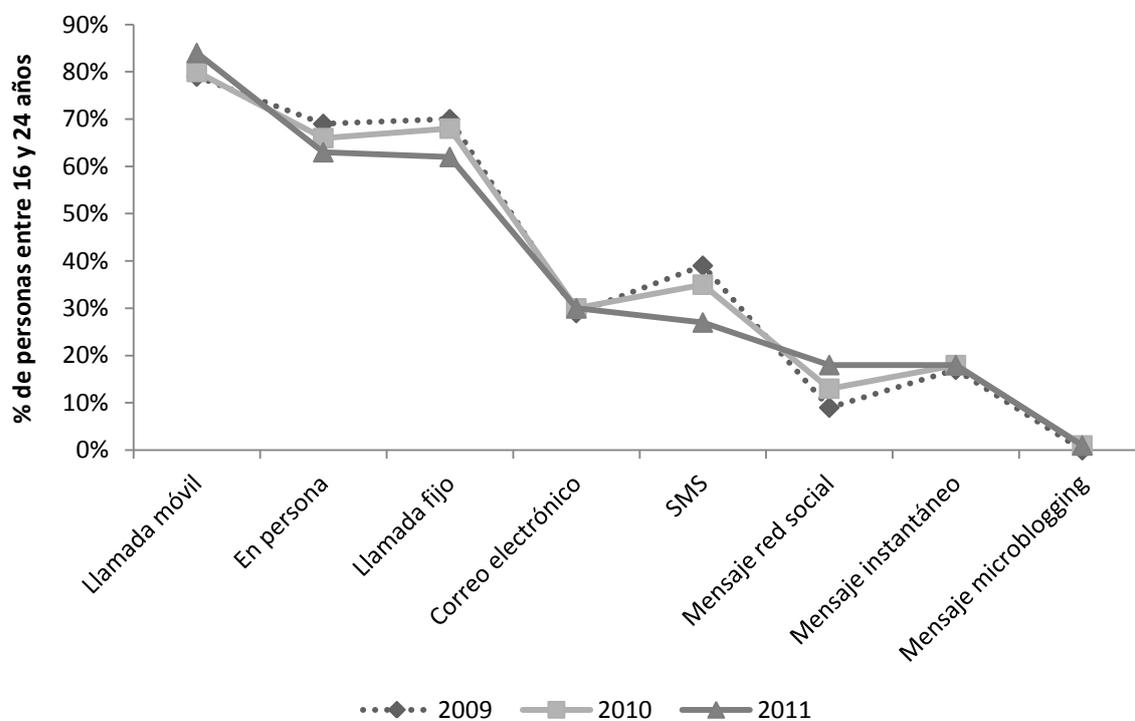


Figura 2. Evolución de los métodos empleados para comunicarse con familiares y amigos (España). Fuente: *La Sociedad de la Información en España 2011* (2012)

Si bien estas herramientas fueron creadas para informar y comunicar y cuentan con innumerables ventajas y oportunidades, su propio diseño es susceptible de afectar a la capacidad de control, lo cual, junto con otros factores personales y ambientales, facilita su uso abusivo o inadecuado, pudiendo llegar a generar situaciones problemáticas y producirse una conducta adictiva (Saldaña, 2001), especialmente entre los menores.

Internet ha supuesto la aparición de nuevas conductas ilícitas que, por su gravedad, merecen ser penalizadas y algunas de las cuales no se encontraban recogidas como tales en nuestra legislación: intrusiones ilegales en sistemas informáticos, daños informáticos, ataques de denegación de servicio, estafas utilizando las nuevas tecnologías (*phishing*, *pharming*, clonación de tarjetas bancarias...), distribución de pornografía infantil o ciberacoso (Panizo, 2011). Internet y el uso de redes sociales *online* conlleva ciertos riesgos que se amplifican para la población juvenil (Dinev y Hart, 2004; Echeburúa y Corral, 2009, 2010; Graner, Beranuy-Fargues, Sánchez-Carbonell, Chamarro y Castellana, 2007; Ortega, Calmaestra y Mora-Merchán, 2008). Entre ellos, cabe destacar la pérdida de control de la información personal en la Red, el ciberacoso y el acceso por parte de los menores a contenidos (racistas, violentos, de carácter sexual, por ejemplo) y relaciones inadecuados o de riesgo.

El ciberacoso o *cyberbullying* se define como la utilización de las TIC, principalmente Internet y el teléfono móvil, para hostigar y acosar a los compañeros (Garaigordobil, 2011). Algunos ejemplos concretos (Flores, 2008) se presentan en la Tabla 1:

Tabla 1. Ejemplos de conductas de *cyberbullying*

<p>Colgar en Internet una imagen comprometida, datos delicados u otro material que pueda perjudicar o avergonzar a la víctima.</p> <p>Crear un perfil o espacio falso en su nombre, escribiendo a modo de confesiones en primera persona determinados acontecimientos personales.</p> <p>Dejar comentarios ofensivos o participar agresivamente en chats haciéndose pasar por la víctima.</p> <p>Usurpar su clave de correo electrónico para, además de cambiarla de forma que su propietario no lo pueda consultar, leer los mensajes que le llegan a su buzón violando su intimidad.</p> <p>Hacer circular rumores en los cuales a la víctima se le suponga un comportamiento reprochable, ofensivo o desleal, de forma que sean otros quienes, sin poner en duda lo que leen, ejerzan sus propias formas de represalia o acoso.</p> <p>Enviar mensajes amenazantes por e-mail o SMS, o perseguir y acechar a la víctima en los lugares de Internet en los que se relaciona de manera habitual.</p>

Otro problema, que es el que aquí nos preocupa y ocupa, es el del abuso y dependencia de estas herramientas. Las adicciones tecnológicas (Griffiths, 1995) son el

tipo más reciente de adicciones comportamentales (también denominadas no tóxicas, sociales, o sin droga). El elemento sustancial que caracteriza a todas ellas y que comparten con el resto de drogodependencias, es precisamente la dependencia, un patrón de conducta en el que se evidencia una pérdida de control. Ésta puede ser a una sustancia tóxica (alcohol, cocaína, nicotina, etc.) así como a una acción o comportamiento (sexo, juego de azar, Internet...). En lo que se refiere a las adicciones tecnológicas, la dependencia se establece como un consumo excesivo y disfuncional de las tecnologías de la información, comunicación y entretenimiento. Básicamente se hace referencia a televisión, videojuegos, teléfono móvil, Internet y redes sociales.

Las adicciones tecnológicas no se encuentran categorizadas en los manuales de diagnóstico de los trastornos mentales –en todo caso, la adicción a Internet aparecerá en el Anexo del DSM-5 como un posible problema adictivo, sobre el cual se necesita más investigación-. Y es que la mayoría de las herramientas y muchas de las funciones de estas tecnologías no existían en el momento en el que estos manuales se elaboraron, y se trata de un fenómeno relativamente reciente, en constante evolución. Sin embargo, en el periodo de tiempo en el que están entre nosotros, no solamente se han convertido en una parte fundamental de las sociedades modernas, sino que también son la causa de algunos de los problemas, entre ellos el acoso y la dependencia, especialmente cuando la pauta de uso es inapropiada.

En lo que se refiere al problema de adicción que Internet, móvil y videojuegos pueden llegar a provocar, existe un acuerdo generalizado en el uso de los criterios diagnósticos del DSM-IV-TR (*American Psychiatric Association APA, 2000*) para el juego patológico y para el trastorno por dependencia de sustancias (Grüsser y Thalemann, 2006; Kim, 2008; Kuss y Griffiths, 2012; Orzack, Voluse, Wolf y Hennen, 2006; Shapira *et al.*, 2003; Su, Fang, Miller y Wang, 2011), adaptados al uso de las tecnologías.

La característica principal de los trastornos del control de impulsos –categoría en la que se incluía hasta ahora el juego patológico o ludopatía- es el “*fracaso en resistir el impulso o la tentación de una acto que resulta perjudicial para uno mismo o para los demás*” (APA, 2000). En este sentido, existen estudios que emplean los criterios diagnósticos del juego patológico y del trastorno por control de impulsos no especificado para la evaluación y diagnóstico de diversas adicciones tecnológicas, entre ellas la adicción a los videojuegos (Chan y Rabinowitz, 2006; Dongdong, Liao y Khoo,

2011; Gentile, 2009; Gentile *et al.*, 2011; Han *et al.*, 2009; Kwon, Chung y Lee, 2011; Lemmens, Valkenburg y Peter, 2009, 2011a, 2011b; Rau Peng y Yang, 2006; Thomas y Martin, 2010; van Rooij, Schoenmakers, van der Eijnden y van de Mheen, 2010; van Rooij, Schoenmakers, Vermulst, Van der Eijnden y Van de Mheen, 2011; Wan y Chiou, 2006a, 2006b, 2007).

Un enfoque alternativo para la evaluación de las adicciones tecnológicas es el que han adoptado otros estudios (Batthyány, Müller, Benker y Wölfling, 2009; Grüsser, Thalemann, Albrech y Thalemann, 2005; Rehbein, Kleiman y Möble, 2010) que se basan en los criterios del trastorno por dependencia de sustancias (APA, 2000). Diversas investigaciones confirman que los síntomas que presentan los jóvenes con adicción a videojuegos son similares a los criterios que definen la dependencia de sustancias (Kuss y Griffiths, 2012), siendo la ausencia de ingestión de droga la principal diferencia entre las drogodependencias y las adicciones comportamentales. Además, algunos trabajos han demostrado que determinados comportamientos dan lugar a cambios a nivel cerebral similares a los producidos por el consumo de drogas (Bostwick y Bucci, 2008; Guay, 2009; Westphal, Jackson, Thomas y Blaszczynski, 2008).

Kuss y Griffiths (2012) afirman que existe suficiente evidencia para conceptualizar las adicciones tecnológicas como adicciones comportamentales más que como trastornos del control de impulsos. Desde el punto de vista clínico, las personas que presentan una adicción comportamental describen síntomas similares a los que se muestran cuando existe dependencia de sustancias (Popperlreuter y Gross, 2000; Shaffer y Kidman, 2003). Y es que parece que tanto la adicción al juego como la adicción a los videojuegos –y otras adicciones tecnológicas- se ajustan mejor en la categoría de dependencia de sustancias (adicción) que en la de trastornos del control de impulsos (Kuss y Griffiths, 2012).

Otro argumento a favor de esta última conceptualización de las adicciones tecnológicas tiene que ver con la elevada asociación que aparece entre las adicciones comportamentales y la dependencia de sustancias, y viceversa (Poppelreuteur y Gross, 2000). Del mismo modo, los problemas experimentados por personas dependientes de drogas –como los trastornos afectivos y de ansiedad- también son frecuentes entre los dependientes de videojuegos y otras tecnologías (Kuss y Griffiths, 2011). Igualmente, existen otras similitudes entre la dependencia de sustancias y las adicciones no tóxicas,

por ejemplo, la que tiene que ver con la distribución en función del sexo o los correlatos neuropsicológicos (Bechara, 2003; Rugle y Melamed, 1993).

Así pues, parece conveniente para el análisis de dicho problema atender a estos últimos criterios, sustituyendo el consumo de drogas por el uso de las diferentes herramientas tecnológicas. La dependencia de videojuegos, móvil o Internet vendría caracterizada por los siguientes puntos (Tabla 2):

Tabla 2. Criterios diagnósticos para la dependencia de videojuegos, Internet y móvil, adaptados de los criterios para la dependencia de sustancias (DSM-IV-TR)

- 1) Tolerancia: cada vez se necesita jugar o conectarse durante más tiempo o a más juegos, de tal forma que el patrón de uso inicial deja de ser suficiente
- 2) Abstinencia: malestar cuando se interrumpe su uso o cuando se lleva un tiempo sin jugar o conectarse
- 3) Jugar o usar Internet o el móvil más de lo que se pretendía inicialmente
- 4) No poder dejar de jugar, usar Internet o el móvil
- 5) Emplear excesivo tiempo en todo lo relacionado con los videojuegos, móvil e Internet, hasta tal punto que se llega a producir una interferencia con actividades cotidianas
- 6) Dejar de hacer otras actividades o perder oportunidades por estar usando dicha herramienta
- 7) Seguir jugando o usando Internet o el móvil, a pesar de saber que está siendo perjudicial.

En la presente investigación hemos considerado dichos criterios para la dependencia de las herramientas tecnológicas.

Respecto a la sintomatología y las consecuencias negativas, las personas que muestran una adicción a las “nuevas” tecnologías como Internet, móvil o videojuegos, presentan un comportamiento problemático en diferentes entornos como son el hogar familiar –cuando no pueden dejar de realizar la conducta y no cooperan en las actividades familiares, o cuando mienten acerca de la cantidad de tiempo que lo

realizan-, en el ámbito escolar –es frecuente la disminución del rendimiento académico-, y en el laboral (Arias, Gallego, Rodríguez y del Pozo, 2012). Con cierta frecuencia se produce una alteración de la regulación fisiológica de la conducta de comer y de los ciclos de sueño, ya que los adictos pueden llegar a saltarse comidas y dejar de dormir por estar “enganchados” a la actividad; y el incumplimiento de algunas actividades básicas de la vida cotidiana –por ejemplo, la pérdida de los hábitos de higiene personal-. A nivel psicológico también se observa una euforia excesiva e incapacidad para dejar su uso abusivo, incluso para mantener relaciones interpersonales con la familia y sus amistades. Cuando se priva de su comportamiento adictivo se siente vacío, con ánimo deprimido e irritable. Sin embargo, cuando está realizando la conducta presenta un sentimiento placentero (o una disminución del malestar) similar al que se produce en cualquier otra adicción (Labrador y Villadangos, 2010).

Desde un modelo bio-psico-social y centrándose en las consecuencias negativas que surgen como resultado de un abuso repetitivo y descontrolado de las nuevas tecnologías, se pueden destacar efectos tanto a nivel fisiológico como psicológico, en la salud y la vida social de quien lo realiza (Echeburúa, 1999; Griffiths, 2000; Washton y Boundy, 1991).

Respecto a las explicaciones psicológicas de las adicciones tecnológicas, es necesario destacar los factores de aprendizaje que se basan en el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante y que median o ayudan a explicar este problema. Puesto que la probabilidad de realizar una conducta depende de las consecuencias reforzantes de la misma, la adicción puede explicarse mediante el refuerzo positivo –son numerosas las ventajas y los atractivos de las TIC-. Por otra parte, el reforzamiento negativo se observa cuando un individuo es ya adicto y realiza una determinada conducta para evitar el síndrome de abstinencia, evitar un estado emocional desagradable como la ansiedad o la depresión o el malestar por no estar conectado a Internet.

Otra manera de explicar la adicción es el refuerzo condicionado, que se produce cuando un estímulo ambiental adquiere propiedades reforzantes. El condicionamiento clásico se explica principalmente a través del modelo de tolerancia condicionada y el síndrome de abstinencia condicionado.

Es importante considerar las funciones de las TIC, que Escobar (1991) resume en: 1) Funciones de escape o disminución de la angustia, 2) Función de compensación emocional, 3) Función de compañía, y 4) Función de información.

La adicción a Internet es, entre todas las adicciones tecnológicas, la que probablemente ha generado mayor cantidad de investigación. Se estima que entre el 6 y el 18% de los estudiantes presentan dependencia de Internet (Young, 2004), aunque la prevalencia varía en función de los estudios. Tal y como se ha explicado, el uso abusivo de Internet provoca dificultades académicas, sociales, familiares, interpersonales, y problemas de salud –reducción de las horas de sueño, cansancio, dolores musculares, sedentarismo, etc.- (Ferraro, Caci, D’Amico y Di Blasi, 2007; Hur, 2006; Young, 2004). Distintas investigaciones indican que la mayoría de los ciberadictos son hombres (Widyanto y Griffiths, 2006), mientras que los resultados de otras no permiten sacar verdaderas conclusiones sobre las eventuales diferencias en función del sexo (Idier, Décamps, Rasclé y Koleck, 2011). Lo que parece seguro es que el uso de Internet da lugar a una especificidad en función de la variable sexo, ya que el estilo de vida de hombres y mujeres está influenciado por las normas de los roles propios de cada sexo y por las condiciones sociales y por lo tanto, los dos sexos no están expuestos de la misma forma a los distintos factores de riesgo (Bruchon-Schweitzer, 2002). Así pues, los hombres tienden a usar Internet de forma excesiva en mayor medida que las mujeres, y las mujeres lo utilizan fundamentalmente para buscar consejo y apoyo social, para comunicarse y para expresar cosas íntimas que con frecuencia no se atreverían a desvelar en la vida real (Harcourt, 2000; Morahan-Martin, 2000).

Es necesario realizar una distinción entre la adicción a Internet y la adicción a otras conductas a través de Internet. Por un lado, se puede hablar de adicción a Internet, que inicialmente consistía en una conducta menos específica y centrada en navegar por la Red, y que actualmente se ha ido concretando en la dependencia de herramientas específicas como las redes sociales. En este sentido, cabe resaltar, por su importancia, el hecho de que las redes sociales *online* –como *Facebook*, *Tuenti*, *Twitter*, etc.- son en estos momentos las protagonistas de la sociedad digital y la herramienta de Internet más utilizada por jóvenes y adolescentes (Chóliz y Marco, 2012). Su gran atractivo probablemente se deba al hecho de que a través de una sola herramienta se puede buscar

“amigos”, agregar contactos, compartir con ellos comentarios, fotos y vídeos, establecer grupos, crear “eventos”, y un largo etcétera.

Por otro lado, existen otras conductas adictivas u otras conductas-problema, para las que Internet puede resultar un medio. Algunos ejemplos son las compras, el sexo, o los juegos de apuestas. Se trata de conductas cotidianas que, en algunos casos, pueden convertirse en adicciones comportamentales (Echeburúa, 1999). Y lo cierto es que el hecho de realizar estas conductas a través de Internet aumenta el potencial adictivo de las mismas. Esto se comprueba tanto en el uso del móvil –con la llegada de Internet, la posibilidad de conectarse a las redes sociales a través del móvil, o el uso de aplicaciones de comunicación como *WhatsApp*-, como de los videojuegos *online*, el juego de azar y las apuestas a través de Internet, o incluso las compras en la Web.

A continuación se describen algunos de los síntomas que se producen con más frecuencia entre los adolescentes que pasan muchas horas en Internet (Charlton, 2002; Davis, 2001; De Gracia, Vigo, Fernández y Marcó, 2002; Echeburúa, 1999; Greenfield, 1999; Kandell, 1998; Kubey, Lavin y Barrows, 2001; Morahan-Martin y Schumacher, 2000; Sandoz, 2004; Suler, 2004; Viñas *et al.*, 2002):

- Un indicador destacable es que la intensidad de los síntomas aumenta gradualmente.
- Se permanece muchas horas conectado y/o se pierde la noción del tiempo.
- El adolescente es incapaz de interrumpir la conexión (*‘un minuto más’, ‘ahora voy’*) y se conecta, pese a no pretenderlo, argumentándose diferentes excusas o se conecta antes de lo habitual y durante más tiempo.
- Se descuida el aspecto, se pierden horas de sueño y se alteran los hábitos de alimentación.
- Se utiliza Internet para obtener satisfacción inmediata y huir de los problemas.
- Todo gira en torno a la realidad virtual. La red domina su vida con una total focalización atencional (Young, 1999).
- Se observan, a nivel escolar, efectos perjudiciales graves (fracaso escolar, abandono de estudios) y se pueden producir pequeños hurtos para compras de elementos y créditos para juegos.

- Aparecen sentimientos de culpa y disminución de la autoestima. El adolescente siente que Internet es el único lugar donde puede sentirse bien, pero a la larga aparece soledad y reducción del bienestar psicológico (Young, 1998).
- Para conseguir la excitación del principio y, debido a la tolerancia, se recurre a trucos como aumentar el número de conversaciones abiertas en un chat.
- Se pueden observar síntomas físicos y psicológicos de abstinencia (alteraciones del humor, irritabilidad, impaciencia, inquietud, tristeza, ansiedad) en caso de verse obligados a interrumpir la conexión, no poder llevarla a cabo, a la lentitud de la conexión o por no encontrar qué o a quién se busca (Griffiths, 2000).
- Algunos casos pueden presentar ‘cibercrisis’ mostrando agitación y movimientos como el de mecanografiar pese a no estar delante del ordenador (Wieland, 2005).

2. Adolescencia, Desarrollo Cerebral y Adicciones Tecnológicas

La adolescencia es un periodo caracterizado por cambios en las distintas facetas de la vida y supone el paso gradual de la infancia a la adultez. En esta etapa del desarrollo se produce una búsqueda de la identidad que, habitualmente, se asocia a una progresiva independencia del grupo familiar y a una creciente influencia del grupo de iguales (Andrews, Tildesley, Hops y Fuzhong, 2002; Hay y Ashman, 2003), haciendo de la adolescencia un periodo crítico en lo que se refiere a las conductas de riesgo en general y, concretamente, al uso de sustancias y al riesgo de desarrollar otras conductas adictivas (Arnett, 1999; Steinberg, 2005). Se trata también de una de las etapas más relevantes en el desarrollo de la personalidad y, muy especialmente, del desarrollo cerebral.

2.1. Desarrollo cerebral en la adolescencia

Aunque muchos chicos y chicas atraviesan la adolescencia sin experimentar especiales dificultades, puede afirmarse que durante estos años aumentan los conflictos con los padres (Laursen, Coy y Collins, 1998; Parra y Oliva, 2007), la inestabilidad emocional (Larson y Richards, 1994) y, sobre todo, las conductas de riesgo (Arnett, 1999).

Hasta hace poco se pensaba que los cambios cerebrales tenían lugar durante la primera década de la vida, de forma que la arquitectura cerebral estaba definida al llegar la pubertad, y se atribuía a los cambios hormonales un rol destacado en el surgimiento de los diferentes tipos de problemas mencionados. Sin embargo, hoy en día sabemos que si bien esto es cierto para muchas zonas cerebrales –como las que soportan las funciones más básicas, sobre todo motoras o sensoriales (Gogtay *et al.*, 2004)-, otras – como la corteza prefrontal- continúan desarrollándose durante la adolescencia e incluso hasta la tercera década de la vida. Si tenemos en cuenta el importante papel que esta última tiene como soporte de la función ejecutiva y de la autorregulación de la conducta (Rubia, 2004; Spear, 2000a, 2000b; Weinberger, Elvevag y Giedd, 2005), es razonable pensar en una relación causal entre estos procesos de desarrollo cerebral y muchos de los comportamientos propios de la adolescencia, como las conductas de asunción de riesgos y de búsqueda de sensaciones.

Junto a la maduración del lóbulo prefrontal hay que resaltar otro fenómeno: se trata de la progresiva mejora en la conexión entre este lóbulo, concretamente la corteza

orbito-frontal, y algunas estructuras límbicas como la amígdala, el hipocampo y el núcleo caudado. Aunque la arquitectura neuronal de estas estructuras límbicas está bastante avanzada en la infancia temprana, no puede decirse lo mismo de su conexión con el área prefrontal, que irá madurando a lo largo de la segunda etapa de la vida, y supondrá un importante avance en el control cognitivo e inhibición de las emociones y la conducta (Goldberg, 2001). Esto va a implicar que muchas de las respuestas emocionales automáticas, dependientes de estas regiones, pasarán a estar más controladas por la corteza prefrontal, lo que contribuirá a una disminución de la impulsividad propia de la adolescencia temprana (Weinberger *et al.*, 2005). Si al principio de la adolescencia la autorregulación conductual dependía de forma exclusiva de un inmaduro córtex prefrontal, a finales de esta etapa y en la adultez, la responsabilidad del control estará repartida entre varias áreas cerebrales, lo que la hace más eficaz (Luna *et al.*, 2001).

Los lóbulos frontales del cerebro (en especial la corteza prefrontal) son responsables de algunas funciones cognitivas complejas como el juicio, el control del comportamiento, la capacidad para controlar e inhibir respuestas irrelevantes o inadecuadas, la planificación, la organización, la memoria de trabajo, la toma de decisiones y la anticipación de las consecuencias futuras –tanto positivas como negativas- de la conducta, así como la evaluación de los riesgos de una situación. Estas son las funciones cognitivas cuyo desarrollo requiere más tiempo y cuya disfunción provoca el comportamiento impulsivo característico del adolescente.

Todo lo expuesto hasta aquí resalta la relevancia de los factores relativos al desarrollo neurológico de cara a comprender el comportamiento adolescente, especialmente su implicación en las conductas de asunción de riesgos y de búsqueda de sensaciones. La evidencia empírica sobre la maduración cerebral indica que los primeros años de la adolescencia constituyen una etapa de mucha vulnerabilidad, en que la inmadurez de los mecanismos autorregulatorios requiere de los padres una atenta vigilancia y supervisión que debe combinarse con la concesión de una mayor autonomía.

Aún queda mucho por saber en cuanto al substrato neurológico de la adicción a las nuevas tecnologías, pero lo que sí parece bastante claro es que los adolescentes no solamente son más hábiles en el manejo de las mismas, sino que éstas les provocan mayor fascinación, encuentran más utilidad a las funciones que les brindan y

probablemente también son más vulnerables a ellas. Los riesgos se ven acentuados dado que es la población adolescente y juvenil la que más rápida y ampliamente se ha digitalizado en sus hábitos frente a la población adulta, hablándose de la llamada *brecha digital* (Marín y González-Piñal, 2011; Piscitelli, 2006). Consecuencia de ello puede ser considerado el hecho de que el 80% de los jóvenes afirmen haber aprendido a usar Internet sin la ayuda de un adulto (Bringué y Sádaba, 2011).

2.2. El comportamiento del adolescente

La adolescencia es un periodo de cambio y de crisis. Ello se refleja tanto en el desarrollo cerebral, tal y como acabamos de comentar, como psicológica y socialmente. Los primeros cambios en la pubertad son muy evidentes: un crecimiento considerable en un breve periodo de tiempo, junto con el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios. Serán mucho más sutiles o de expresión más lenta los cambios derivados de nuevas estructuras de pensamiento, así como de necesidades personales y emocionales. Y como resultado de todos estos cambios, el adolescente, además de tener una nueva apariencia corporal, alcanza una identidad personal propia y madura. Este proceso conlleva una diferenciación del mundo adulto que produce en numerosas ocasiones confrontación y rebeldía.

Los adolescentes, en comparación con los adultos, se caracterizan por los siguientes comportamientos y capacidades: aprendizaje rápido; sensación más extrema de placer, excitación o recompensa; sensación más extrema de frustración cuando las cosas no salen como esperan; mayor capacidad de motivación por las cosas que les atraen pero, por el contrario, apatía o aburrimiento por aquello que menos les gusta; menor capacidad de juicio y de consideración de las consecuencias de sus actos; y menor destreza para planificar y organizar. A su vez, las actividades sobre las que muestran mayor preferencia o interés son las siguientes: las relaciones sociales, la sexualidad, la novedad, las actividades que producen una alta excitación a niveles bajos de esfuerzo, la actividad física y las actividades que producen sensaciones fuertes.

Todas estas características pueden explicar tanto la impulsividad como la búsqueda de nuevas sensaciones propias de los adolescentes, las cuales son las responsables de que lleven a cabo conductas de alto riesgo, sobre todo por la falta de consideración de las consecuencias. Todo ello hace que durante la adolescencia se

produzca una clara vulnerabilidad para los trastornos adictivos, tanto en lo que se refiere a las adicciones químicas como a las comportamentales.

3. Adolescencia y Fascinación por la Tecnología

La adolescencia y la juventud merecen una atención especial respecto a su relación con las TIC, ya que tecnología como Internet, los móviles y los videojuegos ocupan un espacio importante en el proceso de socialización, influyendo en el comportamiento y actitudes (Levis, 2002). Estos grupos de edad son muy sensibles al momento y al entorno social en el que viven, en el que estas herramientas se han convertido en un elemento importante e imprescindible en sus vidas (Castellana, Sánchez-Carbonell, Beranuy y Graner, 2006; Machargo, Luján, León, López y Martín, 2003).

Las TIC ejercen una especial fascinación entre los niños, adolescentes y jóvenes. Probablemente muchos hemos visto cómo algún niño de sólo unos cuantos meses se ha sentido atraído por la pantalla de un *Smartphone*, tableta o cualquier otro dispositivo electrónico. Este contacto temprano explica que los adolescentes de hoy en día manejen y sean capaces de aprender con gran facilidad cualquier conducta relacionada con lo tecnológico. Sin duda, encuentran en ello un medio extraordinario de relación, comunicación, aprendizaje o satisfacción de la curiosidad y esto, poco a poco, conlleva que las TIC se conviertan en imprescindibles en sus vidas (Machargo *et al.*, 2003).

Respecto a los motivos que mueven al adolescente a conectarse a la red, se ha venido observando que giran en torno a la posibilidad de estar en contacto y vincularse con su grupo de iguales superando la distancia física, así como expresar y hablar de temas que desde la relación cara a cara les sería difícil (o imposible) de realizar. El efecto desinhibidor del anonimato y la ausencia de contacto visual les permite expresar alguna necesidad o emoción desagradable o, en otras ocasiones, ser honesto, abierto y expresar emociones sobre asuntos personales que no podrían ser fácilmente discutidos frente a frente (King, 1996). El adolescente se encuentra en un mundo diferente, sin las limitaciones del mundo “real”, un lugar donde se oculta la vergüenza y surgen las intimidades de su mundo interno (Fiel, 2001). Todo esto es especialmente importante en las redes sociales *online* –como *Facebook* o *Tuenti*–.

Además, las TIC (móvil, videojuegos e Internet) cuentan con una serie de características que resultan especialmente atractivas para los adolescentes, y que cumplen una serie de funciones particularmente relevantes en esta etapa del desarrollo:

- **Necesidad de autonomía.** El adolescente busca independencia y autonomía de sus padres, y las redes sociales y el móvil son una de las fórmulas actuales más eficientes para ello.
- **Búsqueda de la propia identidad.** Los adolescentes están en búsqueda constante de su propia personalidad e identidad. A menudo, necesitan demostrar que ya no son los de antes, que ya no piensan o sienten como antes, y que actúan de una forma diferente. Las redes sociales proporcionan una comunidad virtual y a través de ellas pueden encontrar y acceder fácilmente a personas que tienen intereses e inquietudes similares. El móvil permite definir la singularidad del adolescente tanto individualmente, a través de la personalización del aparato con diversas carcasas, colores, tonos, fondos de pantalla, etc., lo cual refleja toda una serie de actitudes y valores; como colectivamente, creando un lenguaje especial del grupo, al hacer uso del servicio de la mensajería de texto o de las llamadas perdidas (Castellana, Sánchez-Carbonell, Graner y Beranuy, 2007) y otras aplicaciones más recientes.
- **Influencia del grupo de amigos.** El grupo de amigos cumple una función fundamental en el desarrollo del adolescente por su relevante papel en la formación de la identidad. Así, los iguales se convierten en un grupo de referencia: con ellos el adolescente se siente protegido, entendido, seguro y aceptado. Las TIC –sobre todo las redes sociales y el móvil– amplían el grupo y lo mantienen cohesionado y en constante interacción.
- **Incremento de las relaciones sociales interpersonales.** Las redes sociales no solamente permiten el mantenimiento de los lazos con el grupo de amigos, sino que favorecen la ampliación de relaciones sociales con otras personas. La facilidad con la que pueden establecer nuevas relaciones es muchísimo mayor que la que se produce en otros contextos, con independencia de que finalmente las relaciones sean personales. Además, las formas de comunicación son muy eficientes, permitiendo el contacto a pesar de la distancia a la que se encuentren. Y es que las diversas herramientas de Internet y del móvil permiten establecer una comunicación continua, atemporal y privada, posibilitando el contacto

continuo e inmediato con la red de relaciones sociales y, además, ampliar dicha red. Las funciones son numerosas y variadas: *chat*, mensajes privados o en el muro de las redes sociales, llamadas de voz, videoconferencias, llamadas perdidas, los ya clásicos mensajes de texto, mensajes a través de otras aplicaciones más modernas como *WhatsApp*, etc. Por tanto, las redes devienen una parte importante de la vida social de los adolescentes, que siguen apreciando mucho los encuentros físicos, donde no se sienten vigilados por los mayores; pero la movilidad en el espacio físico es limitada. Las redes en Internet ofrecen encuentros complementarios y alternativos. Para muchos adolescentes y jóvenes, esos encuentros se han convertido ya en poco menos que imprescindibles. En cambio, desde el punto de vista de bastantes personas mayores, no son más que simulacros de encuentros, que quitan tiempo para las “relaciones auténticas”.

- **Orientación al riesgo.** Por sus características evolutivas, las conductas de los adolescentes están orientadas hacia la búsqueda de riesgos y de límites. Las redes sociales y el móvil también favorecen la organización de eventos y actividades de forma rápida y eficaz. Pueden organizarse actividades que antes era difícil realizar y además hacerlo en un tiempo breve. Las posibilidades que ofrecen las distintas herramientas tecnológicas encajan con el deseo de búsqueda de sensaciones, de experimentación y de desinhibición de los adolescentes (Kim *et al.*, 2006; Leung, 2004).
- Internet y los videojuegos suponen una forma de **ocio y entretenimiento**. Con un ordenador o dispositivo móvil con conexión a la Red podemos escuchar música o la radio, ver películas, dibujar, ver fotos y retocarlas, leer la prensa, jugar al ajedrez, jugar a videojuegos *online* y, prácticamente, cualquier cosa que se nos ocurra. La propia utilización de la red social es ya de por sí entretenida, debido a que buscan amigos y conocidos, establecen relaciones, charlan, etcétera. Pero además hay juegos y aplicaciones en las propias redes sociales con los que divertirse.

La juventud actual constituye una generación que ha crecido con las tecnologías digitales: los ordenadores, los videojuegos, Internet, las cámaras digitales o los teléfonos móviles forman parte de su cotidianidad y constituyen herramientas esenciales para comunicarse, compartir, consumir, participar o crear. Representan una forma de ocio para ellos.

- La **desinhibición** se produce con cierta frecuencia en el mundo virtual. Se trata de un proceso de intimidad acelerada, donde las personas tienden a expresarse a través de Internet de forma más abierta, rápida y con menor cautela que en la vida real. Así pues, la interacción *online* se caracteriza por la pérdida de pudor y la ausencia de miedo a expresarse de forma libre.
- No hay que olvidar que la adolescencia es la etapa en que suelen establecerse las primeras **relaciones íntimas y amorosas**, y la Red proporciona el medio perfecto para la interacción, especialmente para aquellos jóvenes tímidos o con baja confianza en sí mismos. Pero las redes sociales e Internet son plataformas que también facilitan las conductas impulsivas o irreflexivas, lo que unido al hecho de que uno de los problemas de la adolescencia es el déficit en el control de impulsos, tiene como consecuencia el que por Internet se lleguen a realizar acciones que no se llevarían a cabo en la realidad. Y no hay que olvidar que además, la ausencia del control de impulsos es una variable de vulnerabilidad de las adicciones.

Es relativamente frecuente que el uso y abuso de sustancias comience a desarrollarse en los primeros años de la edad adulta (APA, 2000). De acuerdo con Holtz y Appel (2011), en la adolescencia temprana se pasa más tiempo en Internet y usando videojuegos que en cualquier otra etapa de la vida, y diferentes investigaciones han encontrado que los adolescentes presentan una mayor adicción cuando se les compara con otros grupos de edad (Beranuy, Chamarro, Graner y Sánchez-Carbonell, 2009). Por lo tanto, los esfuerzos de prevención deben dirigirse a los adolescentes (y preadolescentes) que tienen sus primeras experiencias con drogas y comportamientos potencialmente adictivos en esta etapa del desarrollo. También cabe resaltar que la influencia de los padres disminuye, mientras que el grupo de iguales adquiere más importancia. La presión grupal de los compañeros puede conducir a una variedad de problemas que pueden desencadenar el desarrollo de comportamientos patológicos, tales como las adicciones con y sin droga (Wölfling y Müller, 2009).

4. Impulsividad y Adicciones Tecnológicas

Una característica de personalidad clásicamente asociada a las investigaciones en adicciones es la impulsividad. La impulsividad está relacionada con las dificultades para demorar la recompensa y con la necesidad de reforzamiento inmediato –aspecto que parece tener mayor relevancia en el inicio del consumo y en la conducta de adquisición del consumo de la sustancia-, y con la denominada impulsividad “no planeada”, asociada a una respuesta rápida, espontánea e incluso temeraria –y que se relaciona con el mantenimiento del consumo y con la presencia de psicopatología, a la que puede subyacer un déficit a nivel de lóbulos frontales- (Dawe, Gullo y Loxton, 2004; Dawe y Loxton, 2004; Hayaki, Stein, Lessor, Herman y Anderson, 2005). Los estudios muestran una clara relación entre el uso y el abuso de sustancias y una alta impulsividad, así como con una mayor presencia de conductas de riesgo y, consecuentemente, con un número más elevado de eventos vitales estresantes. Además, parece que el consumo de un mayor número de sustancias está asociado con un aumento de la impulsividad y con una menor percepción de riesgo (Clark, Robbins, Ersche y Sahakian, 2006; Hayaki *et al.*, 2005; Ryb, Dischinger, Kufera y Read, 2006).

Así pues, se considera que la impulsividad es un factor clave en conductas problemáticas como el abuso de sustancias, pero también en adicciones comportamentales, como la ludopatía (Barratt, 1994; Hart y Dempster, 1997; McMurrin, Blair y Egan, 2002; Strauss y Mouradian, 1998).

El estudio de la “impulsividad” se ha caracterizado por la falta de consenso sobre su definición, características y número de dimensiones que la componen. En las últimas décadas ha habido un intento de ofrecer una respuesta alternativa, integradora y simplificada al complejo ámbito del estudio de la personalidad, y en esta dirección, Whiteside y Lynam (2001) evaluaron mediante un análisis factorial exploratorio las diversas facetas relacionadas con la impulsividad del instrumento NEO PI-R, enmarcado en el modelo de Cinco Factores de Personalidad (Costa y McCrae, 1992). Los resultados señalan la naturaleza multifactorial de la impulsividad, pues se obtuvieron los siguientes cuatro factores: *Urgencia* (propensión a experimentar fuertes impulsos, en general bajo condiciones o emociones negativas, a pesar de las consecuencias que a largo plazo pudiera implicar esta conducta), *Perseverancia* (habilidad de un sujeto para permanecer centrado en una tarea aunque esta sea difícil o aburrida), *Premeditación* (tendencia a reflexionar las consecuencias de una acción antes

de llevarla a cabo) y *Búsqueda de sensaciones* (tendencia a disfrutar, perseguir y experimentar actividades que son emocionantes). Con el conjunto de ítems seleccionados de cada uno de los factores, los autores desarrollaron un nuevo cuestionario denominado *UPPS Impulsive Behavior Scale (UPPS)*.

Desde la aparición de este instrumento, han sido abundantes las investigaciones que lo han empleado para la evaluación de la impulsividad como también para estudiar la relación existente entre las dimensiones de la misma y las adicciones. Billieux y Van der Linden (2008) plantean que la *Urgencia* es la dimensión de la impulsividad que se asocia con más frecuencia a diversos estados psicopatológicos (Whiteside, Lynam, Miller y Reynolds, 2005), y que en el caso de los problemas de dependencia juega un papel central. De hecho, diversos estudios han mostrado una relación entre dicho factor y el abuso de alcohol y otras drogas (Anestis, Selby y Joiner, 2007; Verdejo-García, Bechara, Recknor y Pérez-García, 2007; Whiteside y Lynam, 2003), el *craving* en dependientes de la nicotina (Billieux, Van der Linden y Ceschi, 2007), los trastornos de la conducta alimentaria (Anestis *et al.*, 2007; Miller, Flory, Lynam y Leukefeld, 2003), el juego patológico (Michalczuk, Bowden-Jones, Verdejo-García y Clark, 2011; Smith *et al.*, 2007; Whiteside *et al.*, 2005) y las compras compulsivas (Billieux, Rochat, Rebetez y Van der Linden, 2008).

Respecto a la relación entre las adicciones tecnológicas y la impulsividad, distintos estudios han encontrado una asociación entre la dependencia de Internet, móvil y videojuegos y el factor *Urgencia* (Billieux *et al.*, 2012; Billieux, Van Der Linden y Rochat, 2008; Marco y Chóliz, 2012a, 2012b). En este sentido, es probable que el Factor *Urgencia* sea la principal dimensión de la impulsividad para explicar las adicciones tecnológicas en la adolescencia. Recordemos que la *Urgencia* hace referencia a una propensión a experimentar fuertes impulsos, en general bajo condiciones o emociones negativas, y donde la actuación impulsiva pretendería aliviar emociones negativas, a pesar de las consecuencias que a largo plazo pudiera implicar esta conducta. Las personas que presentan elevados niveles de *Urgencia* experimentan mayores dificultades para inhibir una conducta, en especial en situaciones con una carga emocional importante así como en contextos en los que ese comportamiento ha sido fuertemente automatizado, o incluso ante indicios externos (estímulos condicionados) o internos (como por ejemplo, emociones negativas).

Pero además de este punto en común de las distintas adicciones tecnológicas, parece que cada una de las herramientas –Internet, móvil y videojuegos- tiene sus peculiaridades. En este sentido, algunas investigaciones han encontrado que la adicción a Internet se relaciona principalmente con la *Falta de Perseverancia* (Mottram y Fleming, 2009) y con la *Falta de Premeditación* (Marco y Chóliz, 2012a).

Billieux *et al.* (2008) confirmaron la relación entre la impulsividad y el uso problemático del teléfono móvil. Los autores encontraron que cada factor del cuestionario UPPS juega un papel específico en el uso del móvil, y que el factor *Urgencia* es el mejor predictor de un uso problemático del mismo. También se ha encontrado que la *Falta de Perseverancia* es significativa entre los adictos al móvil (Billieux *et al.*, 2007; Marco y Chóliz, 2012a), lo que indicaría poca habilidad para permanecer centrado en una tarea difícil o aburrida. Bechara y Van der Linden (2005) encontraron una relación entre la falta de perseverancia y la ocurrencia de un mayor número de pensamientos o recuerdos irrelevantes, y plantearon que esta dimensión podría aumentar el número de ocasiones para usar el móvil. De tal modo que ciertas personas piensan que usar el móvil les ayuda a librarse de pensamientos irrelevantes o perturbadores (pensamientos relacionados con peleas recientes, por ejemplo). Además, la ocurrencia de estos pensamientos puede llevar a llamadas más largas, porque les provee nuevos temas de discusión.

En el caso concreto de la adicción a videojuegos, diversos estudios sugieren la importancia del factor *Urgencia* (Billieux *et al.*, 2012; Marco y Chóliz, 2012b) y la investigación de Billieux *et al.* (2012) apunta que dicho factor –junto con la inmersión como motivación para jugar- es el principal predictor de la dependencia de videojuegos de rol multijugador masivos en línea (*Massively Multiplayer Online Role-Playing Game*, MMORPG). Por otro lado, Marco y Chóliz (2012b) encontraron diferencias estadísticamente significativas en *Urgencia* entre las personas que realizan un uso no problemático de los videojuegos, aquellas que presentan abuso y las que dependen de los mismos, y también en la *Búsqueda de Sensaciones*, entre quienes realizan un uso no problemático y quienes presentan dependencia.

Otros trabajos en que no se ha empleado el UPPS para la evaluación de la impulsividad, también la relacionan con la dependencia de videojuegos, de la tal forma que las personas más impulsivas juegan más tiempo con videojuegos (Gentile, Swing, Lim y Khoo, 2012), y se considera que la impulsividad podría constituir un factor de

riesgo en el desarrollo de la dependencia (Billieux y Van der Linden, 2012; Gentile *et al.*, 2011; Mahwash y Griffiths, 2010).

Una de las conclusiones de Marco y Chóliz (2010a, 2012b) es que existen diferencias entre la dependencia de Internet, la dependencia del móvil y la de los videojuegos, ya que aunque se trata en todos los casos de adicciones tecnológicas, cada una de ellas tiene sus peculiaridades y los procesos subyacentes implicados son distintos. Así pues, la *Búsqueda de Sensaciones* podría jugar un papel específico en la adicción a videojuegos. Sin embargo, en todas ellas el factor *Urgencia* parece desempeñar un papel central.

Algunas investigaciones (Oliva *et al.*, 2012) han analizado las características de las personas, de manera que se ha ido dando forma a un perfil de vulnerabilidad psicológica que asocia las adicciones a las nuevas tecnologías con el aislamiento social, la soledad, la falta de habilidades sociales, las dificultades a la hora de establecer relaciones interpersonales, la ansiedad, la depresión, la dificultad en el control de la impulsividad, la baja autoestima, el locus de control, el malestar con la propia apariencia física, el abuso de sustancias, los trastornos de personalidad, del ánimo y los psicóticos (Chak y Leing, 2004; Davis, 2001; Echeburúa, 1999; Eppright, Allwood, Stern y Theiss, 1999; Kraut *et al.*, 1998; Lee, Oh, Cho, Hong y Moon, 2001; Moody, 2001; Morgan y Cotten, 2003; Mottram y Fleming, 2009; Park y Song, 2003; Shapira *et al.*, 2003; Shaw y Black, 2008; Van den Eijnden, Meerkerk, Vermulst, Spijkerman y Engels, 2008; Whang, Lee y Chang, 2003; Yang, Choe, Baity, Lee y Cho, 2005; Young, O'Mara y Buchanan, 2000). De hecho, en la actualidad se discute si la alta frecuencia de juego pudiera indicar una estrategia de afrontamiento de dificultades en personas que experimentan desórdenes emocionales, problemas sociales, dificultades en las relaciones con los padres o dificultades académicas (Hart *et al.*, 2009). En este sentido, se plantea si estas adicciones deben ser tratadas como una categoría nosológica en sí misma (e incluirse así en el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* o *Diagnostic and Statistical Manual —DSM—* y en la Clasificación Internacional de las Enfermedades —CIE—) o más bien tratarse como un síntoma entre los del resto de la patología psiquiátrica del individuo.

Continuando el análisis de la impulsividad, Oliva *et al.* (2012) encontraron que la variable autocontrol juega un papel central en la dependencia de las tecnologías, ya

que las personas que puntúan más bajo en autocontrol son quienes puntúan más alto en las diversas adicciones tecnológicas, especialmente en la adicción a Internet. Además, el bajo autocontrol se asoció fuertemente con el mayor consumo de sustancias. La compulsión, la pérdida de control y la persistencia en una conducta a pesar de las consecuencias negativas derivadas, son algunos de los componentes principales para considerar un uso adictivo, por lo que no resulta sorprendente que el escaso autocontrol haya sido la variable más vinculada con la adicción a las nuevas tecnologías. Como afirman Echeburúa y Corral (2009), lo que define una conducta como adictiva no es tanto la frecuencia con la que se realiza, sino la pérdida de control por parte del sujeto y el establecimiento de una relación de dependencia que interfiere seriamente en la vida cotidiana.

5. Juego, Videojuegos y Adicción a Videojuegos

La investigación apoya el papel fundamental que el juego posee en el desarrollo social (Parker y Asher, 1987), emocional (Rubin, Fein y Vandenberg, 1983), cognitivo (Morrissey y Brown, 2009) y físico del niño, en la construcción del conocimiento (Dockett, 1998), la regulación de las emociones, el establecimiento y fortalecimiento de las relaciones sociales (Asher y Parker, 1991) con los miembros de su familia y amigos, en la adquisición de roles de género (Lindsey y Mize, 2001), en la atención, en la resolución de problemas, en la creatividad y en el desarrollo de destrezas motoras gruesas y finas, así como en su salud en general (Chacón-Araya, 2005; Scarlett, Naudeau, Ponte y Salonijs-Pasternak, 2004). El juego es una actividad fascinante y de extraordinaria relevancia para el ser humano. Podemos decir que el juego llega a trascender la propia esfera personal, para convertirse en un fenómeno cultural (Huizinga, 1972).

Lo cierto es que la forma de jugar ha ido cambiando y en la actualidad los niños y adolescentes se encuentran totalmente expuestos a la tecnología y a los medios de difusión electrónica tanto en la escuela como en sus hogares (Bavelier, Green y Dye, 2010). Estos aparatos electrónicos se utilizan principalmente para la diversión y el ocio, sin embargo, también juegan un papel importante en el desarrollo del niño, especialmente en su aprendizaje y plasticidad cerebral, así como en su rendimiento académico, ya que la tecnología también ha sido introducida en el aula, considerándose una herramienta útil. Queda claro que estos medios pueden causar beneficios y

perjuicios en el desarrollo cognitivo, social y conductual no sólo de los niños (Ray y Jat, 2010), sino también de los adultos (Rosser *et al.*, 2007).

Generalmente el juego no se realiza para conseguir beneficio o recompensa material alguna, sino que se lleva a cabo por el mero placer o interés en ejecutarlo. Se trata de una de las actividades en las que se hace más evidente que consiste en una acción motivada intrínsecamente que en muchos casos induce una experiencia óptima (Csikszentmihalyi, 1996). En definitiva, el juego favorece la integración de las experiencias, desarrolla habilidades sociales, es una forma extraordinaria de entrenamiento en resistencia a la frustración y permite llevar a cabo, virtualmente, acciones imposibles de realizar en la vida real (Chóliz, 2011).

En particular, los videojuegos cuentan con toda una serie de ventajas y beneficios (Griffiths y Meredith, 2008), que abarcan desde las educativas a las sociales, pasando por las propias terapéuticas o el entrenamiento en procesos cognitivos como atención, percepción o memoria (Feng, Spence y Pratt, 2007; Ferguson, Cruz y Rueda, 2008; Lager y Brenberg, 2005; Rebetz y Betrancourt, 2007).

Se ha promovido el desarrollo y uso de videojuegos para originar conductas deseables –entre ellas, aumentar el consumo de vegetales y frutas, utilizar preservativo, o aumentar la actividad física–, así como para rehabilitar alguna discapacidad (Baranowski *et al.*, 2011; Thompson, Baranowski y Buday, 2010). Existen estudios con resultados positivos en personas que padecen enfermedades crónicas y degenerativas como *diabetes mellitus*, parálisis cerebral, accidente vascular cerebral, quemaduras, lesiones en la médula espinal, espina bífida, y fibrosis quística (Bingham, Bates, Thompson-Figueroa y Lahiri, 2010; Deutsch, Borbely, Filler, Huhn y Guarrera-Bowlby, 2008; DeShazo, Harris y Pratt, 2010; Golomb *et al.*, 2010; Haik *et al.*, 2006; Jannink *et al.*, 2008; O'Connor *et al.*, 2000; Widman, McDonald y Abresch, 2006; Yavuzer, Senel, Atay y Stam, 2008).

En el marco de la psicología, las TIC se han aplicado en distintos ámbitos (psicología experimental, clínica, educativa, social o evaluación psicológica). Las técnicas de realidad virtual, realidad aumentada y telepsicología basadas en Internet están teniendo una gran aplicabilidad para la psicología clínica (Botella *et al.*, 2007). Se ha progresado de forma notable y la realidad virtual ya ha llegado a la realidad cotidiana y ha demostrado ser útil (Botella *et al.*, 2004; Riva, 2003; Wiederhold y Wiederhold, 1998; Zimand, Rothbaum, Tannenbaum, Ferrer y Hodges, 2003). Se ha aplicado con

éxito en el tratamiento de los trastornos de ansiedad (Anderson, Jacobs y Rothbaum, 2004; Botella *et al.*, 1998; Botella, Baños, Villa, Perpiñá y García-Palacios, 2000; Botella, Villa, Baños, Perpiñá y García-Palacios, 1999; Botella, Osma y García-Palacios, 2004; García-Palacios, Hoffman, Carlin, Furness y Botella, 2002), los trastornos de la conducta alimentaria (Perpiñá *et al.*, 1999) o en el juego patológico (Botella, 2004; García-Palacios, Lasso de la Vega, Botella y Quero, 2006), entre otros.

Pero, sin lugar a dudas, aquello por lo que destacan los videojuegos es como forma de ocio. En la sociedad actual los videojuegos constituyen una importante forma de entretenimiento, continúan incrementando su cuota de penetración, y su industria lidera el segmento de ocio digital e interactivo en España (Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento ADESE, 2011), especialmente entre los adolescentes y los jóvenes, quienes suelen dedicar una parte importante de su tiempo a jugar con ellos. En 2011, el consumo global de *software* a nivel europeo mantuvo al videojuego como el principal segmento de ocio, superando las cifras de la música y el cine (ADESE, 2012). En España el videojuego se posiciona como la principal opción de ocio para cada vez más segmentos poblacionales. Así, la penetración social del videojuego continúa aumentando en nuestro país, y es que a día de hoy el 62% de los menores de edad y el 24% de los adultos españoles se declaran ya usuarios habituales. En 2011, el videojuego generó en España un consumo superior a los 980 millones de euros (Figura 3).

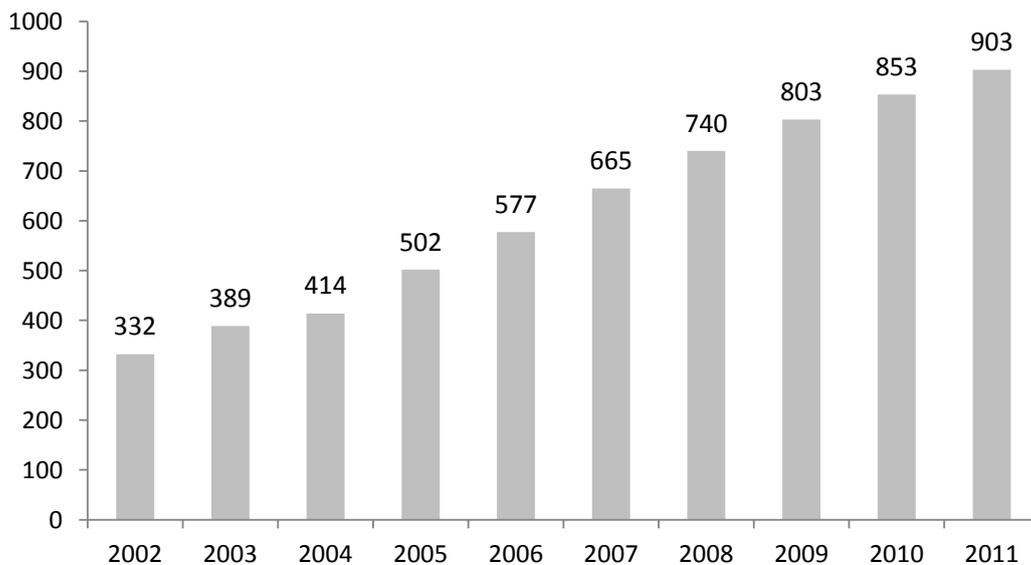


Figura 3. Gasto global en videojuegos en España (en millones de dólares). Fuente: Los menores y el mercado de las pantallas (Tolsá, 2012).

Algunos datos publicados por ADESE (2011), interesantes de destacar para hacerse una idea del perfil del videojugador español, son los siguientes:

- la mayor penetración del videojuego se da en el tramo de edad de los 7 a 34 años (teniendo en cuenta la población entre 7-54 años),
- el perfil del jugador es mayoritariamente masculino, pero el porcentaje de mujeres que usa videojuegos crece de forma continua,
- los videojuegos representan una opción de ocio habitual entre los jóvenes y los adultos,
- el 70% de los jugadores afirma realizar actividades al aire libre como pasear, salir a tomar un café o a comer. Y el 61% afirma hacer deporte para estar en forma,
- los usuarios de videojuegos tienen más interés por la tecnología, el cine, los viajes e Internet que el resto de los internautas que no juegan, y,
- el 25% de los videojugadores se asocia con un perfil hedonista, que principalmente busca emociones, sentirse joven, divertirse y disfrutar de la vida.

Respecto a las motivaciones que inducen a los adolescentes a jugar, hay que decir que éstas son muy variadas (Castellana *et al.*, 2006): permiten vivir una aventura en primera persona donde el adolescente pone en práctica estrategias en un entorno virtual sin consecuencias en la vida real; inciden en valores como la tecnología, la informática y la novedad; son cómodos, accesibles y económicos y se pueden realizar en grupo o en solitario, en casa o en un *ciber*; influyen en la autoestima, la confianza en uno mismo y la capacidad de superación, y son emocionalmente estimulantes debido a su intensidad y rapidez. Así, desde los más sencillos “*Pong*” o “*Tetrix*”, a los impresionantes “*Call of Duty*” o “*Fifa*”, los videojuegos son una de las actividades preferidas de muchos niños y adolescentes (Rodríguez, 2002). Y ello no es sorprendente, dado que tienen características estructurales y funcionales que favorecen el que la actividad de jugar se convierta en una conducta motivada intrínsecamente (Lee y LaRose, 2007), con independencia de los beneficios que pueda conseguirse con la práctica de dicha actividad (Chin, Jacobs, Vaessen, Titze y van Mechelen, 2008).

Las principales funciones del juego son las siguientes (Chóliz, Marco y Chóliz, 2013):

- Facilita la integración de las experiencias. Con frecuencia el juego representa una simulación de la realidad y permite ejecutar acciones que, fuera de la propia actividad de juego, pudieran ser incluso peligrosas. Además, durante la infancia el juego permite acercarse a la realidad y descubrir las leyes físicas de la Naturaleza, desarrollar hábitos conductuales y habilidades cognitivas, asimilar las normas que gobiernan la sociedad o las actitudes y valores que la rigen.
- Desarrollo de habilidades sociales. A veces el juego es una actividad social, una representación de la interacción con otras personas. Como cualquier otra habilidad, las relaciones sociales requieren entrenamiento y el juego suele ser una forma extraordinaria de entender fórmulas sociales como la jerarquía, las relaciones igualitarias o el cumplimiento de normas.
- Entrenamiento en resistencia a frustración. Una de las características más significativas del juego, que a su vez tendrá una importancia vital en el tema de las adicciones tecnológicas, es la consecución de objetivos. Es decir, conseguir vencer a un contrario, adquirir cierta habilidad o lograr un elevado rendimiento en diferentes tareas. No obstante, no siempre se pueden alcanzar fácilmente dichos niveles de ejecución y, en el caso concreto de los juegos de competición, puede que sólo haya un ganador. Siempre que no se magnifique la importancia de la victoria o la derrota, es decir, cuando conseguir ganar a los demás no es el único objetivo, el juego facilita el entrenamiento en superar la frustración, ya que es un magnífico entrenamiento ante el fracaso. Sirve para superar la decepción de no conseguir los objetivos pretendidos y, sin embargo, seguir intentándolo sin que ello menoscabe la autoestima. El entrenamiento en soportar la frustración es especialmente apropiado porque es muy probable que nos veamos sometidos a otras situaciones que la provocan en diferentes ámbitos (sociales, laborales) y es preciso resolverlo de la forma conductualmente más apropiada y emocionalmente menos perturbadora.
- Incrementa la motivación intrínseca. Otras veces el juego no tiene como finalidad ganar o perder, sino simplemente divertirse ejecutando una acción placentera o entretenida. En este caso, la principal misión del juego es, simplemente, jugar. Las actividades que favorecen el reto personal, que suministran *feedback* de la actuación y cuya acción es absorbente pueden llegar a provocar lo que se denomina “flujo”, una experiencia con un componente

motivacional muy poderoso, que mantiene e incita a la acción, pero también cargada de un tono hedónico placentero, que provee de sensaciones agradables mientras se lleva a cabo.

- Por último, aunque no se trata propiamente de una de las funciones que deba tener el juego, en ocasiones permite la realización de acciones que están vetadas socialmente, especialmente aquéllas que tienen componentes agresivos. Ésta es una de las cuestiones sobre las que es preciso prestar más atención, puesto que los juegos de contenido violento pueden ser instrumentos de modelado y de moldeamiento de la agresividad o, cuando menos, de permisividad y aceptación de la violencia. La literatura científica hace tiempo que descartó, por equivocada, los efectos beneficiosos de la catarsis de la violencia.

Pese a la indudable importancia del juego para el desarrollo personal, en el aprendizaje o como una actividad con un destacado papel motivacional, el abuso del mismo también puede acarrear problemas. En ocasiones, la implicación excesiva en alguna actividad específica puede conducir a conductas de abuso o dependencia. De hecho hay una serie de juegos que por sus características específicas facilitan el que se dedique demasiado tiempo o excesivos recursos a los mismos. Los más característicos son la adicción al juego de azar y la dependencia de los videojuegos, esta última es una de las manifestaciones más características de las adicciones tecnológicas.

Las principales propiedades motivacionales y atractivos de los videojuegos son los que se describen a continuación (Chóliz, 2011):

- Presentan escenarios muy *atractivos*.
- Suministran *feedback* de ejecución de las acciones realizadas, lo que convierte a los videojuegos en actividades netamente *interactivas*.
- Se organizan en fases o niveles de *dificultad graduable*, lo cual permite que cualquiera sea un jugador potencial, ya que todos tienen un *nivel* al que pueden aspirar si adquieren la habilidad necesaria, obviamente jugando lo bastante. La consecución de fases, niveles u objetivos produce sensaciones de *competencia*, todo lo cual induce a jugar cada vez más, ya que se trata de una actividad reforzante y motivada intrínsecamente.

- En muchos casos los propios *contenidos* son fascinantes, lo que unido a la sensación de dominio y al hecho de que se trata de una actividad que se lleva a cabo libremente, puede favorecer una sensación de *autodeterminación*.
- Finalmente, la relación entre habilidad y dificultad, unida al interés de la tarea induce *absorción* de la realidad y dedicación de mucho tiempo en la actividad implicada en el juego.

Pero además de las propias características de la actividad, jugar activamente puede tener consecuencias reforzantes, las cuales todavía incrementarán en mayor medida la probabilidad de seguir jugando. Dos de las más significativas son las siguientes:

- *Incremento en autoestima y sensación de dominio*. La ejecución exitosa de videojuegos favorece el propio auto-concepto, ya que permite demostrar a uno mismo y a los demás las habilidades adquiridas, algunas de las cuales son socialmente deseables.
- Algunos juegos, especialmente los de estrategia y de rol, favorecen el que el jugador quede inmerso en un mundo virtual que puede servir para compartir experiencias con otros jugadores, formar parte de un grupo, o incluso formar la identidad. En ocasiones los videojuegos trascienden la esfera personal o la propia actividad, para adquirir connotaciones sociales o favorecer patrones de relación interpersonal.

Sin menoscabo de todas las funciones y ventajas que supone el juego y el uso de videojuegos, también tienen sus problemas y riesgos. Respecto al contenido, algunos de los más comerciales y atractivos para jóvenes y adolescentes tienen una estética sexista (Burgess, Stermer y Burgess, 2007; Dill y Thill, 2007), mientras que otros están repletos de acciones agresivas que pueden favorecer la hostilidad (Anderson, Gentile y Buckley, 2007; Bartlett, Harris y Bruey, 2008; Deselms y Altman, 2003; Kim, Namkoong, Ku y Kim, 2008; Morahan-Martin, 2005; Morahan-Martin y Schumacher, 2000), desensibilizar ante los efectos de la propia violencia (Anderson y Bushman, 2002; Carnagey, Anderson y Bushman, 2006) o incluso ser más tolerante ante la agresividad sexual (Dill, Brown y Collins, 2008). De otros muchos no puede decirse que transmitan valores prosociales, precisamente (Anderson, 2004; Anderson *et al.*, 2004, 2010; Anderson y Bushman, 2001; Sherry, 2001).

Otro de los problemas que se les pueden achacar a algunos de ellos es que inducen a un patrón de juego caracterizado por un consumo excesivo, que en algunas personas llega a interferir con pautas de conducta higiénicas o saludables y hasta perturbar las relaciones familiares en algunos casos (Patim, 2009). Es preciso hacer constar que, en gran medida, el patrón de consumo excesivo está favorecido por las propias características que tienen muchos videojuegos y que son, precisamente, algunas de sus principales virtudes que hemos descrito anteriormente: sensación de dominio y autodeterminación, estética agradable y fantástica, *feedback* de actuación, compromiso con otras personas (en el caso de los multijugador), absorción de la realidad, etcétera. Tanto estas propiedades motivacionales, como las consecuencias derivadas del consumo excesivo, pueden llegar a provocar una imperiosa necesidad de jugar en algunas personas. Hay suficiente evidencia empírica clínica y científica (Griffiths, 2000) de que el juego en exceso constituye una actividad que puede convertirse en problemática (Tejeiro y Bersabé, 2002) y en algunos casos adictiva (Griffiths, 2008a), especialmente en juegos *online*, en los que se trata de una actividad expansiva y sin fin, en la que las posibilidades de acción son innumerables (Chappell, Eatough, Davies y Griffiths, 2006). Además, suele ser común que el uso excesivo de videojuegos vaya en menoscabo de otras actividades igualmente importantes, puesto que se trata de una actividad que exige una considerable dedicación de tiempo (Jariego y López, 2003). Cuando, además, ya no se puede pasar sin jugar o cuesta excesivamente dejar de hacerlo, incluso cuando ello afecte negativamente a otras actividades o a las pautas de relación interpersonal (principalmente con los padres), el problema no es de excesivo uso, sino que puede rayar en la dependencia. Se trataría de una de las consideradas adicciones tecnológicas (Echeburúa, Labrador y Becoña, 2009; Griffiths, 1995) en el mismo sentido que la adicción a Internet (Block, 2008) o al móvil (Chóliz, 2010).

Tradicionalmente ha existido una preocupación por el tiempo que niños y adolescentes dedican a los videojuegos, y algunos autores señalan que estas conductas llevan a cambios drásticos en los hábitos de vida, disminución generalizada del ejercicio físico (Janz y Mahoney, 1997; Motl, McAuley, Birnbaum y Lytle, 2006), cambio en patrones de sueño y disminución en la participación de actividades sociales y familiares (Estallo, 2001). Cuando el número de horas dedicadas a Internet o videojuegos afecta al normal desarrollo de sus actividades, su uso puede ser considerado como problemático, porque afecta al adecuado desarrollo de su vida, causando alteraciones en los estados de

ánimo, somnolencia, disminución de tiempo dedicado al estudio y a otras actividades propias de su edad (Castellana *et al.*, 2007; Viñas, 2009).

Diferentes estudios con niños y adolescentes (Bringas, Rodríguez y Herrero, 2008; Castells y Bofarull, 2002; Funk y Buchman, 1995, 1996), demuestran que el rendimiento escolar se puede ver afectado por las diferentes actividades que los estudiantes realizan en su vida diaria, como el consumo de los distintos medios electrónicos de comunicación -televisión, videojuegos e Internet-. Lieberman y Venckatesh (1988) comprobaron que los niños que utilizan con frecuencia ordenadores para jugar presentan peores calificaciones, mientras que los que los usan con otros objetivos, presentan mejor desempeño en la escuela (Gentile, Lynch, Linder y Walsh, 2004).

Se considera que la primera referencia a la "adicción" a los videojuegos fue en 1983 (Soper y Miller, 1983). A partir de sus observaciones sobre escolares, dichos autores afirmaron que este problema era como cualquier otra adicción conductual y consistía en un comportamiento compulsivo de uso, la falta de interés por otras actividades y la restricción de círculos de amistad, así como síntomas físicos y cognitivos al intentar detener el comportamiento.

La adicción a los videojuegos es un fenómeno que todavía necesita ser investigado y que da lugar a diversos debates, entre ellos el que hace referencia precisamente al concepto de "adicción a los videojuegos", que se encuentra en una fase de clarificación conceptual, y que da lugar a posiciones divergentes en lo que se refiere a su propia realidad como entidad diagnóstica o clínica (Blaszczynski, 2008; Estallo, 1995, 2009; Griffiths, 2000, 2008b; Tejeiro y Bersabé, 2002; Wood, 2007). No obstante y como ya se ha comentado, existe evidencia empírica y clínica (Griffiths, 2000) de que jugar en exceso puede ser una actividad problemática (Tejeiro y Bersabé, 2002) y en algunos casos adictiva (Gentile, 2009; Griffiths, 2008b, 2008c; Grüsser, Thalemann y Griffiths, 2007; Lemmens *et al.*, 2009). Una posible definición de la adicción a los videojuegos sería "*la pérdida de control sobre los videojuegos que conduce a problemas o daños significativos*" (West y Hardy, 2006).

Diversos estudios han confirmado la existencia de un subgrupo (minoritario) de usuarios de videojuegos que cumple los criterios de dependencia de los mismos (Chiu, Lee y Huang, 2004; Gentile, 2009; Griffiths y Hunt, 1998; Grüsser *et al.*, 2007;

Lemmens, 2006; Lemmens *et al.*, 2009; Meerkerk, Van Den Eijnden, Vermulst y Garretsen, 2009; Peukert, Sieslack, Barth, y Batra, 2010; Van den Eijnden, Van Rooij y Meerkerk, 2007; Van Rooij *et al.*, 2010; Van Rooij y Van den Eijnden, 2007). Y aunque el problema del uso adictivo de los videojuegos no es un fenómeno nuevo (Keepers, 1990), la introducción del componente *online* en la actual generación de juegos probablemente ha aumentado el alcance del problema. Y es que también debe tenerse en cuenta el tipo o género de videojuego, ya que las diferencias entre unos y otros tipos de juegos tienen implicaciones en su potencial adictivo (Elliot, Golub, Ream y Dunlap, 2012). De hecho, diversos estudios han demostrado que los videojuegos MMORPG se asocian con grados superiores de dependencia (Castronova, 2005; Griffiths, Davies y Chappell, 2004; Lee *et al.*, 2007; Smyth, 2007; Van Cleave, 2010).

Así, han ido apareciendo los primeros programas de tratamiento específicos para la adicción a videojuegos (Lin-Liu, 2006; Sharples, 2009). En función de los distintos estudios, se estima que la tasa de prevalencia del uso problemático de videojuegos va desde el 1,7 % hasta más del 10% en las diferentes muestras estudiadas (Griffiths, Kuss y King, 2012). Dichos estudios también indican que, en general, los hombres tienen más probabilidades que las mujeres de informar sobre los problemas relacionados con los videojuegos. Y es que los varones suelen jugar más y también son ellos quienes presentan en mayor medida problemas con los videojuegos; algunos autores hipotetizan que podría existir algún mecanismo que involucre tanto las diferencias sociales como las biológicas y que pueda explicar dicha diferencia (Fisher, 1994; Griffiths y Hunt, 1998).

La persona adicta a los videojuegos desarrolla una relación problemática respecto al uso de los mismos y, en ocasiones requiere de una intervención psicológica específica. Los problemas se extienden a todas las parcelas de la vida de la persona afectada –salud, familia, escuela y relaciones sociales– (Echeburua y Requesens, 2012). Y es que una de las consecuencias más evidentes de este problema es la alteración de un estilo de vida socialmente adaptativo, perturbando la organización temporal diaria (Van Rooij, 2011), dedicando una cantidad de tiempo excesiva al juego, o provocando severas interferencias con otras actividades (Bainbridge, 2007; Egli y Meyers, 1984; Griffiths y Hunt, 1998). Pueden reducirse las relaciones interpersonales (Allison, von Wahlde, Shockley y Gabbard, 2006) –de hecho, algunos jugadores

prefieren las relaciones *online* que las de la vida real (Peters y Maleski, 2008)- y producirse problemas y discusiones en las relaciones familiares y de pareja, puede darse una disminución del rendimiento académico o laboral (Chiu *et al.*, 2004; Griffiths y Hunt, 1998; Phillips, Rolls, Rouse y Griffiths, 1995; Rehbein *et al.*, 2010; Skoric, Teo y Neo, 2009), o el abandono de otras actividades de ocio (Batthyány *et al.*, 2009; Griffiths *et al.*, 2004; King y Delfabbro, 2009; Peters y Malesky, 2008; Rehbein *et al.*, 2010; Yee, 2006). Otras de las consecuencias negativas del abuso y dependencia de los videojuegos consisten en la alteración del patrón de sueño (Batthyány *et al.*, 2009), deficiencias nutricionales y falta de higiene, y en algunos casos extremos, comportamientos suicidas (Rehbein *et al.*, 2010) y homicidas (Hart *et al.*, 2009; Tanner, 2007). De forma similar a otros trastornos adictivos, la adicción a los videojuegos presenta componentes de *craving*, alteraciones del humor, síntomas de abstinencia (ansiedad, ira, irritación y depresión), problemas con el control de los impulsos, y un aumento del uso a pesar de las consecuencias negativas y las pérdidas en otros ámbitos de la vida (Grüsser *et al.*, 2007).

Además de las consecuencias psicosociales, se han informado problemas físicos y médicos que pueden ser el resultado del uso excesivo de los videojuegos. Entre ellos se incluyen crisis epilépticas (Chuang, 2006; Graf, Chatrian, Glass y Knauss, 1994), alucinaciones auditivas (Spence, 1993), enuresis, encopresis (Schink, 1991), obesidad (Shimai, Yamada, Masuda y Tada, 1993; Vandewater, Shim y Caplovitz, 2004), dolor de cuello, tenosinovitis (Reinstein, 1983), ampollas, callos, dolor en los tendones y entumecimiento de los dedos (Loftus y Loftus, 1983), alteraciones del sueño (Allison *et al.*, 2006; Dworak, Schierl, Bruns y Struder, 2007), y problemas psicosomáticos (Batthyány *et al.*, 2009).

Algunas investigaciones han examinado el papel de los distintos factores de personalidad, la comorbilidad asociada y los factores biológicos, y su asociación con la adicción a videojuegos. Respecto a los rasgos de personalidad, la adicción a videojuegos ha demostrado relacionarse con el neuroticismo (Mehroof y Griffiths, 2010; Peters y Malesky, 2008), la hostilidad y la agresión (Chiu *et al.*, 2004; Kim *et al.*, 2008; Meehroof y Griffiths, 2010), la tendencia evitativa y esquizoide (Griffiths, 2010a), la soledad e introversión (Caplan, Williams y Yee, 2009), la inhibición social (Porter, Starcevic, Berle y Fenech, 2010), la inclinación hacia el aburrimiento, la búsqueda de sensaciones (Griffiths, 2010a; Mehroof y Griffiths, 2010), un reducido

autocontrol y rasgos de personalidad narcisista (Kim *et al.*, 2008), baja autoestima (Ko, Yen, Chen, Chen y Yen, 2005), ansiedad estado y rasgo (Mehroof y Griffiths, 2010), y baja inteligencia emocional (Parker, Taylor, Eastabrook, Schell y Wood, 2008).

La investigación ha demostrado también que la adicción a los videojuegos se asocia a una variedad de trastornos comórbidos. Estos incluyen el déficit de atención con hiperactividad (Batthyány *et al.*, 2009; Chan y Rabinowitz, 2006; Han *et al.*, 2007), síntomas del trastorno de ansiedad generalizada, trastorno de pánico, depresión, fobia social (Allison *et al.*, 2006), fobia a la escuela, y diversos síntomas psicosomáticos.

5.1. Evaluación de la Adicción a Videojuegos

Puesto que no existe un consenso sobre la definición operacional de la adicción a videojuegos (Blaszczynski, 2008; Meerkerk *et al.*, 2009; Turner, 2008; Wood, 2008a, 2008b), se utilizan diferentes instrumentos para evaluarla. Kuss y Griffiths (2012) realizaron una revisión de la investigación en este campo y encontraron que en cada uno de los estudios se empleaba diferente terminología así como instrumentos de evaluación distintos. Algunos de ellos son el *Compulsive Internet Use Scale* (Meerkerk *et al.*, 2009), el *Problematic VideoGame Playing Test* (Young, 1998), el *Problem Video Game Playing Scale* (Salguero y Moran, 2002), el *Problematic Online Game Use Scale* (Kim y Kim, 2010), el *Addiction-Engagement Questionnaire* (Charlton, 2002), o el *Game Addiction Scale* (basado en Lemmens *et al.*, 2009).

En la presente investigación se ha empleado el Test de Dependencia de Videojuegos (TDV) (Chóliz y Marco, 2011) para evaluar la adicción a los videojuegos. Dicho cuestionario fue elaborado a partir de 55 ítems siguiendo los criterios del DSM-IV-TR para el trastorno por dependencia de sustancias, intentando que cada uno de dichos criterios estuviera reflejado con al menos siete ítems. Se procedió a un proceso de validación inter-jueces y se redujo la escala a 32 ítems. Después de los correspondientes análisis factoriales, el cuestionario quedó reducido a 25 ítems y una elevada consistencia interna (α de Cronbach =.94). El índice de homogeneidad corregido de cada uno de los ítems es superior a .5, es decir, cada uno de los ítems posee una correlación igual o superior a .5 con el resto de la escala, lo cual indica que todos los ítems miden el mismo constructo, en este caso, dependencia de videojuegos.

Se trata, por tanto, de un cuestionario de 25 ítems, que sirve como instrumento diagnóstico de la dependencia de videojuegos (Anexo I). Se compone de cuatro dimensiones:

- I) **Abstinencia.** Es la dimensión más relevante de este cuestionario y hace referencia al malestar que provoca tanto la interrupción del uso de los videojuegos como el pasar un tiempo sin poder utilizarlos. También refleja el hecho de jugar para superar estados de ánimo disfóricos, lo cual es una de las variables más relevantes en el proceso de desarrollo de la dependencia, ya que la evitación o escape del malestar es un poderoso reforzador negativo de la conducta de jugar, cuya extinción será más difícil que si se juega principalmente por placer o para obtener contingencias positivas. Algunos de los ítems más característicos son: *“Me afecta mucho cuando quiero jugar y no funciona la videoconsola o el videojuego”* o *“Cuando tengo algún problema me pongo a jugar con algún videojuego para distraerme”*.
- II) **Abuso y tolerancia.** Refleja una de las características más significativas del trastorno por dependencia, que es la de consumir cada vez más para conseguir los mismos objetivos o sensaciones que al principio o, dicho de otro modo, insatisfacción a pesar de que se juegue la misma cantidad de tiempo (o a los mismos videojuegos) que al principio producían satisfacción. La tolerancia está directamente relacionada con el abuso, ya que para obtener la misma satisfacción que antes, se necesita incrementar la tasa de juego. Algunos de los ítems más significativos son: *“Juego mucho más tiempo con los videojuegos que cuando comencé”*, *“Ya no es suficiente para mí jugar la misma cantidad de tiempo que antes, cuando comencé”* o *“Dedico menos tiempo a hacer otras actividades, porque los videojuegos me ocupan bastante rato”*.
- III) **Problemas derivados del consumo excesivo.** Hace referencia a las consecuencias perniciosas que tiene jugar demasiado, especialmente en las relaciones interpersonales (familiares y sociales), así como en la perturbación de hábitos saludables, como la pérdida de sueño, patrones de comida inadecuados, etcétera. Queda representado en ítems como: *“He discutido con mis padres, familiares o amigos porque dedico mucho tiempo a jugar con la videoconsola o PC”*, *“Me he acostado más tarde o he*

dormido menos por quedarme jugando con videojuegos”, o “He mentido a mi familia o a otras personas sobre el tiempo que he dedicado a jugar”.

- IV) **Dificultad en el control.** Se refiere a la dificultad que se experimenta, tanto para dejar de jugar una vez que está inmerso en el videojuego, como por el hecho de que muchas circunstancias le provocan un deseo irrefrenable de iniciar el juego. Algunos de los ítems más significativos son: *“Lo primero que hago cuando llego a casa después del colegio es ponerme con mis videojuegos”, “En cuanto tengo un poco de tiempo me pongo un videojuego, aunque sólo sea un momento” o “Lo primero que hago los fines de semana cuando me levanto es ponerme a jugar con algún videojuego”,* entre otros.

Junto al TDV se administra un cuestionario sobre el patrón de uso de los videojuegos, que hace referencia a los principales parámetros implicados: frecuencia de uso, tiempo diario de uso –entre semana y en fin de semana-, etc.

El objetivo es que sea de utilidad tanto para el diagnóstico de la adicción a videojuegos como para evaluar la eficacia del programa de prevención (*PrevTec 3.1*), ya que forma parte esencial del programa, en la medida que evalúa el grado de dependencia a las tecnologías por parte de las personas a las que se les aplica dicho programa. Conviene realizar dicha evaluación antes y después de la aplicación del mismo, con el objeto de analizar su eficacia.

No obstante, su uso no queda restringido a la aplicación de este programa de prevención, sino que también puede utilizarse en la práctica clínica como herramienta diagnóstica dentro del proceso de intervención. Igualmente, puede ser de utilidad para llevar a cabo estudios de investigación en los que pueda analizarse la relación entre las adicciones tecnológicas y otras variables clínicas o sociales, así como estudios epidemiológicos para estudiar la incidencia y relevancia de las adicciones tecnológicas en la población. Finalmente, puede ser utilizado para detectar posibles problemas de adicción en población joven y adolescente, así como detección temprana de quienes, a pesar de no haber desarrollado todavía una dependencia, sí que tienen una serie de problemas relacionados con su uso.

El TDV puede administrarse de forma individual o colectiva. Las instrucciones necesarias están impresas en el propio cuestionario. Éstas pueden ser leídas en voz alta, acompañándolas de eventuales aclaraciones, en el caso de ser necesario. Es conveniente

subrayar la importancia de ser sinceros a la hora de contestar el cuestionario, además de comentar que, con independencia de cuánto utilizan el móvil, Internet o los videojuegos, sus respuestas son realmente importantes, así como recordar que no hay respuestas buenas ni malas, todas son igualmente válidas, con tal de evitar el efecto de la deseabilidad social. Finalmente, se pide que comprueben que han contestado todas las preguntas, es decir, que no se han dejado ninguna en blanco y que han marcado sólo una respuesta por pregunta.

Tanto las instrucciones como cada uno de los ítems pueden ser leídos en voz alta en casos especiales (personas con dificultades lectoras o invidentes) en los que la persona no puede leer por sí misma el cuestionario, en estos casos es conveniente ser muy precavido para no influir en las respuestas. También, en el grupo de adolescentes de menor edad (Educación Primaria) es necesario explicar cómo se contesta el cuestionario siguiendo una escala tipo Likert y comprobar que efectivamente lo han entendido bien.

El cuestionario no tiene tiempo limitado, los adolescentes de 10 a 14 años suelen tardar aproximadamente 30 minutos en completarlo entero, los más mayores (de 15 a 18) tardan unos 20 minutos, mientras que los universitarios lo rellenan en un cuarto de hora como mucho.

En las instrucciones de aplicación el examinador pedirá que marquen con un círculo o una cruz uno de los números (del 0 al 4) impresos en el ejemplar después de cada frase. En la primera parte del cuestionario se pregunta por la frecuencia con la que les ocurre cada una de las situaciones planteadas, mientras que en la segunda parte se hace referencia al grado de acuerdo o desacuerdo sobre un conjunto de afirmaciones relacionadas con los videojuegos.

5.2. Tratamiento de la Adicción a Videojuegos

En los últimos años ha aumentado el interés y el cuerpo de investigación dedicado a la intervención psicológica en la adicción a videojuegos, y en las adicciones tecnológicas en general.

La mayoría de los trabajos publicados que abordan la adicción a Internet u otras adicciones tecnológicas asumen un enfoque cognitivo-conductual (Du, Jiang y Vance, 2010; Griffiths y Meredith, 2009; Luengo, 2004; Shek, Tang y Lo, 2009; Young,

2007), que es el acercamiento que ha demostrado mayor eficacia y es el recomendado por la APA para el tratamiento de las conductas adictivas (APA, 2000). Algunos procedimientos de intervención introducen técnicas específicas adaptadas para el tratamiento de la dependencia de Internet, tales como: la incorporación de actividad física y terapia de grupo (Lanjun, 2009); el entrenamiento en uso controlado junto con entrevista motivacional y el contrato conductual (Shek *et al.*, 2009); el establecimiento de límites en la conexión o uso y la explicación racional de dicho control (Goldberg, 1995); la sustitución del tiempo empleado en el ordenador por actividades de la vida real (Griffiths y Meredith, 2009); el establecimiento de un horario de uso de Internet, abstinencia de aplicaciones particulares, uso de tarjetas recordatorias de los principales problemas causados por la adicción a Internet, utilización de grupos de apoyo y terapia familiar (Young, 1999).

En un reciente trabajo, King, Delfabbro, y Griffiths (2009) proponen el uso de autorregistros y el aumento de la conciencia de las consecuencias negativas del uso excesivo del juego, la psicoeducación o la modificación de los pensamientos irracionales como técnicas para el tratamiento de la dependencia de videojuegos, y concluyen que la terapia cognitivo-conductual es una modalidad apropiada para el abordaje de este trastorno (Orzack *et al.*, 2006; Young, 2007).

Por su parte Young (2009) resalta la importancia de trabajar con la familia del adicto –incluyendo la orientación y psicoeducación de los miembros de la familia, estrategias para hacer frente a la pérdida de confianza, etc.-, especialmente si se trata de un niño o adolescente. Lemmens *et al.* (2011b), encuentran que la incompetencia social, la soledad y la baja autoestima son factores que aumentan la probabilidad de desarrollar la adicción a videojuegos y que, por tanto, la prevención y tratamiento podrían centrarse en actividades que estimulen el desarrollo del bienestar social, la mejora de la autoestima y las relaciones sociales.

Van Rooij (2011) propone la combinación de la terapia cognitivo-comportamental con el uso de la entrevista motivacional, y subraya la importancia de trabajar la motivación para el cambio, el establecimiento de un objetivo terapéutico, el aumento del autocontrol, la prevención de recaídas y el entrenamiento en habilidades de afrontamiento.

Algunas de las intervenciones propuestas para la adicción a Internet pueden ser de utilidad en el tratamiento de la dependencia de videojuegos, puesto que buscan que

las personas aprendan a organizar y gestionar el tiempo, a reconocer los beneficios y potenciales peligros de Internet, a identificar los desencadenantes de los episodios de uso excesivo, a manejar emociones y la impulsividad, a mejorar las habilidades de comunicación y los estilos de afrontamiento, así como a cultivar el interés por actividades alternativas (Du *et al.*, 2010; Hall y Parsons, 2001; Orzack, *et al.*, 2006; Young, 2007, 2010, 2011). Otras intervenciones contemplan el uso de la entrevista motivacional (Orzack, *et al.*, 2006; Shek *et al.*, 2009), la terapia de realidad (Kim, 2007), la terapia de grupo (Du *et al.*, 2010; Kim, 2008; Orzack *et al.*, 2006; Shek *et al.*, 2009; Zhong, Tao, Zu, Sha y Yang, 2009), la terapia familiar (Du *et al.*, 2010; Shek *et al.*, 2009; Yang y Hao, 2005; Young, 2009; Zhong *et al.*, 2009) y la combinación de varios tipos de estrategias o terapias (Van Rooij, 2011).

Marco y Chóliz (2013) presentan un protocolo de tratamiento para las adicciones tecnológicas (Chóliz y Marco, 2012), adaptado a la dependencia de los videojuegos a través de dos estudios de casos. Dicha propuesta se basa en los modelos de tratamiento que han sido aplicados en otras adicciones comportamentales, principalmente en el juego patológico (Chóliz, 2008; Echeburúa, 1999; Echeburúa *et al.*, 2009; Luengo, 2004), en los cuales se aplican los principios de la psicología de la motivación y del aprendizaje en la reducción de la conducta adictiva y el fomento de comportamientos alternativos. Con ligeras diferencias, los diferentes planteamientos utilizan los siguientes elementos: a) control de estímulo; b) técnicas psicológicas para reducir el deseo y superar el malestar; c) entrenamiento en habilidades y estrategias para solución de problemas específicos relacionados con la conducta adictiva; d) desarrollo de conductas alternativas e incompatibles con la adicción y fomento de estilos saludables; e) prevención de recaídas.

Se trata éste de un protocolo de intervención cognitivo-conductual, ya que este tipo de terapias son las más utilizadas y estudiadas en su aplicación al tratamiento de las adicciones (Irvin, Bowers, Dunn y Wang, 1999; Miller y Wilbourne, 2002) y las que han demostrado mayor eficacia en los diferentes meta-análisis. Los indicadores de efectividad que se han utilizado para estimar el efecto positivo de las terapias cognitivo-conductuales en el tratamiento de las adicciones han sido: a) reducción de la frecuencia y cantidad de consumo; b) adherencia al tratamiento; c) reducción de sintomatología asociada al consumo; y d) reducción de conductas desadaptativas o de actos delictivos (Carroll y Onken, 2005; Finney, Wilbourne y Moos, 2007).

El tratamiento es individual y está estructurado en varias fases: I. Fase motivacional y de valoración psicosocial; II. Fase de superación del deseo y síndrome de abstinencia; III. Cambios conductuales y actitudinales; IV. Consolidación y prevención de recaídas; V. Seguimiento (Tabla 3).

Tabla 3. Protocolo de tratamiento de la adicción a videojuegos

TRATAMIENTO DE LA ADICCIÓN A VIDEOJUEGOS*	
I. Fase motivacional y valoración psicosocial	
<i>Objetivos</i>	Admitir que se tiene un problema con el uso de videojuegos. Decisión de reducir el uso o abandonarlo. Compromiso terapéutico
<i>Técnicas</i>	Entrevista semiestructurada. Cuestionarios específicos. Autorregistros. Información. Entrevista motivacional. Contrato conductual
II. Superación del deseo y síndrome de abstinencia	
<i>Objetivos</i>	Abstinencia de uso de videojuegos o de algunos de ellos. Superación del deseo de utilizarlo.
<i>Técnicas</i>	Control de estímulo. Entrenamiento en conductas incompatibles o alternativas. Reducción del malestar
III. Cambios conductuales y actitudinales	
<i>Objetivos</i>	Descondicionamiento de situaciones que inducen utilizar los videojuegos. Adquisición de estilo de vida saludable. Habilidades sociales y de relación interpersonal
<i>Técnicas</i>	Extinción. Contracondicionamiento. Tratamiento cognitivo. Entrenamiento en habilidades sociales y de comunicación
IV. Consolidación y prevención de recaídas	
<i>Objetivos</i>	Mantenimiento. Prevención de recaídas.
<i>Técnicas</i>	Entrenamiento en prevención de recaídas.

*Adaptado del tratamiento de la Adicción al Juego de Azar (Chóliz, 2008) y del tratamiento de la Adicción a Internet y Redes sociales (Chóliz y Marco, 2012).

6. Prevención

Se entiende por prevención el conjunto de medidas puestas en marcha para que un problema no aparezca o para retrasar el inicio del mismo. Sabemos que ciertos problemas existen, que es probable que surjan en ciertas personas y, por ello, ponemos medidas en marcha para evitarlos, porque en muchos casos del hecho de ponerlas o no en marcha va a depender el que la persona padezca o no problemas que pueden ser más o menos graves.

Hasta hace unos años se hacía la diferenciación de la prevención en tres tipos, a partir de la propuesta hecha por Caplan (1980): la prevención primaria, secundaria y terciaria. Eran equivalentes a prevención (prevención primaria), tratamiento (prevención secundaria) y rehabilitación (prevención terciaria). Una nueva terminología se ha ido imponiendo, es la que diferencia la prevención en tres tipos: universal, selectiva e indicada (Gordon, 1987). Por ejemplo, si la prevención la dirigimos a adolescentes, la prevención universal se dirige a todos los adolescentes, beneficiándolos a todos por igual. Los programas universales son más amplios, menos intensos y menos costosos que los otros dos tipos. Se incluiría aquí la mayoría de los programas preventivos escolares, como los que tratan de fomentar habilidades y clarificar valores o habilidades para la vida. La prevención selectiva es aquella que se dirige a un subgrupo de adolescentes que tienen mayor riesgo de ser consumidores que el promedio de los adolescentes, es decir, se dirige a grupos de riesgo. Finalmente, la prevención indicada es más intensiva y más costosa. Se dirige a un subgrupo concreto de la comunidad que suelen ser consumidores o que ya tienen problemas de comportamiento, dirigiéndose tanto a los que ya son consumidores como a los que son experimentadores. Se enfoca, por tanto, a individuos de alto riesgo.

Los ámbitos en los que se puede llevar a cabo la prevención son múltiples. La prevención puede hacerse en el ámbito escolar, en el familiar, el laboral, a nivel comunitario o con grupos específicos. En la práctica, el tipo de prevención que más se ha desarrollado ha sido la prevención escolar. Ello ha venido dado porque es en la escuela e instituto donde está el grupo con mayor riesgo de consumir drogas y desarrollar otras adicciones –también las tecnológicas-. De ahí que si podemos aplicar a todos ellos un programa preventivo (de tipo universal), conseguiremos a bajo coste un impacto importante, ya que llegamos a todos. Sin embargo, aunque la prevención

escolar es muy importante y necesaria, es insuficiente en muchos casos si no va acompañada de una prevención más intensiva a nivel familiar o comunitario. Sería necesario, por tanto, implicar al propio ambiente social para que con ello se facilite el no consumo y una vida saludable, o en el caso de los videojuegos, el uso responsable y adaptativo de los mismos.

Entre los principales motivos para hacer prevención en la escuela, Alonso, Freijo y Freijo (1996) destacan los siguientes:

- Porque es uno de los principales agentes de socialización, junto con la familia y el grupo de iguales, y es en ella donde se continúa el proceso de socialización iniciado en la familia, bien reforzando las actitudes en ella generadas o bien modificándolas en aquellos casos en que sea preciso.
- Porque actúa sobre las personas en una fase del proceso de maduración en la que la intervención del adulto tiene una gran incidencia.
- Porque a lo largo de la edad escolar los alumnos están sometidos a cambios y momentos de crisis que les exponen a múltiples riesgos.
- Porque la obligatoriedad de la escolarización hasta los dieciséis años implica que por ella deben pasar todas las personas durante el período más importante de la formación de la personalidad.
- Porque es un espacio ideal para detectar precozmente posibles factores de riesgo.
- Porque los profesores, así como otros miembros de la comunidad educativa, son agentes preventivos debido a su cercanía con los alumnos, a su papel como modelos y a su función educadora.

Por otra parte, la investigación sobre los factores de riesgo y protección en drogodependencias ha permitido conocer cuáles son los componentes básicos que deben tener los programas preventivos y que, por ello, deben tenerse en consideración a la hora de diseñarlos (Becoña y Martín, 2004):

1. *Cognitivo*: es la información que se facilita al alumno sobre las consecuencias del consumo de drogas u otras conductas adictivas, sus efectos y los datos reales de prevalencia del consumo o uso.

2. *Autoimagen y autosuperación*: se basa en cómo el joven va formando una imagen de sí mismo y el desarrollo de un proyecto de autosuperación.
3. *Solución de problemas y toma de decisiones*: es el entrenamiento en las habilidades necesarias para abordar los problemas que se presentan a lo largo de la vida de una forma eficaz. Se trabaja en el desarrollo de un pensamiento crítico y en la identificación de las distintas tácticas que se utilizan para influir sobre nuestras propias decisiones (por ejemplo, la publicidad y la presión de los medios de comunicación).
4. *Control emocional*: consiste en entrenar a los jóvenes en el control de la ansiedad y en el manejo de la ira. Se trata de aprender a detectar el momento en el que hay un incremento de la ansiedad o de la ira, y aplicar distintas estrategias para afrontarlas.
5. *Entrenamiento en habilidades sociales*: se basa en el aprendizaje de habilidades generales para la vida (habilidades de comunicación) y de habilidades específicas para el rechazo del consumo de drogas (entrenamiento en asertividad).
6. *Alternativas de ocio saludable*: buscar alternativas de ocio y tiempo libre en las que no se consuman drogas.
7. *Tolerancia y cooperación*: se trabaja en el respeto y reconocimiento de las diferencias, junto con las ventajas del trabajo cooperativo dirigido a fomentar las actitudes prosociales.
8. *Intervención familiar*: se trabaja con las familias en el entrenamiento en habilidades de comunicación y en el establecimiento de normas y límites dentro del ámbito familiar.

A continuación citamos los principales componentes de los programas preventivos eficaces (Becoña, 2006): información sobre las drogas y sus consecuencias, conocimiento de los factores relacionados con el inicio y mantenimiento del consumo de las distintas drogas, conocer y detectar los factores de riesgo y protección para todo el grupo y para ciertos individuos del grupo, entrenamiento en habilidades de resistencia y rechazo de las distintas drogas, entrenamiento en habilidades para la vida cotidiana, toma de decisiones y compromiso de no consumo, promover estilos de vida saludables, e implicar en la medida de lo posible a la familia (AMPAS y padres o tutores).

6.1. Prevención de las Adicciones Tecnológicas

El problema con el que nos encontramos en la actualidad es que, a pesar de que existe una demanda social y de las familias de las personas afectadas para abordar el problema del uso abusivo y la dependencia de los videojuegos (y otras tecnologías), todavía no se ha producido una conciencia clara en el ámbito socio-sanitario de que se trate de un problema sobre el que se deban tomar los recursos terapéuticos y preventivos apropiados de forma similar a los de cualquier otro trastorno adictivo. Mientras tanto, la tecnología se va desarrollando, haciéndose cada vez más disponible, accesible, amable, atractiva y funcional, y la industria presiona por que se utilicen de forma excesiva. En este contexto, hay personas (generalmente jóvenes y adolescentes) que se ven prisioneros de unas herramientas que, en lugar de mejorar la calidad de vida, se la están deteriorando.

La normalización en el uso de las nuevas tecnologías, el desconocimiento sobre el tema y la potencialidad adictiva de las TIC hace que el problema pueda hacerse más evidente. Ante esto, las acciones de prevención desde las instituciones deben ser un motor fundamental en la intervención, antes que las acciones paliativas. Se debe trabajar en la prevención desde edades tempranas, tanto en la familia como en la escuela, pero implicando activamente a los padres y trabajando directamente con los profesores en actividades dirigidas a los más jóvenes.

Los adolescentes y jóvenes, considerados *nativos digitales* (Prensky, 2001), pueden ser más rápidos y eficaces en el manejo de los dispositivos digitales, pero necesitan soporte y control en los procesos psicosociales que se activan en la socialización que se despliega a través de la actividad digital. Es necesario aminorar la brecha generacional mencionada para que sean los adultos, profesorado y familias, quienes eduquen a los menores en esta nueva faceta de la vida que es Internet y la tecnología. Por tanto, la formación de los padres debería ser otra de las acciones más importantes, con el fin de que conozcan el fenómeno sin alarmismos y sean capaces de detectar posibles problemáticas con el objetivo de atajarlas. Además de esto, debiera darse una mayor notoriedad de las instituciones que trabajan en estos problemas y a las que puede acudir en caso de percibir estos problemas, ya que el desconocimiento de los lugares adecuados donde acudir es notable entre los padres.

A pesar de esta situación, no es común encontrarse con programas de prevención de adicciones tecnológicas estructurados y con la suficiente investigación científica

tanto de los procesos implicados como de los resultados obtenidos. Se ha realizado una revisión de algunos de los trabajos existentes en la prevención de las adicciones tecnológicas. A continuación se repasan algunas de las propuestas y trabajos encontrados, que toman distintas formas –desde guías informativas, acciones o charlas puntuales, hasta programas estructurados en varias sesiones-.

A lo largo de los últimos años se han publicado diversas guías en las que se pretende orientar a profesores, padres y alumnos sobre el uso adecuado y saludable de las TIC. Algunas de las pautas específicas que se ofrecen en estas guías son las que se mencionan a continuación. Carbonell, Beranuy, Graner, Castellana y Oberst (2008), plantean:

Respecto al uso de Internet:

- Participar y compartir: aconsejar a los padres y/o educadores para que enseñen a los adolescentes las aplicaciones más útiles y divertidas. Compartir Internet con ellos es una buena oportunidad para escuchar y transmitir el propio punto de vista.
- Socializar: procurar ubicar las tecnologías en espacios comunes, facilitando la interacción con los padres y hermanos y permitiendo la observación.
- Agrupar: usarlas o jugar en familia o con amigos es mucho mejor que jugar solos.
- Educar por un uso de Internet como fuente de información y formación: se trata de incorporar el uso de Internet de manera que sea un espacio de comunicación vinculado a la reflexión y al conocimiento.
- Programar los tiempos de uso: de esta forma es posible confrontar con algunos límites y pactar con ellos; además es preferible el reparto en pequeñas cantidades de tiempo que los “atracones”.
- Hablar de Internet con el adolescente: potenciar que los adolescentes hablen de ello, pudiendo contrastar las ventajas y los inconvenientes de utilizar estas herramientas.
- Entender el exceso de Internet como una forma de reaccionar al malestar psicológico: hay que preguntarse por qué el adolescente centra su vida de ocio y de relación en Internet, teniendo una actitud de escucha activa frente a su aislamiento, y evitando hacer juicios de valor. Es necesario realizar el esfuerzo

de consensuar y concretar los mínimos aceptables que puedan garantizar un uso adecuado de este instrumento.

- Informarse sobre los instrumentos o aplicaciones que ayudan en los límites: hay programas que pueden instalarse en el ordenador para bloquear el acceso del navegador a contenidos nocivos, limitar el tiempo de conexión o registrar las páginas web visitadas.
- Plantearse la abstinencia de alguna aplicación particular: si se identifica alguna aplicación que resulta problemática para el adolescente, habrá que valorar la posibilidad de no utilizarla.
- Hacer una balanza de decisiones: se puede pedir al adolescente que haga una lista de los cinco principales problemas causados por el uso inadecuado o excesivo de Internet, y otra con los cinco beneficios de estar desconectado, cumplir un horario o abstenerse de usar una determinada aplicación.
- Sugerir la realización de actividades alternativas: se trata de buscar otras actividades de ocio –preferentemente sociales- que motiven al adolescente, y fomentarlas.

Respecto al uso del móvil:

- Comprar el móvil en el momento evolutivo adecuado: comprarlo demasiado pronto puede favorecer el uso inadecuado y comprarlo demasiado tarde puede limitar la socialización del adolescente. Por tanto, es preciso adecuarse a su grupo de amigos y a su desarrollo madurativo.
- Asumir la responsabilidad de los gastos: pactar las pagas semanales (si las hay) y un gasto mensual realista, para fomentar la pedagogía del esfuerzo por parte del adolescente.
- Educar para autorregular el placer inmediato: educar en la tolerancia a la espera.
- Permitir la personalización marcando límites.
- Conversar sobre el tiempo que invierten hablando o escribiendo: pactar los tiempos y fomentar la toma de conciencia del mismo.
- El adolescente debe tener claro dónde no debe utilizar el móvil: es el adulto quien tiene que marcar estos límites, desde el respeto y el diálogo, y si es necesario, tiene que actuar como elemento de autoridad. No debería usarse en situaciones como el tiempo de estudio, durante las comidas, o en los periodos de descanso.

- La edad marca pautas de uso diferencial: durante la primera adolescencia es común que el móvil interese más para jugar, escuchar música y hacer fotos. A medida que el adolescente crece, el móvil se transforma en una herramienta de comunicación.
- El uso del móvil difiere en función del sexo: para las chicas tendrá más importancia la comunicación y establecimiento de redes sociales, mientras que para los chicos serán más importantes los juegos, música, cámara de fotos y otras aplicaciones.

En cuanto al uso de videojuegos, son importantes las pautas de uso respecto a dónde, cuándo y con quién se juega:

- En lo que se refiere al espacio de juego: se recomienda ubicar la consola en un lugar común de la casa, interesarse por los lugares donde juegan, no permitir el uso de los mismos para aislarse, promover los videojuegos como espacios de relación, y asegurar que el juego online se realiza en un espacio seguro.
- Respecto a la duración del juego: ayudar a ser conscientes del tiempo que dedican a jugar, hablar y pactar antes de jugar, teniendo en cuenta las horas necesarias de descanso.
- En cuanto al contenido, es necesario conocer sus gustos y preferencias, informarse de los contenidos de los videojuegos mediante el etiquetado y la información que acompaña a los juegos (Código PEGI, Anexo II), elegir videojuegos adecuados a cada edad, tratar de seleccionar aquellos que fomenten valores positivos, aplicar criterios de consumo responsable, y priorizar la compra o el acceso a videojuegos multiusuario que propician el juego compartido.
- También es importante con quién se juega, jugar con ellos, procurar que tengan videojuegos que permitan jugar con más personas, incentivar el juego en familia, así como hablar e interesarse por las personas con quienes juegan.

Todos estos son consejos básicos que suelen recogerse en las guías publicadas, como los materiales que se citan a continuación: “*Habla con ellos de las nuevas tecnologías*” es una guía publicada por el Gobierno de La Rioja, dirigida a las familias interesadas en aprender pautas concretas de actuación con sus hijos con respecto al buen uso de las nuevas tecnologías. Por ello, esta guía está dirigida en general a todos los

padres, sea cual sea la edad de sus hijos. Se pretende facilitar su tarea educativa orientándoles hacia la prevención de posibles comportamientos problemáticos. Otras guías similares son la “*Guía para familias TIC*” del Instituto de Adicciones de Madrid, la guía “*Movilizate*” de la Fundación para el Estudio, Prevención y Asistencia en Drogodependencias (FEPAD), la “*Guía sobre el uso inteligente de las nuevas tecnologías*” de la Dirección General de Telecomunicaciones (Consejería de Fomento de la Junta de Castilla y León), “*Guía para padres y madres. Internet con los menores riesgos*”, la “*Guía educaTIC*” (del Instituto Adicciones Madrid Salud), o la “*Guía para padres de Videojuegos*”. También existen páginas web como www.pantallasamigas.net, www.protegeles.com, o www.internetamiga.net, en las que puede encontrarse material y pautas orientativas.

A continuación se repasan algunas de las iniciativas y programas de prevención de adicciones tecnológicas desarrollados y aplicados en España en los últimos años. Desde una perspectiva preventiva nos encontramos con programas que son sobre todo de carácter informativo para los alumnos, que pretenden que conozcan los riesgos que pueden desencadenarse por un abuso de las tecnologías y cómo prevenirlo o a quién acudir en el caso de que se diese el problema. Algunos de ellos también les enseñan estrategias para regular el consumo. Así, la mayoría de los programas preventivos enseñan cuáles serían las conductas adecuadas y cuáles no en el uso de Internet, videojuegos o móvil. En todos ellos se trata de mostrar que las TIC son una herramienta más que no debe impedirnos realizar otras actividades.

Desde la Fundación Gaudium se desarrollaron e implementaron una serie de programas preventivos dirigidos a alumnos, padres y profesores en centros escolares de toda España (Mayorgas, 2009). Se trata de un programa preventivo dinámico y participativo, pensado para ser impartido a lo largo de dos cursos escolares, y dirigido a alumnos que se encuentran en la edad preadolescente y adolescente –desde 5º de Educación Primaria hasta 3º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO)-. Además, considera la importancia de la formación preventiva dirigida a los padres de forma paralela en el tiempo. Los objetivos generales del programa consisten en reconocer las ventajas de las nuevas tecnologías, dando a conocer también sus riesgos, y adquirir conductas adecuadas para evitar el mal uso de Internet, videojuegos y móvil.

Algunos de los objetivos específicos de la actuación con alumnos son la educación en la adicción, factores de protección, o la adquisición de normas de un uso correcto de las tecnologías. Respecto a los objetivos específicos de las acciones dirigidas a padres, destaca la toma de conciencia del importante papel que tienen en la educación de sus hijos, adquirir conocimientos acerca de las normas para el uso adecuado de las tecnologías, etc. Los contenidos trabajados fueron: el concepto de adicción, videojuegos, Internet, móvil, ocio y tiempo libre, autoestima, asertividad, lugar de control, habilidades sociales y solución de problemas.

Se valoraron los resultados del programa con una evaluación pre y post, utilizando grupos experimentales y controles, comprobando mejoras significativas en los grupos de alumnos que recibían el programa: los alumnos redujeron la frecuencia y tiempo de uso de las tecnologías, y se observaron mejoras en el conocimiento y habilidades sobre el uso adecuado de las mismas.

El programa *ConRed* (Del Rey, Casas y Ortega, 2012) está basado en la teoría del comportamiento social normativo y persigue los objetivos de mejorar y reducir problemas como el cyberbullying, la dependencia a Internet y la desajustada percepción del control de la información en las redes sociales, para así potenciar el uso beneficioso de éstas. La evaluación del programa *ConRed* se desarrolló mediante una metodología cuasi experimental, con un grupo experimental y uno cuasi-control, y un total de 893 estudiantes. Los resultados positivos de reducción de problemas en el grupo experimental y la ausencia de cambio en el grupo control son muestra de su validez y demuestran que trabajando con toda la comunidad educativa y en colaboración con ella es posible mejorar la calidad de la vida virtual y, por tanto, real de los adolescentes. La evaluación del programa *ConRed* arroja resultados positivos respecto a los principales objetivos que se proponía y que eran: a) La reducción de la implicación en el fenómeno del *cyberbullying*; b) La disminución del uso excesivo o riesgo de adicción; c) El ajuste en la percepción sobre el control de la información personal vertida en las redes sociales. Los resultados encontrados muestran cambios significativos respecto del dominio de los tres objetivos formativos que el *ConRed* se propuso. El grupo experimental obtuvo mejores resultados tras la intervención que el grupo control, en el que incluso aumentaron ciertas conductas o acciones (como, por ejemplo, la percepción del control de la información), apoyando así la hipótesis de partida relativa a que el

desarrollo del programa *ConRed* conllevaría descenso de ciertos comportamientos no deseables de los adolescentes.

El *proyecto ALUESA* de Prevención de la Adicción a Nuevas Tecnologías en Jóvenes (Moreno y Vázquez, 2006), consistió en charlas de una hora dirigidas a alumnos de 2º a 4º de la ESO. Se abordó el concepto de uso, abuso y adicción, la concepción de la adicción como enfermedad y no como vicio, y el análisis de las ventajas e inconvenientes de las nuevas tecnologías y las señales de alerta de riesgo de adicción. Se empleó una metodología que permitiera la participación de los alumnos. Entre los resultados encontrados, destaca que el 32% de los alumnos encuestados consideran que tienen alguna adicción sin sustancias. Los porcentajes por sexos son muy similares a nivel global. En cambio, las *chicas* reconocen en mayor medida respecto a los chicos su adicción al móvil, Internet y las compras. En cambio, los *chicos* despuntan respecto a las chicas en el reconocimiento de su adicción a los videojuegos. No aparecen los resultados de la eficacia de la charla.

El objetivo del trabajo de Carbonell, Graner y Quintero (2010) fue facilitar a los educadores un programa de actividades para educar a adolescentes entre doce y dieciséis años en el buen uso de las TIC y evaluar la eficacia de la administración piloto. Sin embargo, en su publicación no se ofrecen los detalles ni resultados del programa.

El programa *Innov@mos*, desarrollado por la Agencia Antidroga de la Comunidad de Madrid, tiene como objetivo prevenir el uso inadecuado de las TIC, a través de la formación y las herramientas adecuadas para que los adolescentes sean capaces de identificar los riesgos y la forma de afrontarlos. Los objetivos específicos del programa son: 1. Identificar las ventajas de las TIC y dar a conocer los riesgos que conlleva su uso inadecuado; 2. Adquirir pautas de conducta con el objetivo de evitar el uso inadecuado de Internet, videojuegos y teléfonos móviles; 3. Distinguir entre afición y uso no adecuado con la finalidad de conocer las principales señales de riesgo. 4. Ayudar a los padres a identificar las ventajas y riesgos que conlleva el uso de las TIC, proporcionándoles las herramientas de apoyo más adecuadas.

Se dirige a alumnos de 5º y 6º de Educación Primaria y a sus padres y madres, y la metodología planteada es dinámica y participativa. Emplea herramientas asertivas y empáticas a través de juegos, actividades y propuestas basadas en el autoconocimiento y la interacción con los compañeros, propiciando el análisis y la reflexión crítica en cada una de las situaciones planteadas. Para valorar el logro de los objetivos marcados, la

Agencia Antidroga realizará una evaluación externa que llevará a cabo un equipo de expertos de la Universidad Complutense de Madrid con el fin de conocer la efectividad del programa, valorando los cambios producidos antes y después de aplicar la intervención.

El Programa *Clickeando*, desarrollado desde el Ayuntamiento de Valencia, es una actividad informativa que pretende profundizar en el uso que actualmente hacen los/as niños/as y jóvenes de las TIC y en los posibles problemas derivados de la mala utilización de las mismas. Su objetivo general es proporcionar a los jóvenes información básica sobre la adecuada utilización de las TIC. Consta de dos sesiones de aproximadamente una hora cada una, realizadas en semanas consecutivas. Se administra al alumnado un breve cuestionario al inicio de la primera sesión, y al final de las charlas los monitores/as administran un cuestionario para recoger la valoración del alumnado sobre la actividad realizada.

Desde el Ayuntamiento de Madrid se ha desarrollado el proyecto "*Tic-Tac*" (Tiempo para educar a través de las TIC), que tiene como objetivo proporcionar a la comunidad educativa la información que necesitan para fomentar un uso responsable y seguro de las TIC. La web dispone de un apartado para madres y padres, otro para educadores y otro para niños, con numerosos juegos. También encontramos un consultorio con las dudas principales sobre el uso que se debe hacer de Internet, así como una guía multimedia muy útil para los padres. Como complemento, el proyecto "*ChiquiMadrid*" está más centrado en contenidos y juegos educativos para los niños, ofreciéndoles al mismo tiempo consejos muy útiles sobre el uso correcto de Internet, como elemento educativo y de ocio.

PrevTec 3.1 (Chóliz, 2011) es un programa de prevención de las adicciones tecnológicas (móvil, Internet y videojuegos) cuya eficacia se ha demostrado en diversos estudios (Marco, Chóliz y Martínez, 2012; Marco, Villanueva y Chóliz, 2010; Villanueva, Marco y Chóliz, 2010a, 2010b, 2012). En el siguiente apartado se aportará más información acerca de dicho programa. Los detalles del mismo pueden consultarse en el Anexo III.

6.2. Prevención de la Adicción a Videojuegos

Nada tiene de malo jugar con videojuegos. Más bien al contrario, se trata de una actividad que suele ser atractiva, entretenida y que favorece el desarrollo de procesos psicológicos cognitivos, así como la propia autoestima. Como en el resto de adicciones tecnológicas, el problema tampoco es que se trate de una actividad intrínsecamente perjudicial, sino que el abuso de los videojuegos limita el tiempo y recursos que se destinan a otras actividades igualmente importantes, llegando a interferir con muchas otras, o provocando problemas de relación interpersonal. En un grado mayor, la dependencia se caracterizaría por la aparición de trastornos afectivos y conductuales, que se producen cuando no es posible jugar o si se interrumpe el juego. También suele ser común entregarse al juego como forma de evitar problemas que deberían solucionarse de otra forma más adecuada.

En los últimos años, diversos estudios han demostrado la existencia de un grupo de personas que presenta problemas para controlar el uso que realiza de los videojuegos, especialmente los juegos *online*. Quizá sea necesario tomar medidas que, por un lado, informen a los consumidores de videojuegos del posible riesgo de desarrollar una adicción a los mismos, y por otro, los editores de videojuegos pudieran derivar a servicios de referencia cuando aparezca un problema.

La adicción a los videojuegos –y especialmente a los videojuegos *online*– representa un problema real para algunas personas y, aunque los afectados son una minoría, representan a muchos adolescentes. A pesar de esto, no existen programas específicos para la prevención de la dependencia de los videojuegos. Y sin duda, el uso de las nuevas tecnologías por los adolescentes y jóvenes confirma la necesidad de dotar a éstos y a los adultos de conocimientos básicos que les ayuden a educar y acompañar a los menores en su uso (Jiménez *et al.*, 2012).

La prevención de la dependencia de videojuegos se consigue estableciendo un patrón de juego apropiado. En principio no se pretende la abstinencia absoluta, puesto que la actividad no es perjudicial en sí misma y con el desarrollo de algunas estrategias adecuadas es factible lograr un uso controlado de los videojuegos. Para lograr un patrón de uso adecuado, algunas de las indicaciones más relevantes que deberían tenerse en cuenta son las siguientes (Chóliz *et al.*, 2013):

1. *Establecer un horario de juego.* Los videojuegos son absorbentes y el abuso de los mismos reduce el tiempo y dedicación a otras actividades. Para evitar estos inconvenientes es preciso programar cuándo se va a jugar y cuánto tiempo se va a invertir en el juego. Es importante decidir también el momento de acabar, para evitar que se convierta en interminable el proceso de “cerrar” las partidas. Algunos juegos no guardan los resultados obtenidos, a no ser que se llegue a una determinada fase, lo cual “obliga” siempre a posponer la finalización de la sesión y favorece el continuar jugando durante más tiempo del deseable. El horario debe respetar los necesarios periodos de descanso y sueño, comidas, así como la realización de las tareas académicas, domésticas y de ocio.
2. Complementariamente a la programación de un horario de juego, deberán establecerse qué *actividades* se llevarán a cabo en los momentos en los que no se va a jugar. Como acabamos de indicar, hay que tener en cuenta no solamente las obligaciones académicas o domésticas, sino también las propias actividades de ocio y entretenimiento. Pero es necesario organizarlas porque, en ocasiones, incluso las actividades agradables no se llevan a cabo si no se programan previamente, especialmente si otras, como es el caso de los videojuegos, absorben la actividad y acaparan la mayor parte del tiempo.
3. *Evitar los juegos online*, al menos hasta que se tenga una organización del tiempo libre que impida dedicar mucho tiempo a dichos videojuegos. Los juegos *online* tienen una serie de características que los convierten en los más adictivos (aunque en realidad la mayoría de juegos de consola tienen su versión en red). Además de las características de cualquier videojuego, como son el atractivo, la interactividad, el reto o desafío, etc., los juegos en red tienen valores añadidos que hacen que se genere una auténtica dependencia de ellos. Así, en muchos casos el juego continúa incluso cuando el jugador no está presente o tiene el ordenador apagado, lo que induce a conectarse en cualquier momento para controlar cómo va el juego. Muchos de los juegos son esencialmente interminables, ya que siempre pueden conseguirse más niveles, puntuaciones o incluso dinero. En otros se establecen relaciones interpersonales virtuales, incluso grupos con afinidades o intereses comunes, a pesar de que los miembros no se encuentren físicamente juntos y que, probablemente, ni se lleguen a conocer personalmente jamás. Los hay que establecen un ranking mundial, lo

cual favorece que se esté siempre activo para ascender de nivel o no retroceder, etcétera. Algunos de los más conocidos son *World of Warcraft*, *Warhammer Online*, *Age of Conan* o *Lobo*.

4. *No instalar la consola ni el ordenador en la habitación.* Indudablemente que el niño y adolescente necesita sus momentos de intimidad y privacidad. Pero no hay inconveniente en que la mayoría de videojuegos se lleven a cabo en un entorno público dentro del hogar. Y no sólo para evitar juegos con contenidos maliciosos, sino para prevenir el abuso o dependencia. Jugar en la intimidad de la habitación favorece el aislamiento social y familiar, perturba la realización de las tareas académicas, altera los patrones de sueño y dificulta la conciliación de actividades familiares comunes.
5. *Los padres deben conocer los videojuegos.* Y no sólo porque muchas veces son ellos los que los compran, ni porque ello suponga un control del contenido de los mismos, sino porque el conocimiento del videojuego ejerce el doble papel de control de contenidos indeseables, así como acerca a padres e hijos. Efectivamente: conocer (y jugar, si eso es posible) a los videojuegos de los hijos (con los hijos) no sólo es un ejercicio de *attachment*, sino que evita muchos de los prejuicios y malentendidos que se tienen sobre los videojuegos.

Por otro lado, desde el entorno familiar se podría informar a los padres de las ventajas y problemas potenciales de los videojuegos, diseñar estrategias para negociar y supervisar el número de horas diarias dedicadas a los mismos, o fomentar que los padres se interesen por lo juegos de sus hijos.

En cualquier caso, la intervención iría destinada a potenciar factores de protección como fomentar la capacidad de resolución de problemas y el buen uso del tiempo libre; de esta forma tanto adolescentes como padres podrán distinguir la adición del buen uso de las tecnologías (Arias *et al.*, 2012).

7. Factores de Riesgo y Protección de las Adicciones Tecnológicas

Del mismo modo que ocurre con otros problemas y enfermedades, las conductas adictivas no son el resultado de una única causa o factor, sino que se originan y se mantienen por la interacción de diversos tipos de factores.

Como ya se ha comentado, los jóvenes y adolescentes constituyen un grupo de riesgo en el desarrollo de las adicciones tecnológicas (Carbonell *et al.*, 2008). Sin embargo, hay personas más vulnerables que otras a las adicciones. De hecho, la disponibilidad ambiental de las nuevas tecnologías en las sociedades desarrolladas es muy amplia y, sin embargo, sólo un reducido número de personas muestran problemas de adicción (Becoña, 2009; Echeburua y Fernandez-Montalvo, 2006; Labrador y Villadangos, 2009). Esta idea nos lleva necesariamente a hablar de los factores de riesgo y factores de protección.

Se entiende por factores de riesgo aquellas circunstancias y/o características personales o ambientales que, combinadas entre sí, podrían resultar predisponentes o facilitadoras para el inicio o el mantenimiento de una conducta adictiva. Los factores de protección se definen como aquellas variables que contribuyen a modularla o inhibirla (Carballo *et al.*, 2004).

Aunque la investigación sobre los factores de riesgo y protección de la adicción a los videojuegos todavía es escasa, si tomamos las adicciones tecnológicas en general, sí que se puede establecer una serie de circunstancias y características que pueden aumentar o reducir la probabilidad de que llegue a darse un uso problemático de las TIC.

7.1. Factores de Riesgo

Existen diversos factores de riesgo, que pueden ser clasificados como personales, familiares y sociales.

Factores personales

En algunos casos hay ciertas características de personalidad o estados emocionales que aumentan la vulnerabilidad psicológica a las adicciones. Entre ellos se encuentran la impulsividad (Billieux *et al.*, 2008, 2012; Marco y Chóliz, 2012a, 2012b); la disforia; la intolerancia a los estímulos displacenteros; la búsqueda exagerada de emociones o

sensaciones fuertes (Echeburúa, 2012; Marco y Chóliz, 2012b; Mehroof y Griffiths, 2010), que puede traducirse en el deseo de mostrar una transgresión de las normas y estados psicológicos negativos (Beranuy, Oberst, Carbonell y Chamarro, 2009; Whang *et al.*, 2003).

Hay veces que en la adicción subyace un problema de personalidad como una timidez excesiva, baja autoestima (Echeburúa, 1999; Griffiths y Wood, 2000; Ko *et al.*, 2006; Niemz, Griffiths y Banyard, 2005; Peters y Malesky, 2008; Widyanto y Griffiths, 2006), rechazo de la imagen corporal (Oliva *et al.*, 2012), o un estilo de afrontamiento inadecuado ante las dificultades cotidianas. A su vez, los problemas psiquiátricos previos (depresión, TDAH, fobia social u hostilidad) aumentan el riesgo de *engancharse* a Internet (Black, Belsare y Schlosser, 1999; Estevez, Bayon, De la Cruz y Fernandez-Liria, 2009; Garcia del Castillo *et al.*, 2008; Yang *et al.*, 2005).

Otras veces se trata de personas que muestran una insatisfacción personal con su vida o que carecen de un afecto consistente y que intentan llenar esa carencia con drogas o alcohol o con conductas sin sustancias (compras, juego, Internet o móviles). De esta forma Internet, las redes sociales o los aparatos de última generación actúan como una *prótesis tecnológica* (Echeburúa, 2012).

Factores familiares

La familia, junto con la escuela, desempeña un rol principal en la educación y socialización del individuo, especialmente, en los primeros años de vida. Desde el ámbito familiar se transmiten toda una serie de valores, actitudes, normas y formas de comportamiento más o menos óptimas que ayudan al individuo a adaptarse a la sociedad. Pero existen ciertos entornos familiares que no resultan propicios para la adquisición de pautas de conducta sanas y socialmente adaptadas. Los entornos familiares rígidos, caracterizados por un estilo educativo autoritario, propician el desarrollo de hijos dependientes, irresponsables o rebeldes, que pueden actuar en oposición a las normas de los padres y guardar sentimientos de rabia y rencor hacia ellos. Por el contrario, un entorno familiar permisivo o desestructurado, con normas inexistentes o inconsistentes y con falta de coherencia entre el modelo paterno y el materno, no ayuda al establecimiento de un repertorio de conductas saludables y de un autocontrol adecuado en el adolescente ni ofrece un apoyo emocional apropiado (Castellana *et al.*, 2007). Al no haber interiorizado los límites necesarios, muchos de los

hijos crecidos en este ambiente pueden resultar egocéntricos, caprichosos e impulsivos (Echeburúa y Requesens, 2012).

Factores sociales

El aislamiento social o las relaciones con un grupo de personas que abusan de las nuevas tecnologías pueden incitar al adolescente a abusar de Internet, las redes sociales o los videojuegos. Esta tendencia a dejarse influir por el entorno o a compensar en el mundo virtual las carencias del mundo real se intensifica cuando el entorno familiar está poco cohesionado y no consigue modular los impulsos del adolescente (Echeburúa y Requesens, 2012).

Por supuesto, la elevada presencia y disponibilidad de las TIC las hace accesibles, factor que es relevante y hace posible su uso generalizado.

7.2. Factores de protección

Existen ciertos aspectos personales y familiares que minimizan el riesgo de implicarse en una adicción. Prevenir los problemas adictivos requiere necesariamente que los esfuerzos de padres y educadores se dirijan a potenciar esos factores (Carbonell *et al.*, 2009; Echeburúa y Requesens, 2012).

Recursos personales

Autoestima

La autoestima constituye el pilar básico sobre el que se estructura la personalidad desde la infancia y condiciona notablemente la forma en que se establecen objetivos y se asumen retos, en que se regula el comportamiento con las demás personas y en que se ejerce la capacidad de autocontrol. Se trata un ingrediente fundamental del equilibrio emocional de una persona, de una buena disposición hacia la vida y de una actitud positiva para superar las adversidades cotidianas.

Habilidades sociales y de comunicación

En el ámbito de las relaciones interpersonales las *habilidades sociales y de comunicación* fomentan una autoestima adecuada en la relación con los demás y dificultan la creación de un mundo virtual imaginario contrapuesto al real. Si una persona presenta buenas habilidades sociales, podrá superar la timidez o la agresividad

y afrontar con éxito las situaciones sociales, sin necesidad de buscar soluciones evasivas en mundos virtuales.

Otros recursos personales

Otros recursos personales que protegen al adolescente del riesgo de caer en el abuso de las TIC son la *capacidad para solucionar problemas*, que contribuye a un análisis realista de las dificultades con un estilo atribucional adecuado, potencia el desarrollo de un pensamiento crítico, permite hacer frente a las actuaciones impulsivas y a la presión social y proporciona habilidades para la toma de decisiones adecuadas. Asimismo el *control de las emociones* y el *afrontamiento adecuado del estrés* constituyen un antídoto para la implicación en conductas impulsivas y descontroladas (Echeburúa, 2012).

Por último, la *ocupación adecuada del ocio* es un freno para la implicación del menor en conductas adictivas. El tiempo libre brinda una oportunidad única para dar cabida a las posibilidades de desarrollo personal. Se trata, en último término, de contar con alternativas de ocio creativas y no peligrosas para satisfacer la necesidad de búsqueda de sensaciones nuevas y variadas que tienen los adolescentes y para hacer frente al aburrimiento.

Recursos familiares

La comunicación familiar permite el establecimiento de un adecuado clima de convivencia. Los padres pueden de este modo captar las preocupaciones de sus hijos y darles una salida adecuada. Por el contrario, la incomunicación y la insatisfacción de los hijos en el hogar pueden facilitar la búsqueda de relaciones inapropiadas en las redes sociales. Por otro lado, el establecimiento de normas y límites a los hijos facilita la creación de unos hábitos de conducta y de un sistema de valores adecuados en los menores, siempre que estas normas vayan acompañadas de un ambiente de apoyo emocional.

Así, los adolescentes con problemas de interacción familiar, con una débil cohesión familiar, con carencia de afecto y ausencia de apoyo parental, y que crecen en entornos familiares caracterizados por la permisividad educativa o, más aún, expuestos a violencia familiar (tanto entre los cónyuges como parento-filial) es más probable que acaben siendo adictos a Internet (Choi y Han, 2006; Echeburúa y Corral, 2009; Kwon *et*

al., 2011; Park, Kim y Cho, 2008; Subrahmanyam y Lin, 2007; Xu *et al.*, 2011; Yang y Tung, 2007). Lo que viene a certificarse en estos trabajos es que cuantos más conflictos y dificultades familiares existan en un hogar, más probabilidad se da de que el adolescente pase de un uso saludable de las nuevas tecnologías a una adicción (Yen, Yen, Chen, Chen y Ko, 2007).

Los trabajos de Lin, Lin y Wu (2009), así como otros más recientes (Jeon y Kim, 2011), muestran que la supervisión parental es un inhibidor importante de la adicción a Internet y más aún si esa supervisión se da unida a la realización frecuente de actividades de ocio en familia y fuera de casa.

Asimismo el ejemplo dado a los hijos con conductas saludables (el ser buenos modelos) y el ocio compartido, lo que supone vivir momentos agradables juntos, constituyen un caldo de cultivo apropiado para la adquisición de conductas sanas y variadas que contrarrestan el impulso a implicarse en conductas adictivas, así como la tentación de asumir riesgos innecesarios (Mayorgas, 2009).

A partir de la información recopilada sobre los factores de riesgo y de protección de las adicciones tecnológicas y tomando como referente el modelo explicativo de la adicción al juego patológico (Chóliz, 2008), se plantea un posible modelo explicativo del uso excesivo, del abuso y de la dependencia de las TIC (Figura 4).

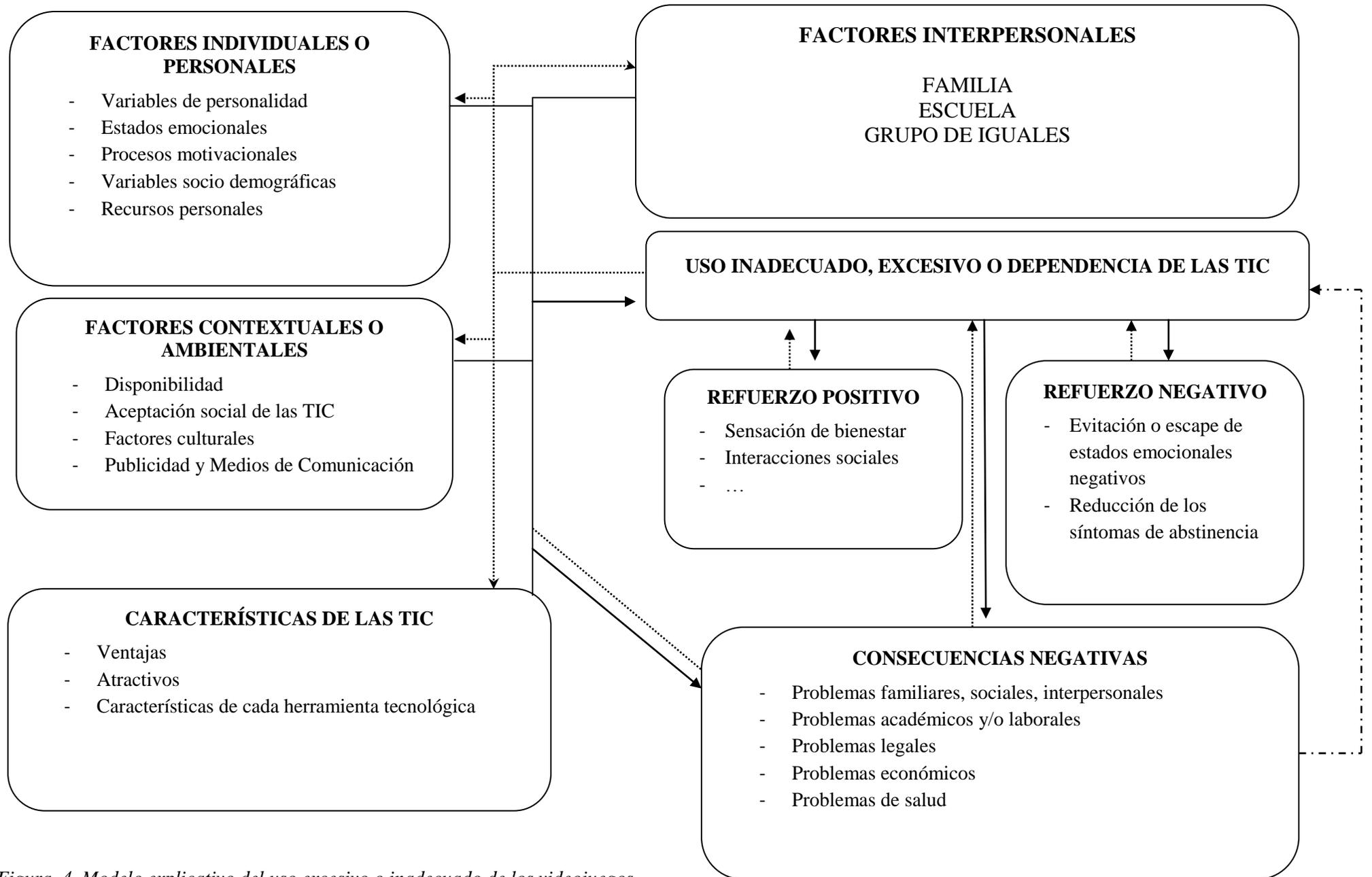


Figura 4. Modelo explicativo del uso excesivo o inadecuado de los videojuegos

8. Programa de Prevención *PrevTec 3.1*

Prev.Tec 3.1 (Chóliz, 2011) se basa en los siguientes supuestos básicos:

- Las tecnologías de la información, comunicación y ocio favorecen el desarrollo económico y social, mejoran el bienestar personal y la calidad de vida. Son indispensables en nuestra sociedad actual.
- Nuestro sistema económico favorece e incita al consumo, en general, y al de las tecnologías de la información y ocio, en particular. Éstas son cada vez más atractivas y accesibles y su utilización es prácticamente universal.
- Ambos factores (ventajas de las tecnologías e inducción al consumo) son dos de las principales causas del uso excesivo -en muchos casos abusivo-, que puede favorecer la aparición de problemas, interferir con otras actividades y, en última instancia, provocar un trastorno por dependencia en algunas personas especialmente vulnerables por sus condiciones personales o sociales.
- La adolescencia es un periodo especialmente crítico en la aparición y progreso de la mayoría de los trastornos adictivos. Dicha vulnerabilidad se debe tanto a factores psicobiológicos como evolutivos, los cuales favorecen la aparición de conductas de riesgo, búsqueda de sensaciones, autoafirmación contra algunas figuras de poder, atracción por los efectos psicotrópicos de algunas sustancias o comportamientos, etc.

Teniendo en cuenta las características de la adolescencia y de los videojuegos ya mencionadas, y puesto que se trata de juegos que están especialmente diseñados y dirigidos a los niños y adolescentes, parece razonable pensar que se trata de un grupo de edad especialmente vulnerable para el desarrollo de la adicción a videojuegos (Kuss y Griffiths, 2012). En este sentido, diversas investigaciones encuentran que durante la niñez y la adolescencia es cuando más se usan los videojuegos (Bringué y Sadaba, 2009; Roberts, Foehr y Rideout, 2005).

- Las tecnologías de la información, comunicación y ocio ejercen una fascinación especial en los adolescentes, puesto que cubren algunas de sus principales necesidades socioafectivas. Además, el eficaz manejo que suelen hacer de ellas favorece una mejora de su propio autoconcepto, lo cual redundará en una utilización progresivamente más frecuente.

- La prevención de los trastornos o disfunciones siempre es deseable al posterior tratamiento que debe llevarse a cabo una vez que el trastorno ha aparecido. La prevención también es más rentable social y económicamente.

Por todo lo anterior, es útil y necesario llevar a cabo programas de prevención de las adicciones a las tecnologías de la información, comunicación y ocio especialmente al final de la niñez y durante la adolescencia. Dichos programas deberían ser universales, puesto que el acceso a las mismas también es global para toda la población. El ámbito escolar es un ambiente especialmente apropiado para llevar a cabo los programas de prevención de la dependencia de las tecnologías, puesto que es un medio en el que éstas se conocen y utilizan como recurso educativo, hay profesionales con habilidades y capacidades para llevarlos a cabo y toda la población objeto de prevención se encuentra escolarizada.

Hay que tener en cuenta que, en todo programa de prevención, la información suministrada es necesaria, pero no suficiente. En concreto, cualquier programa de prevención debe atender al menos a los siguientes procesos psicológicos:

- Información de los riesgos y factores de prevención de los problemas, en nuestro caso, de la adicción a las tecnologías.
- Sensibilización por el problema y generación de actitudes positivas hacia las pautas de conducta apropiadas o por la reducción de las perjudiciales.
- Fomento de las conductas saludables que previenen la aparición del problema: qué hacer, cómo y cuándo.

La estructura de *PrevTec 3.1* pretende ser de utilidad para que se consigan dichos objetivos. Así, en el programa de prevención se suministra:

- Información. Además de la que se comenta en las sesiones, cuenta con una guía que ofrece información al profesional que lleve a cabo el programa de prevención. Si se considera necesario se puede recurrir a la bibliografía presentada al final del manual, así como la página web de la Unidad de Investigación para profundizar o actualizar los contenidos que se abordan. El programa contiene un DVD ejecutable en el que se presenta la información precisa mediante un formato audiovisual, de forma que pueda transmitirse fácilmente a los niños o adolescentes.

- Sensibilización mediante la presentación de viñetas gráficas, testimonios en video y recreaciones audiovisuales. Cada uno de estos recursos tiene como objetivo no sólo transmitir información, sino favorecer el que ésta impacte y genere curiosidad sobre los efectos que tiene un mal uso de la tecnología.
- Entrenamiento de las habilidades necesarias para prevenir un uso inapropiado de las tecnologías. Éste es uno de los aspectos principales del programa, ya que su objetivo no se limita a la información y la posterior sensibilización, sino que pretende también dotar de pautas claras y fáciles de llevar a cabo que se hayan demostrado eficaces para fomentar buenos hábitos. De esta forma, al final de cada una de las sesiones se dedica un tiempo para programar unas cuantas actividades que los adolescentes deben realizar a lo largo de la semana y cuya ejecución se valorará en la siguiente sesión. Se trata, principalmente, de dotar de mecanismos de control para promover hábitos apropiados, que es una forma adecuada de adquirir el necesario autocontrol.
- Finalmente, se dispone de cuestionarios de evaluación de los hábitos promovidos, así como de la eficacia general del propio programa de prevención.

Cabe resaltar que se ha demostrado que los programas de prevención son más eficaces cuando emplean técnicas interactivas, como discusiones entre grupos de la misma edad, lo que permite una participación activa en el aprendizaje y en el refuerzo de habilidades (Botvin, Baker, Dusenbury, Botvin y Diaz, 1995). Y por otra parte, es necesario que cuando se decida una forma de intervenir en la escuela (o en otros ámbitos), ésta esté avalada por la evidencia científica (Davies, 1999; Granero, Doménech, Bonillo y Ezpeleta, 2001; Hunsley y Johnston, 2000; Lindqvist y Skipworth, 2000; Stoiber y Kratochwill, 2001). Por ello, es preciso que a través de la investigación se contraste si un determinado programa o forma de proceder es efectivo, analizando la existencia de cambios sustantivos al desarrollar el programa frente al hecho de no desarrollarlo.

En el Anexo III puede consultarse información adicional sobre el módulo de videojuegos del programa de *PrevTec 3.1*.

Teniendo en cuenta la importancia que las TIC tienen actualmente en nuestra sociedad y la especial vulnerabilidad que los niños y adolescentes presentan respecto al posible desarrollo del abuso y dependencia de las mismas, el objetivo de esta

investigación se centra en el intento de mejorar el módulo de videojuegos del programa de prevención de adicciones tecnológicas *PrevTec 3.1*. Para ello, se incluyen técnicas de control de la impulsividad, variable relacionada tanto con las adicciones con droga como con las comportamentales.

PARTE EMPÍRICA

II. PARTE EMPÍRICA

1. MÉTODO

1.1. Objetivos e hipótesis

Esta investigación pretende llevar a cabo un estudio controlado que tenga como **objetivo principal** el análisis de la eficacia de varias técnicas de control de la impulsividad en el programa de Prevención de Adicciones Tecnológicas *PrevTec 3.1* (Chóliz, 2011). En concreto, se pretende comparar la eficacia diferencial del módulo de videojuegos del programa *PrevTec 3.1* tradicional, frente al mismo programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales, y frente al grupo control (lista de espera).

Los **objetivos específicos** son los siguientes:

1. Estudiar el patrón de uso de los videojuegos por parte de niños y adolescentes.
2. Adaptar y ampliar el programa de prevención a las características específicas de la adicción a videojuegos.
3. Valorar la eficacia de ambas modalidades del programa de prevención de cara a modificar el patrón de uso de los videojuegos así como el grado de dependencia de los mismos.
4. Comparar la eficacia diferencial entre el programa tradicional y el programa más un componente específico relacionado con el control de la impulsividad.
5. Analizar el mantenimiento del cambio logrado con las sesiones de prevención en las diferentes medidas, pasados entre dos y cinco meses (seguimiento).
6. Evaluar la posible eficacia diferencial del programa en función de la edad, el sexo y la dependencia de videojuegos.
7. Evaluar la posible relación entre la dependencia de los videojuegos y la impulsividad.

Las **hipótesis** planteadas en este estudio son las siguientes:

1. Se espera encontrar un uso generalizado de los videojuegos.
2. Se espera hallar un mayor uso los fines de semana, puesto que se trata de una actividad de ocio y durante los fines de semana hay más tiempo libre.

3. Se espera que la mayor parte de los participantes en el presente estudio realicen un uso no problemático de los videojuegos, apareciendo una minoría de alumnos con problemas de dependencia de los mismos.
4. Se espera encontrar un mayor uso y dependencia en chicos, de acuerdo con la literatura analizada en la parte teórica de este trabajo.
5. Tras participar en el programa, se espera que los alumnos reduzcan la frecuencia de las sesiones juego (entre semana y durante los fines de semana), así como la duración de las mismas, tanto en la condición en que se aplica el programa *PrevTec 3.1* en su versión tradicional, como en la modalidad con técnicas de control de la impulsividad adicionales. También es esperable que los participantes adopten algunas de las estrategias aprendidas durante las sesiones.
6. Una vez llevado a cabo el programa de prevención, los alumnos mostrarán puntuaciones menores en el TDV, tanto en la puntuación total como en cada uno de los factores.
7. Respecto a las diferencias entre las dos condiciones (*PrevTec 3.1* tradicional vs. *PrevTec 3.1* con técnicas de control de impulsividad), se espera que entre aquellos alumnos que realizan las sesiones con técnicas de control de la impulsividad adicionales el cambio sea mayor en los parámetros indicados en las Hipótesis 5 y 6.
8. Los resultados se mantendrán a lo largo del tiempo, probablemente de forma más robusta en el grupo con técnicas adicionales de control de la impulsividad.
9. Se espera que el grupo que permanece en lista de espera no presente cambios significativos entre el pretest y el test, es decir, antes de comenzar el programa de prevención, ni en el patrón de uso ni en la dependencia de videojuegos.
10. En cuanto al sexo, no se esperan encontrar diferencias en la magnitud del cambio entre la línea base y la intervención. Es decir, se espera que tanto los chicos como las chicas se beneficien igualmente de los programas de prevención.
11. Respecto a la dependencia de los videojuegos, se espera encontrar un cambio tanto en los alumnos que presentan dependencia de los mismos como los que no.

Dichos cambios implican una reducción de la frecuencia y duración de las sesiones de juego, así como su grado de dependencia medido con el TDV.

12. Se esperan encontrar diferencias en función de la edad en el uso inicial que se realiza de los videojuegos, y que el programa logre el cambio en todas las edades.
13. Se espera encontrar una relación entre la dependencia de videojuegos y la impulsividad, de tal forma que ésta predomine entre los dependientes, mostrando mayores puntuaciones en la puntuación total del UPPS y en sus diferentes dimensiones.

1.2. Diseño y procedimiento

En el presente trabajo se ha utilizado un diseño mixto o de medidas parcialmente repetidas, que combina el diseño de medidas repetidas y el diseño entre-sujetos. Existe una variable de medidas repetidas (evaluación inicial o pre-test inicial, pre-test, post-test y seguimiento) con dos condiciones o grupos experimentales (programa tradicional, programa con técnicas de control de la impulsividad) y un grupo control (en lista de espera).

Los participantes, por grupos, fueron asignados aleatoriamente a cada una de las condiciones experimentales:

- a) *Programa de Prevención en la condición tradicional (PrevTec 3.1)*. En esta condición los grupos realizaban las sesiones del programa con las actividades “tradicionales”, a saber, horario semanal de uso de videojuegos procurando no jugar todos los días ni hacerlo fuera del tiempo programado, jugar después de realizar otras obligaciones, realizar actividades alternativas en el tiempo libre, enseñar los videojuegos preferidos a los padres, y evitar los videojuegos multijugador *online*.
- b) *Programa de Prevención con técnicas de control del impulso adicionales*. En esta condición, además de las actividades ya comentadas, se pedía a los alumnos que pusieran en práctica técnicas de control de la impulsividad. Dichas técnicas fueron las siguientes:
 - a. Antes de ponerse a jugar, tienen que esperar entre cinco y diez minutos. Pueden aprovechar ese tiempo para valorar si es un buen momento para

jugar, si tienen otras cosas que hacer o si estaba programado ese tiempo para el juego.

b. Antes de comenzar con el juego tienen que ponerse una alarma (en el móvil, reloj, despertador, etc.) que suene un poco antes de que termine el tiempo programado para jugar, y que sirva como señal para parar de jugar.

c) *Grupo control – lista de espera*. En esta tercera condición, los grupos realizaban una evaluación inicial (pre-test), y unos meses después se realizaban las sesiones del programa, bien en la condición tradicional bien con las técnicas de control de impulsividad adicionales.

Por tanto, en el presente estudio se adopta un diseño experimental de comparación tanto intra-sujetos como entre-sujetos (Tabla 4).

En el Anexo III se adjunta información sobre las sesiones, contenidos y actividades del módulo de videojuegos del programa *PrevTec 3.1*, tanto en su versión tradicional como en la modalidad con técnicas de control de la impulsividad adicionales.

Tabla 4. Tipos de comparaciones (intra-sujetos y entre-sujetos) adoptadas en el diseño de investigación.

Comparación intra-sujetos	Comparación entre-sujetos
<p>Pretest</p> <p>Test</p> <p>Retest</p> <p>Seguimiento</p> 	 <p>Programa tradicional</p> <p>Programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales</p>

El 44,7% de la muestra (n=494) realizó el programa tradicional y el 55,3% (n=612) realizó el programa de prevención con técnicas de control de impulsividad adicionales. En la Tabla 5 se presentan las principales características de cada una de las submuestras.

Tabla 5. Características de cada submuestra

		Programa Tradicional	Programa con Técnicas Adicionales
Sexo	Chicos	246 (50,7%)	284 (46,3%)
	Chicas	239 (49,3%)	329 (53,7%)
Edad	9 años	-	59 (9,6%)
	10 años	40 (8%)	136 (22,1%)
	11 años	125 (25,3%)	43 (7%)
	12 años	59 (11,9%)	104 (16,9%)
	13 años	94 (19%)	70 (11,4%)
	14 años	110 (22,3%)	118 (19,2%)
	15 años	57 (11,5%)	67 (10,9%)
	16 años	9 (1,8%)	19 (3,1%)
Etapa Escolar	Primaria	191 (38,7%)	237 (38,5%)
	Secundaria	300 (61,3%)	379 (61,5%)

El grupo que realiza el programa tradicional tiene una media de edad de 12,64 años ($S_x=1,61$), el 50,7% son chicos y el 49,3% chicas. En el grupo con técnicas adicionales, la media de edad es de 12,15 años ($S_x=2,04$), el 46,3% son chicos y el 53,7% son chicas.

El procedimiento que se siguió para reclutar la muestra consistió en contactar, vía correo electrónico, con los diferentes colegios de la ciudad de Valencia y área metropolitana en que hay alumnos que cursan desde 5º de Primaria hasta 4º de la ESO. Para ello, se accedió al Registro Estatal de Centros Docentes no Universitarios en la siguiente página web: <https://www.educacion.gob.es/centros/home.do>

En ese correo se mandaba una carta de presentación e invitación a participar en la investigación. Se envió información sobre el programa de prevención, así como la oferta gratuita de aplicarlo en su centro. En el Anexo IV se presentan las cartas y la documentación que se envió a los centros.

Se invitó a participar a alrededor de doscientos centros, de los cuales en un primer momento se interesaron veintitrés, y finalmente participaron trece. Una vez identificados los colegios interesados en la participación voluntaria, se contactó mediante correo electrónico o telefónicamente, bien con el director del colegio, bien con el coordinador del Departamento de Orientación, para explicarles el modo en que se realizarían las sesiones y acordar las fechas de aplicación. La selección de la muestra, por tanto, se realizó mediante un muestro no probabilístico, sin norma o circunstancial.

De los trece centros que participaron, siete constituyeron el grupo experimental en un primer momento, cinco de ellos la lista de espera, y en un centro se repartieron los grupos entre las condiciones experimentales y control –lista de espera- (Tabla 6). En los centros que configuraron la lista de espera, se realizó un pretest y se acordaron las fechas para realizar el programa a partir del mes de enero de 2012. En el resto de los centros se comenzó la aplicación del programa directamente, sin realizar el pretest, a partir del mes de noviembre de 2011.

La asignación de los centros como grupo experimental y grupo en lista de espera, así como las condiciones del grupo experimental (programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales o sin ellas) se realizó de forma aleatoria.

Tabla 6. Distribución de los centros en los grupos lista de espera y experimentales.

	Primer momento			Segundo momento	
	LE	SIN	CON	SIN	CON
CEIP El Molí	X				X
CEIP L'Horta		X	X		
CEIP Mestalla		X	X		
CEIP Reis Catòlics	X			X	X
Centro Florida		X	X		
Colegio Hnas. Mantellate	X			X	X
Colegio La Inmaculada		X			
Colegio San Pedro Pascual			X		
IES Ausias March		X	X		
IES La Sènia		X			
IES Molí del Sol	X		X	X	
IES Puçol	X				X
IES Veles e Vents	X			X	X

LE=Lista de Espera, SIN= Programa tradicional, CON= Programa con técnicas de control de la impulsividad

La implementación del programa *PrevTec 3.1* (módulo videojuegos) se llevó a cabo desde noviembre de 2011 hasta junio de 2012. Las sesiones las implementaron psicólogos y estudiantes de último curso de psicología previamente entrenados para ello. La aplicación del programa se realizó en presencia del tutor responsable, en el aula y en horario de tutorías, con intención de no interferir en el desarrollo de las clases, de modo que eran los mismos profesores quienes determinabas las fechas y horarios de las sesiones, y éstas se realizaban en los mismos grupos de clase. Cada sesión tuvo una duración aproximada de unos cincuenta minutos, y las sesiones del programa estuvieron separadas entre sí por una semana.

En el caso de los centros con pretest, entre el pretest y la primera sesión del programa pasaron entre tres y cuatro meses. Desde la última sesión del programa hasta el seguimiento pasaron entre dos y cinco meses.

El material necesario para realizar las sesiones consistía en un ordenador portátil, cañón de proyección, y sistema de audio.

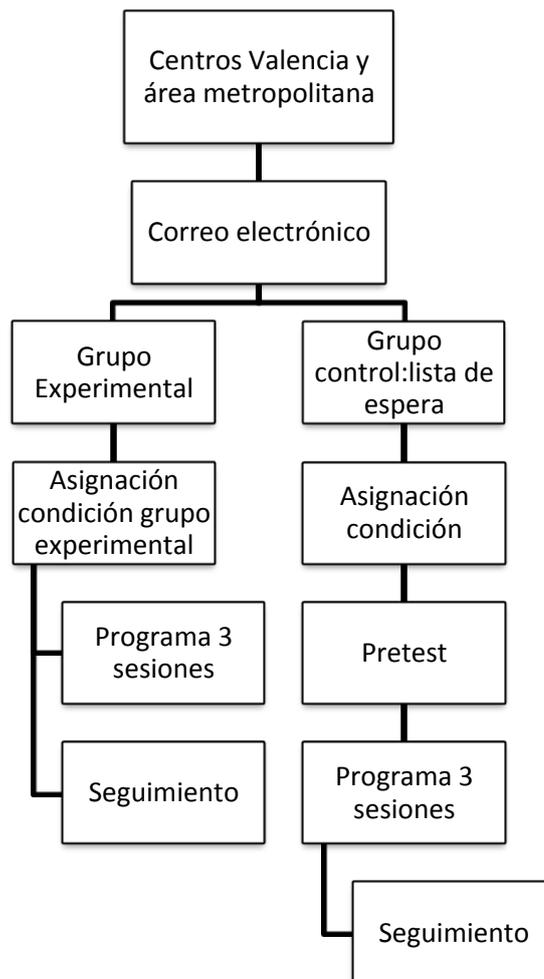


Figura 5. Esquema del Procedimiento

1.3.Participantes / Descripción de la muestra

La muestra total la componen 1160 alumnos. Se eliminó de la base de datos a cincuenta alumnos debido a que tenían edades inferiores a los 9 años o superiores a los 16. La muestra final la constituyen 1110 adolescentes de entre 9 y 16 años, siendo la edad media 12,37 años ($Sx= 1,875$).

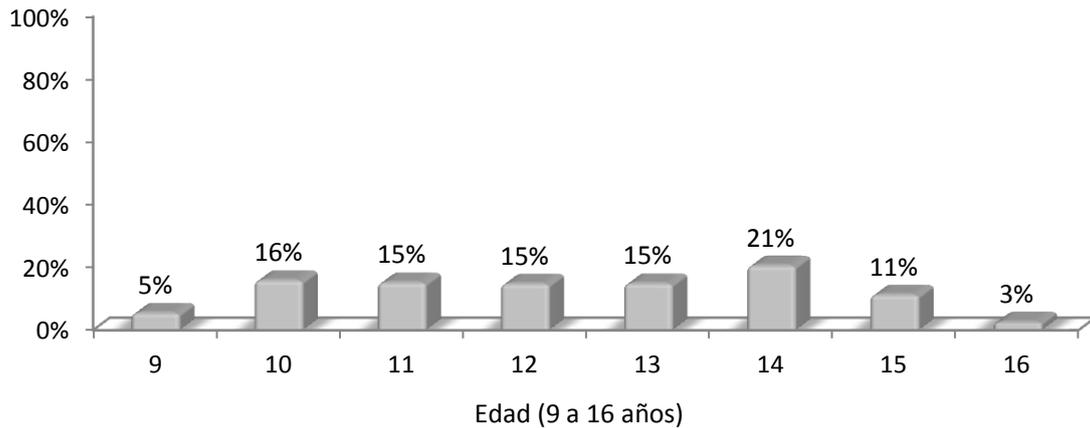


Figura 6. Proporción de adolescentes según la edad

En la Figura 6 se muestra la proporción de participantes en función de la edad: el 5,1% ($n=56$) tiene 9 años, el 15,8% ($n=175$) tiene 10 años, el 15,2% ($n=168$) tiene 11 años, el 14,7% ($n=163$) tiene 12 años, el 14,8% ($n=164$) tiene 13 años, el 20,6% ($n=228$) tiene 14 años, el 11,2% ($n=124$) tiene 15 años, y el 2,5% ($n=28$) tiene 16 años. Respecto al sexo, el porcentaje de hombres y mujeres que componen la muestra es bastante parecido (Figura 7): 526 (48,3%) estudiantes son chicos y 568 (51,7%) son chicas.

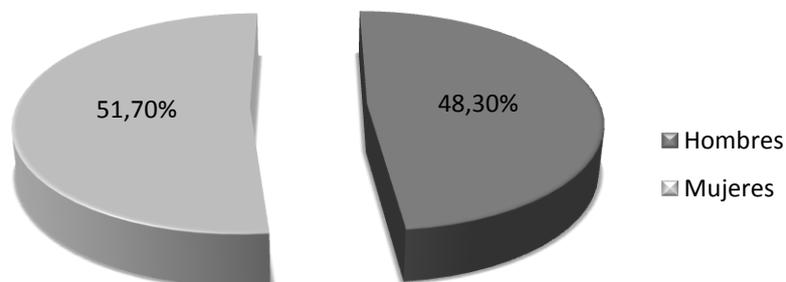


Figura 7. Proporción de hombres y mujeres en la muestra total

Todos los participantes están escolarizados en centros educativos públicos o privados de la ciudad de Valencia y su área metropolitana (Figura 8). En concreto, el 38,3% son estudiantes de Educación Primaria y el 61,7% de Educación Secundaria Obligatoria. La distribución por cursos puede consultarse en la Figura 9. De los trece centros que participaron, nueve son centros públicos y cuatro son privados (Tabla 7).

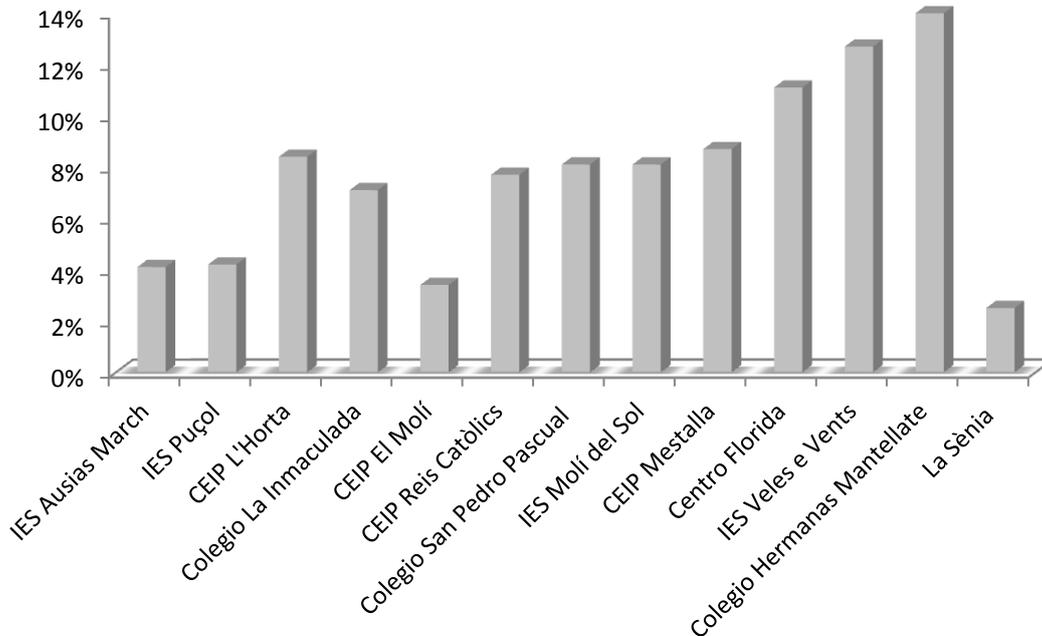


Figura 8. Proporción de participantes por centros educativos

Tabla 7. Distribución de centros privados y públicos.

Tipo de centro	Nombre de los centros	%
Centros públicos	IES Ausias March (Manises), IES Puçol (Puçol), CEIP L'Horta (Paiporta), CEIP El Molí (Torrent), CEIP Reis Catòlics (Silla), IES Molí del Sol (Mislata), CEIP Mestalla (Valencia), IES Veles e Vents (Torrent), IES la Sènia (Paiporta).	59,9%
Centros privados	Colegio La Inmaculada (Paiporta), Colegio San Pedro Pascual (Valencia), Centro Florida (Catarroja), Colegio Hermanas Mantellate (Valencia).	40,1%

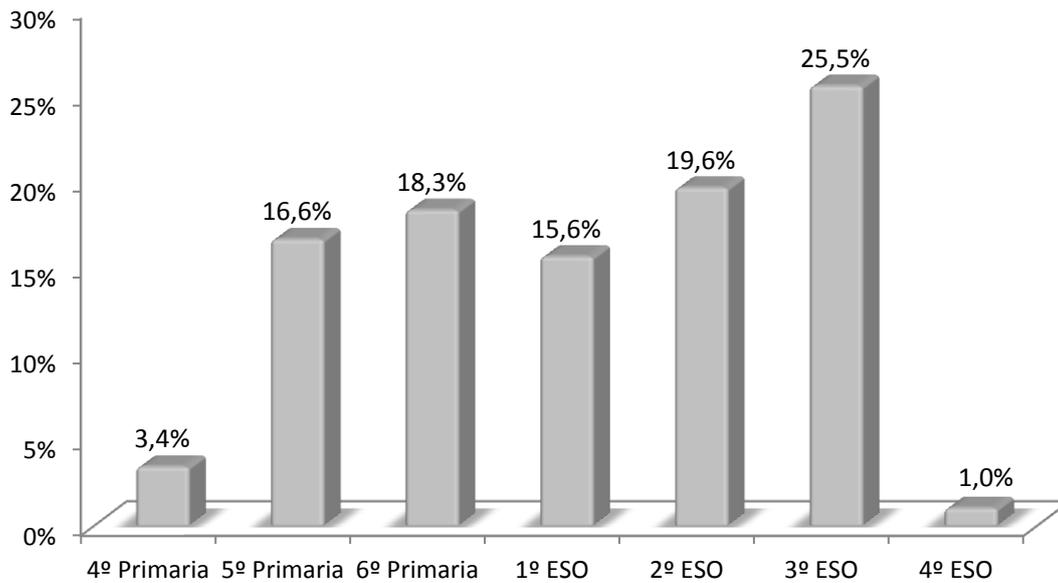


Figura 9. Proporción de adolescentes por curso académico

1.4. Instrumentos

Para realizar la medida antes de la implementación del programa de prevención, evaluar el impacto del mismo y el efecto tras varios meses desde su aplicación, se administraron diversos cuestionarios: cuestionario pretest, cuestionario en la primera sesión del programa, retest en la tercera sesión y cuestionario de seguimiento. En el Anexo V aparecen todos los cuestionarios que fueron administrados durante el programa.

Cuestionario pretest

El cuestionario administrado en la sesión de pretest a los grupos en lista de espera estaba formado por diversos apartados:

- a) *Datos sociodemográficos y escolares*: edad, sexo, nombre del colegio o instituto, curso, si habían suspendido alguna asignatura en la última evaluación realizada y, en caso afirmativo, el número de asignaturas suspendidas.
- b) *Parámetros del uso de videojuegos*: frecuencia de juego semanal, tiempo de juego diario entre semana y en fin de semana y juegos más usados.
- c) *Parámetros del uso de videojuegos online*: frecuencia y tiempo de juego *online* entre semana y en fin de semana, tiempo dedicado a los videojuegos *online* en

comparación con el resto de juegos, número de conexiones diarias para consultar la evolución del juego *online*, y juegos más usados.

- d) *Percepción subjetiva de dependencia de los videojuegos*: se preguntó mediante una escala que oscila de 0 a 100, cuál es su grado de dependencia de los videojuegos.
- e) *Dependencia de los videojuegos*: se evaluó la dependencia de los videojuegos mediante el Test de Dependencia de Videojuegos (TDV) (Chóliz y Marco, 2011), diseñado y validado en una fase anterior del estudio. El TDV es un instrumento diagnóstico de la dependencia de los videojuegos, basado en los principales criterios diagnósticos del trastorno por dependencia de sustancias del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales en su cuarta versión revisada (DSM-IV-TR) de la *American Psychiatric Association* (APA). Consta de 25 ítems y presenta una consistencia interna elevada (alfa de Cronbach = 0,94). Los primeros 14 ítems se responden mediante una escala tipo Likert que oscila entre 0 y 4, referida a la frecuencia (0 “nunca”; 1 “rara vez”; 2 “a veces”; 3 “con frecuencia” y 4 “casi siempre”), y en los 11 ítems restantes se pregunta por el grado de acuerdo o desacuerdo, a través de una escala tipo Likert que oscila entre 0 y 4 (0 “totalmente en desacuerdo”; 1 “un poco en desacuerdo”; 2 “neutral”; 3 “un poco de acuerdo” y 4 “totalmente de acuerdo”), sobre un conjunto de afirmaciones relacionadas con los videojuegos. El cuestionario está compuesto por cuatro factores: *Abstinencia* (malestar que se presenta cuando el sujeto no puede jugar con videojuegos y uso de los mismos para aliviar problemas psicológicos); *Abuso y Tolerancia* (jugar progresivamente más que al principio y de forma excesiva); *Problemas ocasionados por los videojuegos* (consecuencias negativas del uso excesivo de los videojuegos); y *Dificultad en el control* (dificultades para dejar de jugar, a pesar de que no sea funcional ni adecuado hacerlo en ese momento o situación).
- f) *Escala de Impulsividad UPPS*: La versión abreviada del UPPS (Keye, Wilhelm y Oberauer, 2009) consta de 20 ítems que se responden en una escala Likert de cinco puntos y que evalúan cuatro factores de la impulsividad: *Urgencia* (propensión a experimentar fuertes impulsos, en general bajo condiciones o emociones negativas, a pesar de las consecuencias que a largo plazo pudiera implicar esta conducta), *Perseverancia* (habilidad de un sujeto para permanecer

centrado en una tarea aunque esta sea difícil o aburrida), *Premeditación* (tendencia a reflexionar las consecuencias de una acción antes de llevarla a cabo) y *Búsqueda de sensaciones* (tendencia a disfrutar y perseguir actividades que son emocionantes y a experimentar).

Cuestionario Sesión 1

El cuestionario administrado en la primera sesión del programa es idéntico al pretest, excepto que no incluye la escala de impulsividad UPPS.

Cuestionario Retest (Sesión 3)

El cuestionario del retest recoge, como el pretest y el cuestionario de la primera sesión, los datos sociodemográficos y escolares, parámetros del uso de videojuegos, y percepción subjetiva de dependencia de los videojuegos.

Se incluyeron siete preguntas respecto a la *realización de las tareas solicitadas* en el programa (de respuesta “Sí” o “No”), así como dos ítems para evaluar la *creencia de necesidad de disminución o control del consumo* de videojuegos por parte del alumno y la *intención de controlar el consumo* de los mismos.

Cuestionario de Seguimiento

El cuestionario de seguimiento incluye:

- a) *Datos sociodemográficos y escolares.*
- b) *Parámetros del uso de videojuegos durante la última semana:* frecuencia y tiempo de juego.
- c) *Percepción subjetiva de dependencia de los videojuegos.*
- d) *Dependencia de los videojuegos:* se evaluó la dependencia de los videojuegos mediante el Test de Dependencia de Videojuegos (TDV)
- e) *Realización de las tareas solicitadas en el programa:* se preguntó mediante siete ítems, si tras la finalización del programa se continuaba haciendo alguna de las tareas sugeridas en las sesiones.

1.5. Análisis de los datos

Todos los datos se analizaron mediante el paquete estadístico SPSS para Windows (versión 19.0).

Se llevó a cabo un análisis descriptivo de las principales variables relacionadas con el uso de los videojuegos mediante diversos estadísticos descriptivos básicos y de tendencia central (media, moda, mediana, desviación típica, asimetría, curtosis, frecuencias y porcentajes). Asimismo, se hallaron correlaciones bivariadas de Pearson, diversas pruebas t y análisis de varianza (ANOVA) y de covarianza (ANCOVA) de medidas repetidas para el contraste de medias, ANOVA y pruebas Post Hoc ((Student-Newman-Keuls (S-N-K) y Diferencia Mínima Significativa (DMS)), y análisis de regresión lineal múltiple, en el que se empleó el procedimiento por pasos sucesivos para incluir las variables en la ecuación.

A continuación se detallan los principales análisis realizados para estudiar la eficacia diferencial de los programas de prevención:

- El primer paso fue comprobar que antes de empezar la aplicación de las sesiones de prevención, ambas condiciones fueran iguales en las medidas utilizadas.
- Comprobar que el simple paso del tiempo no modificaba las variables estudiadas.
- Se analizaron las diferencias entre las condiciones después de las sesiones y en el seguimiento.
- Se estudiaron las diferencias entre las modalidades del programa de prevención en función de distintas variables (dependencia, sexo y edad).

2. RESULTADOS

2.1. PATRÓN INICIAL DE USO DE LOS VIDEOJUEGOS

2.1.1. Frecuencia de uso de los videojuegos

El 90,8% de los adolescentes que componen la muestra (n=1008) usa videojuegos una media de 2,5 días por semana. El 27,8% (n=309) dice no jugar casi nunca, el 23,2% (n=258) refiere hacerlo uno o dos días por semana, y el 19,6% (n=218) los usa tres o cuatro días semanales. El 9,1% (n=101) juega entre cinco y seis días por semana y el 11% (n=122) lo hace todos los días (Figura 10).

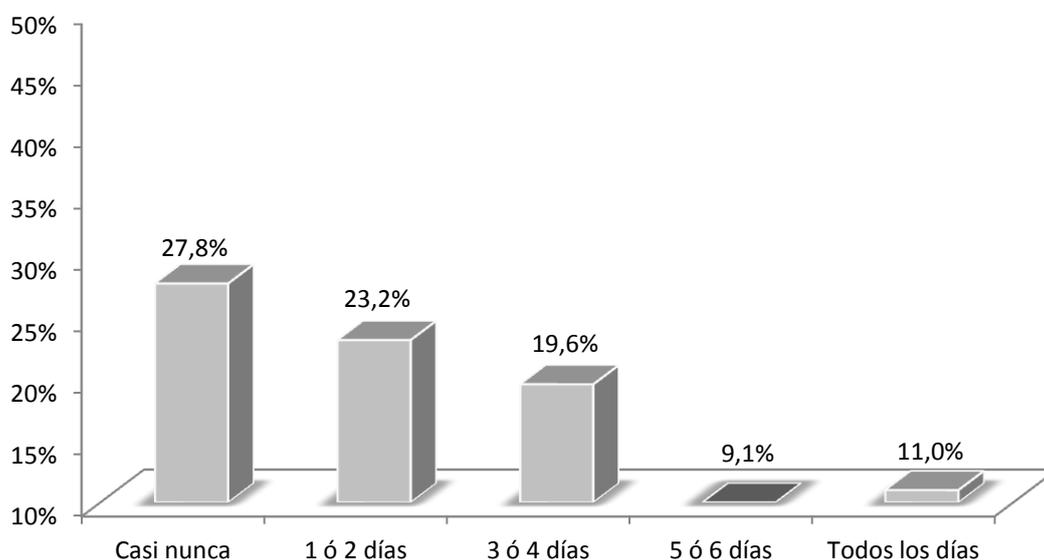


Figura 10. Frecuencia de uso de los videojuegos (días por semana)

Existen diferencias estadísticamente significativas en función del sexo, pero no en función de la edad ($F_{(3,1005)}=0,934$; $p = n.s$). Los chicos juegan con mayor frecuencia que las chicas ($t_{(959,252)} = -11,098$; $p < 0,001$; $d = 0,70$).

2.1.2. Tiempo de uso

Los adolescentes encuestados dedican una media de 65,6 minutos (diarios) a los videojuegos entre semana, y una media de 97,6 minutos en fin de semana. Concretamente, entre semana el 50,8% de los participantes dedica 30 minutos a jugar, el 28,7% invierte 90 minutos, el 6,4% alrededor de 150 minutos, y el 4% juega 210 minutos. Durante el fin de semana el tiempo de uso es de 30 minutos para el 31,2% de

la muestra, 90 minutos para el 29,7%, 150 minutos para el 15,3% de los participantes, y 201 minutos para el 13,7% (Figura 11).

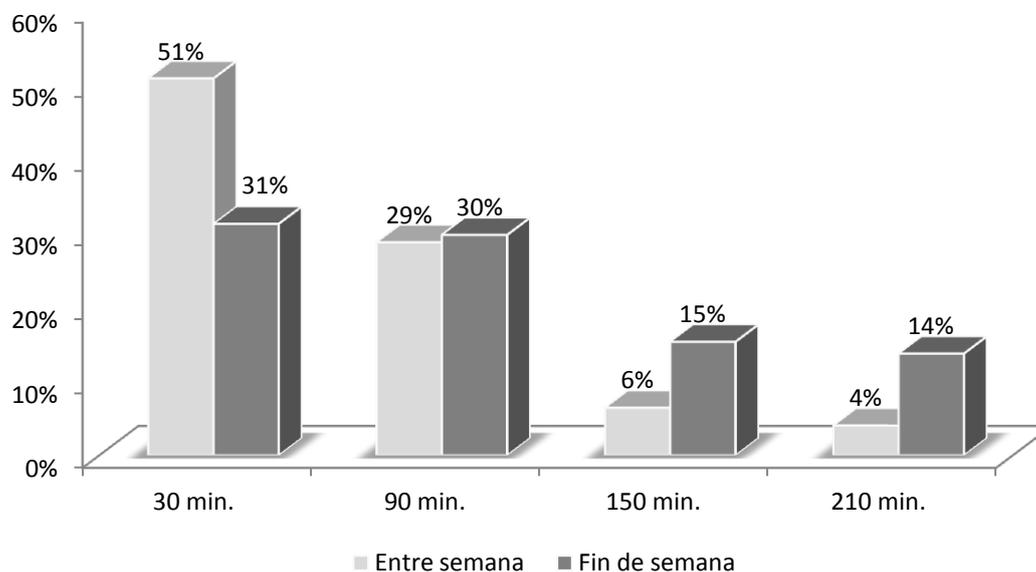


Figura 11. Tiempo de juego entre semana y en fin de semana (minutos).

De la misma forma que en un estudio anterior (Chóliz y Marco, 2011) se observa un tiempo de uso de los videojuegos mayor durante los fines de semana en comparación con el uso que se realiza entre semana ($t_{(994)}=-18,707$; $p<0,001$; $d=0,57$).

Existen diferencias en función del sexo, de forma que los chicos juegan durante más tiempo que las chicas tanto entre semana ($t_{(986)}=-7,487$; $p<0,001$; $d=0,48$) como durante el fin de semana ($t_{(986)}=-12,016$; $p<0,001$; $d=0,77$).

No se encuentran diferencias estadísticamente significativas en el tiempo de uso durante el fin de semana en función de la variable edad ($F_{(3,994)}=0,191$; $p = n.s$), pero sí en el tiempo de uso entre semana ($F_{(3,994)}=3,798$; $p <0,05$). Las pruebas post hoc (Student-Newman-Keuls (S-N-K)) revelan diferencias entre el grupo de mayor edad (15-16 años) con los demás grupos (9-10 años, 11-12 años y 13-14 años), siendo los adolescentes de entre 15 y 16 años los que juegan más tiempo entre semana.

2.1.3. Uso de videojuegos online

El 59,9% del total de los alumnos ($n=665$) usa videojuegos online. La frecuencia de uso media es de 2,25 días por semana, y el tiempo medio de uso es de 63,47 minutos entre semana y 85,92 minutos en fin de semana.

2.1.4. Soporte de juego

Respecto al soporte de juego utilizado, predomina ligeramente el uso de videoconsolas de sobremesa, usadas por el 59,4% de la muestra (n=659), seguidas del PC (usado por el 55%, n=610), y finalmente, las videoconsolas portátiles, utilizadas por el 48,3% de la muestra (n=536) (Figura 12).

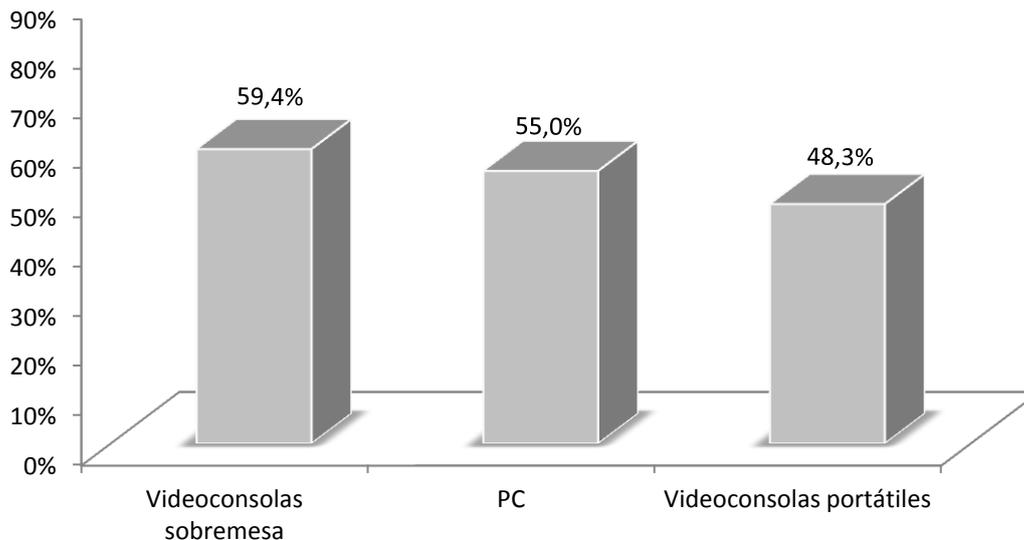


Figura 12. Soporte de juego usado

2.1.5. Percepción subjetiva de dependencia de los videojuegos

Con el fin de evaluar el grado de dependencia percibida por parte de los adolescentes se incluyó una pregunta en la que tenían que evaluar en una escala de 0 a 100 cuál era su grado de dependencia de los videojuegos. La media de la percepción subjetiva de la dependencia de los videojuegos es de 35,11 con una dispersión de 27,87.

En esta variable se encuentran diferencias tanto en función del sexo ($t=24,449$; $p<0,001$; $d=0,67$) como de la edad ($F=6,938$; $p<0,001$). Los chicos se perciben como más dependientes de los videojuegos que las chicas y respecto a la variable edad, las pruebas post hoc (Student-Newman-Keuls (S-N-K)) revelan diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de menor edad y los de mayor edad (entre los grupos de 9-10 años y el de 11-12 años con los de 13-14 años y 15-16 años). Sin embargo no existen diferencias estadísticamente significativas entre los grupos de 9-10 años y el de 11-12 años ni tampoco entre el de 13-14 años y el de 15-16 años. Los

resultados indican que los dos grupos de menor edad presentan puntuaciones mayores en la dependencia subjetiva de los videojuegos.

2.1.6. Dependencia de videojuegos

Para diferenciar a los alumnos que cumplían los criterios diagnósticos de dependencia de videojuegos de los que no, se tomó un punto de corte en el TDV (Puntuación Directa= 56), que fue seleccionado mediante el uso de curvas ROC (Receiver Operating Characteristics), eligiendo la mayor especificidad posible con el objetivo de identificar únicamente a aquellas personas que realmente presentaban dicho problema.

El 8,6% (n=95) de la muestra cumple criterios de dependencia de videojuegos en la evaluación de la sesión 1 y en el pretest –antes de realizar las sesiones del programa de prevención-. Dicho grupo de alumnos se caracteriza por tener una media de edad de 12,19 años ($S_x = 1,964$) y ser en su mayoría chicos –el 65,3% (n=62)-.

En la Tabla 8 se muestran las puntuaciones medias y las desviaciones típicas de cada ítem y de cada factor del TDV, así como el porcentaje de adolescentes a los que “casi siempre” o “frecuentemente” les ocurre cada una de las afirmaciones o que está de acuerdo o totalmente de acuerdo con ellas (puntuaciones 3 y 4 en cada ítem).

Los ítems con puntuaciones más elevadas y, por lo tanto, con una mayor probabilidad de ocurrencia entre los adolescentes encuestados son: “*Me afecta mucho cuando quiero jugar y no funciona la videoconsola o el videojuego*” (ítem 3); “*Me irrita/enfada cuando no funciona bien el juego...*” (ítem 7); “*Estoy obsesionado por subir de nivel, avanzar, ganar prestigio...*” (ítem 10); “*Me resulta muy difícil parar cuando comienzo a jugar...*” (ítem 13); “*Cuando estoy jugando pierdo la noción del tiempo*” (ítem 21); “*Juego mucho más ahora con los videojuegos que cuando comencé*” (ítem 1); y “*Cuando estoy aburrido me pongo con un videojuego*” (ítem 18).

Tabla 8 . Estadísticos descriptivos del Test de Dependencia de Videojuegos (TDV)

<i>Factores e ítems</i>	\bar{X}	σ	% (3-4)
<i>Abstinencia</i>	12,73	9,47	-
3.- Me afecta mucho cuando quiero jugar y no funciona la videoconsola o el videojuego	1,35	1,45	24,5
4.- Cada vez que me acuerdo lo los videojuegos tengo la necesidad de jugar	1,31	1,36	20,8
6.- Si estoy un tiempo sin jugar me encuentro vacío y no sé qué hacer	0,76	1,24	12,1
7.- Me irrita/enfada cuando no funciona bien el videojuego por culpa de la videoconsola o el PC	1,57	1,51	31,3
10.- Estoy obsesionado por subir de nivel, avanzar, ganar prestigio, etc., en los videojuegos	1,61	1,49	30,1
11.- Si no me funciona un videojuego, busco otro rápidamente para poder jugar.	1,26	1,43	22
13.- Me resulta muy difícil parar cuando comienzo a jugar, aunque tenga que dejarlo porque me llaman mis padres, amigos, o tenga que ir a algún sitio.	1,38	1,43	24,5
14.- Cuando me encuentro mal me refugio en mis videojuegos.	0,79	1,26	13,7
21.- Cuando estoy jugando pierdo la noción del tiempo	1,81	1,53	34,5
25.- Cuando tengo algún problema me pongo a jugar con algún videojuego para distraerme.	1,01	1,25	13,1
<i>Abuso y Tolerancia</i>	5,61	3,93	-
1.- Juego mucho más tiempo con los videojuegos ahora que cuando comencé	1,57	1,47	28,8
8.- Ya no es suficiente para mí jugar la misma cantidad de tiempo que antes, cuando comencé	1,07	1,35	16,6
9.- Dedico menos tiempo a hacer otras actividades, porque los videojuegos me ocupan bastante rato.	0,83	1,24	13
12.- Creo que juego demasiado con los videojuegos.	1,21	1,43	22,4
15.- Lo primero que hago los fines de semana cuando me levanto es ponerme a jugar con algún videojuego.	0,98	1,28	13,5
<i>Problemas derivados del uso excesivo</i>	3,93	3,90	-
16.- He llegado a estar jugando más de tres horas seguidas.	1,25	1,44	19,5
17.-He discutido con mis padres, familiares o amigos porque dedico mucho tiempo a jugar con la videoconsola o el PC	0,87	1,17	10,6
19.- Me he acostado más tarde o he dormido menos por quedarme jugando con videojuegos.	1,12	1,37	18,8
23.- He mentado a mi familia o a otras personas sobre el tiempo que he dedicado a jugar (por ejemplo, decir que he estado jugando media hora, cuando en realidad he estado más tiempo).	0,69	1,14	9,6

<i>Dificultad en el control</i>	6,23	4,94	-
2.- Si no me funciona la videoconsola o el PC le pido prestada una a mi familia o amigos.	0,47	1,06	7,7
5.- Dedico mucho tiempo extra con los temas de mis videojuegos, incluso cuando estoy haciendo otras cosas (ver revistas, hablar con compañeros, dibujar los personajes, etc.).	0,96	1,27	14,9
18.- Cuando estoy aburrido me pongo con un videojuego.	2,04	1,40	36,3
20.- En cuanto tengo un poco de tiempo me pongo con un videojuego, aunque sólo sea un momento.	1,35	1,40	21,2
22.- Lo primero que hago cuando llego a casa después de clase o el trabajo es ponerme con mis videojuegos.	0,73	1,12	9,4
24.- Incluso cuando estoy haciendo otras tareas (en clase, con mis amigos, estudiando, etc.) pienso en los videojuegos (cómo avanzar, superar alguna fase o alguna prueba, etc.).	0,70	1,12	9,2

2.1.7. Impulsividad

La media total en impulsividad es de 41,39 ($S_x = 10,65$), siendo las medias para cada uno de los factores las que aparecen en la Tabla 9:

Tabla 9. Medias y desviaciones típicas en la puntuación total y cada uno de los factores del cuestionario UPPS.

	$\bar{X} (\sigma)$
Urgencia	12,92 (4,57)
Búsqueda de Sensaciones	16,66 (5,73)
Premeditación	17,54 (4,36)
Perseverancia	19,06 (4,03)
Total	41,39 (10,65)

2.2.DIFERENCIAS ENTRE GRUPOS ANTES DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN

Con el fin de comprobar la homogeneidad de los dos grupos de participantes (condición tradicional *versus* programa con técnicas adicionales), se realizaron pruebas “t” para muestras independientes y pruebas χ^2 , en función de si era necesaria la aplicación de estadística paramétrica o no paramétrica.

2.2.1. Variables sociodemográficas: sexo y edad

Los resultados (Tabla 10) indican que no existen diferencias significativas entre los grupos en la variable sexo ($\chi^2=1,315$; g.l.=1; p=0,251), pero sí en la edad ($t_{(1107,793)}=4,473$; p=0,000; d=0,27).

Tabla 10. Variables sociodemográficas en los dos grupos experimentales

		Condición tradicional	Condición con técnicas impulsividad adicionales
Sexo	Varones	246 (50,7%)	280 (46%)
	Mujeres	239 (49,3%)	329 (54%)
Edad	N	494	612
	\bar{X}	12,64	12,17
	σ	1,611	2,028

2.2.2. Variables relacionadas con el patrón de uso de los videojuegos

Los resultados de las pruebas t (Tabla 11) indican que no existen diferencias entre los dos grupos en el patrón de uso de los videojuegos, es decir, ni en la frecuencia de uso ni en el tiempo dedicado a ellos –tanto entre semana como en fin de semana-. Aparecen diferencias estadísticamente significativas en el grado de dependencia percibida y en la puntuación total del TDV, que habrá que tener en cuenta y corregir para hacer los dos grupos comparables entre sí.

Tabla 11. Diferencias en el patrón de uso y dependencia de los videojuegos antes del programa

		Condición tradicional	Condición con técnicas impulsividad	Prueba t
Frecuencia de juego	<i>N</i>	462	545	<i>t</i> =1,076; <i>p</i> =0,291
	<i>Media</i>	2,62	2,46	
	<i>DT</i>	2,35	2,44	
Tiempo de juego LJ	<i>N</i>	457	539	<i>t</i> =1,208; <i>p</i> =0,227
	<i>Media</i>	67,55	63,84	
	<i>DT</i>	49,39	47,31	
Tiempo de juego FS	<i>N</i>	459	537	<i>t</i> =0,298; <i>p</i> =0,766
	<i>Media</i>	98,24	97,04	
	<i>DT</i>	62,21	64,09	
Frecuencia juego online	<i>N</i>	337	351	<i>t</i> =0,655; <i>p</i> =0,513
	<i>Media</i>	2,32	2,19	
	<i>DT</i>	2,51	2,39	
Tiempo juego online LJ	<i>N</i>	323	342	<i>t</i> =0,645; <i>p</i> =0,519
	<i>Media</i>	64,73	62,28	
	<i>DT</i>	49,23	48,95	
Tiempo de juego online FS	<i>N</i>	326	352	<i>t</i> =0,963; <i>p</i> =0,336
	<i>Media</i>	88,34	83,69	
	<i>DT</i>	64,77	61,02	
Dependencia percibida	<i>N</i>	442	530	<i>t</i> =2,092; <i>p</i> =0,037 <i>d</i> =0,15
	<i>Media</i>	37,48	33,25	
	<i>DT</i>	27,38	28,12	
Puntuación TDV	<i>N</i>	367	438	<i>t</i> =2,309; <i>p</i> =0,021 <i>d</i> =0,18
	<i>Media</i>	29,92	26,11	
	<i>DT</i>	21,81	19,62	

2.2.3. Impulsividad

Los resultados de las pruebas t de diferencias de medias (Tabla 12) indican que no existen diferencias significativas entre los dos grupos en impulsividad, ni en la puntuación total ni en ninguno de los factores que mide el UPPS.

Tabla 12. Diferencias en impulsividad antes del programa

		Condición tradicional (SIN)	Condición con técnicas impulsividad	Prueba t
Urgencia	N	337	457	$t=-0,777;$ $p=.438$
	Media	12,77	13,02	
	DT	4,50	4,62	
B. Sensaciones	N	323	449	$t=-1,653;$ $p=.099$
	Media	16,26	16,95	
	DT	5,56	5,84	
Premeditación	N	320	447	$t=0,348;$ $p=.728$
	Media	17,60	17,49	
	DT	4,32	4,39	
Perseverancia	N	333	456	$t=-1,473;$ $p=.141$
	Media	18,81	19,24	
	DT	3,99	4,05	
Total UPPS	N	282	394	$t=-0,413;$ $p=.680$
	Media	42,68	43,03	
	DT	11,04	10,89	

2.3. ANÁLISIS DE LA EFICACIA DE LAS DOS MODALIDADES DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE LA ADICCIÓN A VIDEOJUEGOS

2.3.1. Evolución del grupo en lista de espera

El grupo en lista de espera está formado por 471 alumnos de entre 9 y 16 años, siendo la edad media 12,33 años ($S_x=1,927$).

En la Tabla 13 se observa la evolución que se produce entre el pretest y la sesión 1 en este grupo. Los resultados de las pruebas t de diferencias entre medias indican que entre el pretest y el test, realizado entre tres y cuatro meses después del pretest (sin realizar entre las dos medidas ningún tipo de intervención), no aparecen diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las variables estudiadas (Figuras 13, 14 y 15).

Tabla 13. Evolución del patrón de uso y dependencia de los videojuegos del grupo en lista de espera (pretest-test).

		<i>Pretest</i>	<i>Test</i>	<i>Prueba t</i>
<i>Frecuencia de juego</i>	<i>N</i>	365		$t= -1,426;$ $p=0,155$
	<i>Media</i>	2,54	2,69	
	<i>DT</i>	2,48	2,46	
<i>Tiempo de juego LJ</i>	<i>N</i>	353		$t= -1,053;$ $p=0,293$
	<i>Media</i>	67,73	70,28	
	<i>DT</i>	50,19	49,32	
<i>Tiempo de juego FS</i>	<i>N</i>	355		$t= -1,121;$ $p=0,263$
	<i>Media</i>	98,45	101,49	
	<i>DT</i>	64,01	63,06	
<i>Dependencia percibida</i>	<i>N</i>	342		$t= -1,730;$ $p=0,085$
	<i>Media</i>	34,80	36,68	
	<i>DT</i>	27,52	27,89	
<i>TDV</i>	<i>N</i>	254		$t= -1,693;$ $p=0,092$
	<i>Media</i>	26,14	27,91	
	<i>DT</i>	20,10	20,96	

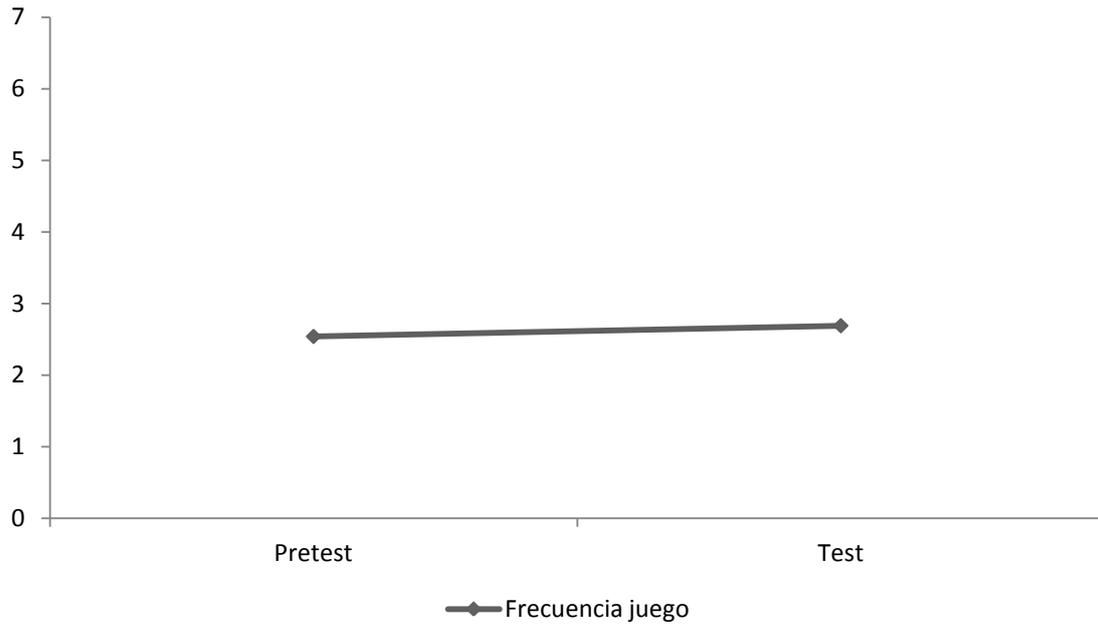


Figura 13. Evolución de la frecuencia de juego (días por semana) pretest-test en el grupo en lista de espera.

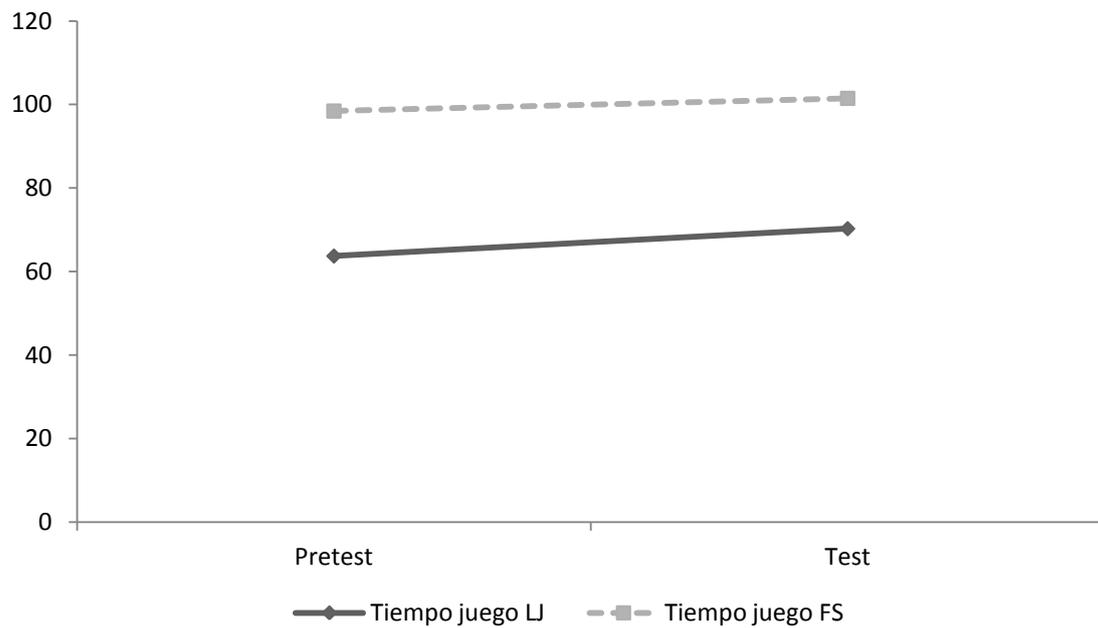


Figura 14. Evolución del tiempo de juego (minutos por sesión) entre semana y en fin de semana (pretest-test) en el grupo en lista de espera

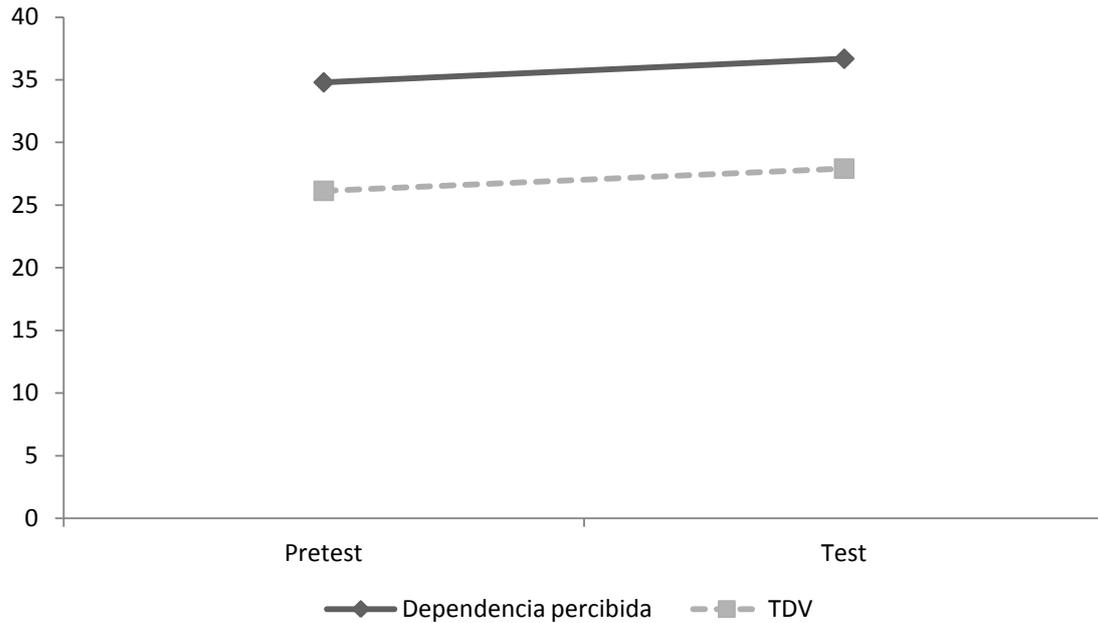


Figura 15. Evolución del grado de dependencia percibida y de la puntuación en el TDV (pretest-test) en el grupo en lista de espera

2.3.2. Eficacia diferencial de las dos modalidades del programa de prevención de la adicción a videojuegos

Con el fin de comparar la eficacia diferencial de las dos modalidades de intervención aplicadas, se llevaron a cabo Análisis de Varianza (ANOVAS) de medidas repetidas para cada una de las variables dependientes medidas (frecuencia de juego, tiempo de juego entre semana, tiempo de juego en fin de semana, grado de dependencia percibida, puntuación en el TDV), utilizando la corrección de Greenhouse-Geisser. Se analizaron las diferencias entre los tres momentos de medida (test-retest-seguimiento), excepto en el caso de la puntuación en el TDV, cuya medida se realizó únicamente en el test y en el seguimiento (test-seguimiento).

Puesto que se hallaron diferencias en la media de edad entre los dos grupos antes de la intervención, se realizaron dichos análisis empleando, además, un análisis de covarianza, siendo la edad la variable covariada. De este modo, se pudo controlar el efecto de las diferencias en la edad sobre las diferencias encontradas entre los grupos tras la aplicación del programa.

2.3.2.1. Diferencias en la frecuencia de juego

Se aplicó un ANCOVA de medidas repetidas (3x2) para las medidas obtenidas en la frecuencia de juego, con un factor entre-grupos (condición programa tradicional vs. programa con técnicas de autocontrol adicionales) y un factor momento (test-retest-seguimiento).

Tabla 14. Frecuencia de juego (días por semana). Medias y desviaciones típicas

		Test	Retest	Seguimiento
	n	Media (Dt.)	Media (Dt.)	Media (Dt.)
Programa tradicional	345	2,48 (2,28)	2,16 (2,04)	2,01 (2,08)
Programa con técnicas adicionales	420	2,37 (2,38)	1,98 (2,01)	1,56 (1,82)

Los resultados (Tabla 14) muestran un descenso de la frecuencia de juego entre el test, el retest y el seguimiento, y que dicho descenso es mayor en el grupo del programa con técnicas adicionales. Así pues, mientras que en el test y en el retest no existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos, en el seguimiento sí que existen ($t= 3,705$; $p=.000$; $d= 0,23$), siendo la media de la frecuencia de juego menor en el grupo con técnicas adicionales que en el grupo del programa tradicional.

Tabla 15. Frecuencia de Juego. Resultados del ANCOVA MR

Momento				Interacción Momento x Grupo				Grupo			
F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β
0,066	.932	.000	.060	3,470	.033	.033	.641	4,862	.028	.006	.596

Respecto al ANCOVA de medidas repetidas, la variable inter-grupo es la modalidad del programa de prevención, y la variable intra-grupo es el momento de medida. Como se puede observar en la Tabla 15, se encuentra un efecto significativo de la interacción entre ambos factores ($F_{(1,929)}=3,470$; $p=.033$), así como un efecto

significativo en el factor grupo ($F_{(1)}=4,862$; $p=.028$) en la frecuencia de juego. El efecto del factor momento no resultó estadísticamente significativo.

Para examinar la interacción, se analizaron los efectos simples –es decir, se compararon entre sí los niveles del factor momento dentro de cada nivel del factor grupo-, usando el ajuste de los niveles críticos mediante la corrección de Bonferroni para controlar la tasa de error Tipo I (Maxwell y Delaney, 1990). Las comparaciones por pares (Tabla 16) indican que mientras en el programa tradicional no existen diferencias estadísticamente significativas entre el retest y el seguimiento, en el grupo que recibe el programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales la frecuencia de juego continúa descendiendo entre el retest y el seguimiento. La magnitud del cambio total entre el test y el seguimiento es superior en el grupo con técnicas adicionales.

Tabla 16. Comparaciones por pares para la interacción Tipo de Programa (Grupo) x Momento (Variable: frecuencia de juego)

		Momento	Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	,304(*)	,109	,016	,043	,566
		Seguim.	,450(*)	,122	,001	,158	,742
	Retest	Test	-,304(*)	,109	,016	-,566	-,043
		Seguim.	,146	,104	,481	-,103	,395
	Seguim.	Test	-,450(*)	,122	,001	-,742	-,158
		Retest	-,146	,104	,481	-,395	,103
Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	,399(*)	,099	,000	,162	,636
		Seguim.	,834(*)	,110	,000	,569	1,098
	Retest	Test	-,399(*)	,099	,000	-,636	-,162
		Seguim.	,435(*)	,094	,000	,209	,661
	Seguim.	Test	-,834(*)	,110	,000	-1,098	-,569
		Retest	-,435(*)	,094	,000	-,661	-,209

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

Los resultados quedan representados gráficamente en la Figura 16.

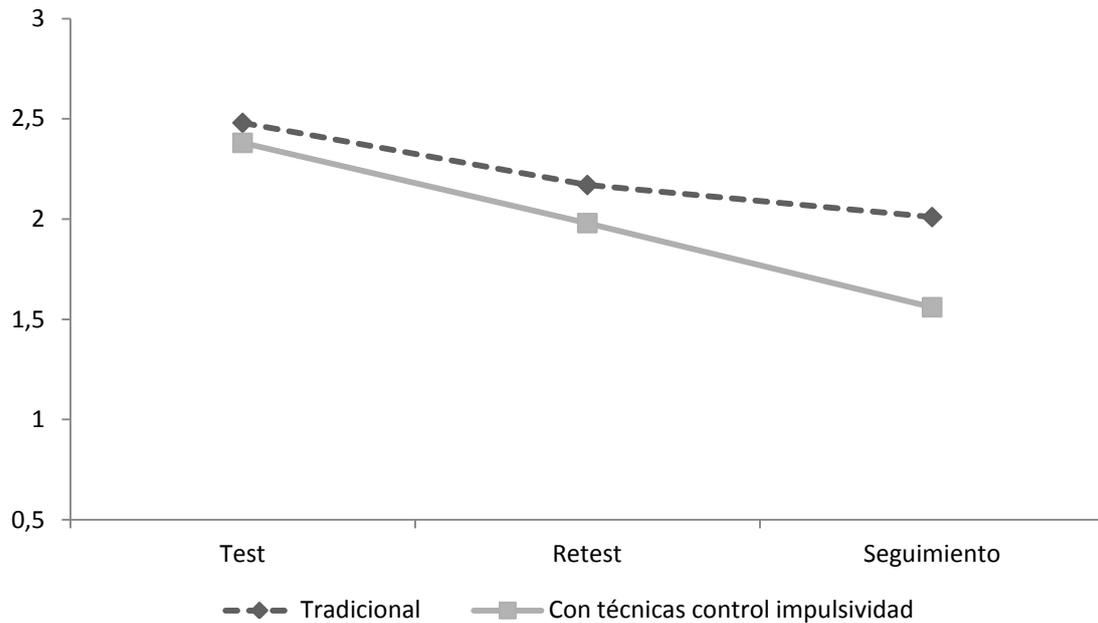


Figura 16. Evolución de la frecuencia de juego para cada grupo.

2.3.2.2. Diferencias en el tiempo de juego entre semana

Se aplicó un ANCOVA de medidas repetidas (3x2) para las mediciones realizadas del tiempo de juego entre semana, con un factor entre-grupos (condición programa tradicional vs. programa con técnicas de autocontrol adicionales) y un factor momento (test-retest-seguimiento).

Tabla 17. Tiempo de juego entre semana (minutos). Medias y desviaciones típicas

		Test	Retest	Seguimiento
	n	Media (Dt.)	Media (Dt.)	Media (Dt.)
Programa tradicional	343	68,13 (49,78)	36,91 (52,18)	34,11 (51,57)
Programa con técnicas adicionales	416	60,29 (44,47)	28,92 (45,54)	22,14 (37,62)

Los resultados (Tabla 17) muestran un descenso del tiempo de juego entre semana a lo largo de los distintos momentos de medida (test-retest-seguimiento) para

los dos grupos. Puede apreciarse que el cambio es mayor en el grupo que realiza el programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales, así mientras que en el test no existen diferencias entre grupos en esta variable, en el retest ($t=2,760$; $p=.006$; $d=0,17$) y en el seguimiento ($t=4,091$; $p=.000$; $d=0,27$) las diferencias son estadísticamente menores en el segundo grupo.

Tabla 18. Tiempo de juego entre semana. Resultados del ANCOVA MR

Momento				Interacción Momento x Grupo				Grupo			
F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β
6,415	.002	.008	0,903	1,440	.237	.002	.309	9,849	.002	.013	.880

Los resultados del ANCOVA de medidas repetidas (Tabla18) muestran que no existe un efecto significativo de la interacción entre ambos factores, por lo que se examinan los efectos principales. Se encuentra un efecto significativo en el factor momento ($F_{(1,994)}=6,415$; $p=.002$), así como un efecto del factor grupo ($F_{(1)}=9,849$; $p=.002$).

Las comparaciones por pares (Tabla 19) muestran que en ambos grupos existen diferencias estadísticamente significativas entre el test y el retest y entre el test y el seguimiento en el tiempo de juego entre semana. Pero la diferencia entre el retest y el seguimiento únicamente es significativa en el grupo con técnicas de control de la impulsividad adicionales. La magnitud del cambio entre el test y el seguimiento, es decir, la magnitud del cambio total, es superior en el grupo con técnicas adicionales (Figura 17).

Tabla 19. Comparaciones por pares para la interacción Tipo de Programa (Grupo) x Momento (Variable: tiempo de juego entre semana)

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	31,477(*)	2,646	,000	25,129	37,824
		Seguim.	33,547(*)	2,597	,000	27,316	39,778
	Retest	Test	-31,477(*)	2,646	,000	-37,824	-25,129
		Seguim.	2,070	2,517	1,000	-3,969	8,109
	Seguim.	Test	-33,547(*)	2,597	,000	-39,778	-27,316
		Retest	-2,070	2,517	1,000	-8,109	3,969
Programa con técnicas de control impuls.	Test	Retest	31,162(*)	2,400	,000	25,404	36,920
		Seguim.	38,542(*)	2,356	,000	32,890	44,194
	Retest	Test	-31,162(*)	2,400	,000	-36,920	-25,404
		Seguim.	7,380(*)	2,283	,004	1,902	12,858
	Seguim.	Test	-38,542(*)	2,356	,000	-44,194	-32,890
		Retest	-7,380(*)	2,283	,004	-12,858	-1,902

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

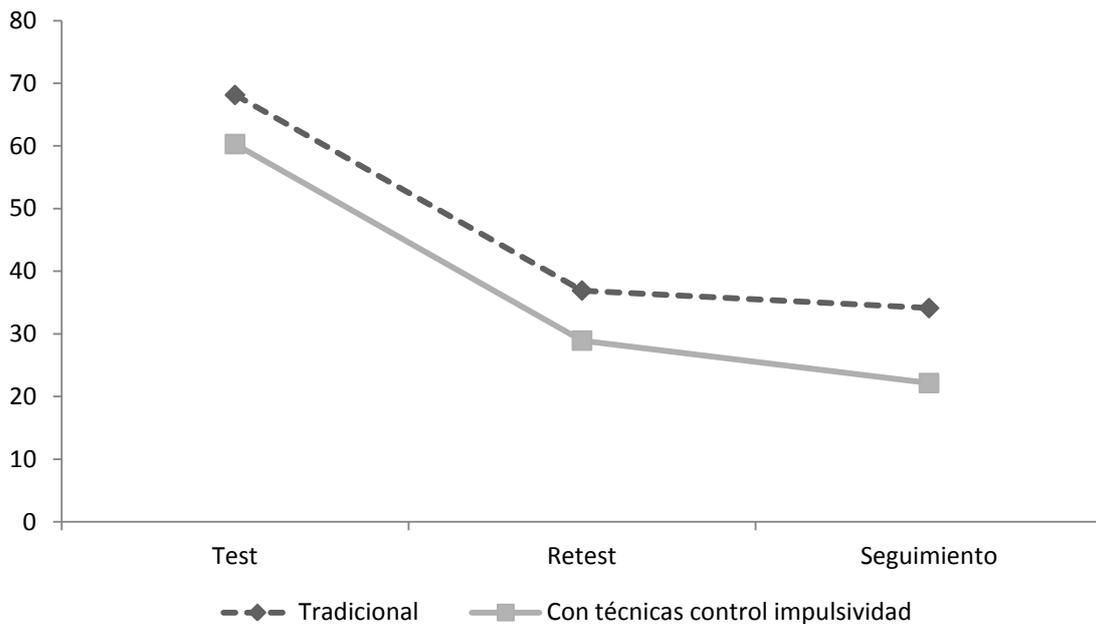


Figura 17. Evolución del tiempo de juego entre semana.

2.3.2.3. Diferencias en el tiempo de juego en fin de semana

Se aplicó un ANCOVA de medidas repetidas (3x2) para las mediciones realizadas del tiempo de juego en fin de semana, con un factor entre-grupos (condición programa tradicional vs. programa con técnicas de autocontrol adicionales) y un factor momento (test-retest-seguimiento).

Tabla 20. Tiempo de juego en fin de semana. Medias y desviaciones típicas

	n	Test	Retest	Seguimiento
		Media (Dt.)	Media (Dt.)	Media (Dt.)
Programa tradicional	342	98,77 (62,89)	70,09 (68,62)	63,68 (69,09)
Programa con técnicas adicionales	415	94,19 (62,48)	57,25 (61,89)	48,22 (58,96)

Los resultados (Tabla 20) muestran un descenso del tiempo de juego en fin de semana a lo largo del tiempo (test-retest-seguimiento) para los dos grupos. Puede apreciarse que el cambio es mayor en el grupo que realiza el programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales, así mientras que en el test no existen diferencias entre grupos en esta variable, en el retest ($t=3,565$; $p=.000$; $d=0,19$) y en el seguimiento ($t=3,876$; $p=.000$; $d=0,24$) las diferencias son estadísticamente significativas.

Tabla 21. Tiempo de juego en fin de semana. Resultados del ANCOVA MR

Tiempo				Interacción Tiempo x Grupo				Grupo			
F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β
0,731	.481	.001	0,174	4,694	.009	.006	.787	8,614	.003	.011	.834

El efecto del factor tiempo o momento de medida no resultó estadísticamente significativo. Se encuentra un efecto significativo del factor grupo ($F_{(1)}=8,614$; $p=.003$) y de la interacción Tiempo x Momento ($F_{(1,994)}=4,694$; $p=.009$) (Tabla 21). Para examinar dicha interacción, se analizaron los efectos simples –es decir, se compararon entre sí los niveles del factor momento dentro de cada nivel del factor grupo-, usando el ajuste de

los niveles críticos mediante la corrección de Bonferroni para controlar la tasa de error Tipo I (Maxwell y Delaney, 1990).

Los resultados (Tabla 22) indican que en el grupo con técnicas de control de la impulsividad se producen diferencias en el tiempo de juego en fin de semana entre todos los momentos comparados (test, retest y seguimiento), mientras que en el caso del grupo al que se aplica el programa tradicional, existen diferencias estadísticamente significativas entre el test y el retest, y entre el test y el seguimiento, pero no entre el retest y el seguimiento. La magnitud del cambio, tanto entre el test-retest como entre el retest-seguimiento y entre el test-seguimiento, es mayor en el grupo con técnicas de control de la impulsividad (Figura 18).

Tabla 22. Comparaciones por pares para la interacción Tipo de Programa (Grupo) x Momento (Variable: tiempo de juego en fin de semana)

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	27,995(*)	3,193	,000	20,333	35,657
		Seguim.	33,793(*)	3,349	,000	25,756	41,830
	Retest	Test	-27,995(*)	3,193	,000	-35,657	-20,333
		Seguim.	5,798	3,313	,241	-2,150	13,747
	Seguim.	Test	-33,793(*)	3,349	,000	-41,830	-25,756
		Retest	-5,798	3,313	,241	-13,747	2,150
Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	37,508(*)	2,896	,000	30,560	44,456
		Seguim.	47,043(*)	3,037	,000	39,755	54,331
	Retest	Test	-37,508(*)	2,896	,000	-44,456	-30,560
		Seguim.	9,535(*)	3,004	,005	2,327	16,743
	Seguim.	Test	-47,043(*)	3,037	,000	-54,331	-39,755
		Retest	-9,535(*)	3,004	,005	-16,743	-2,327

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

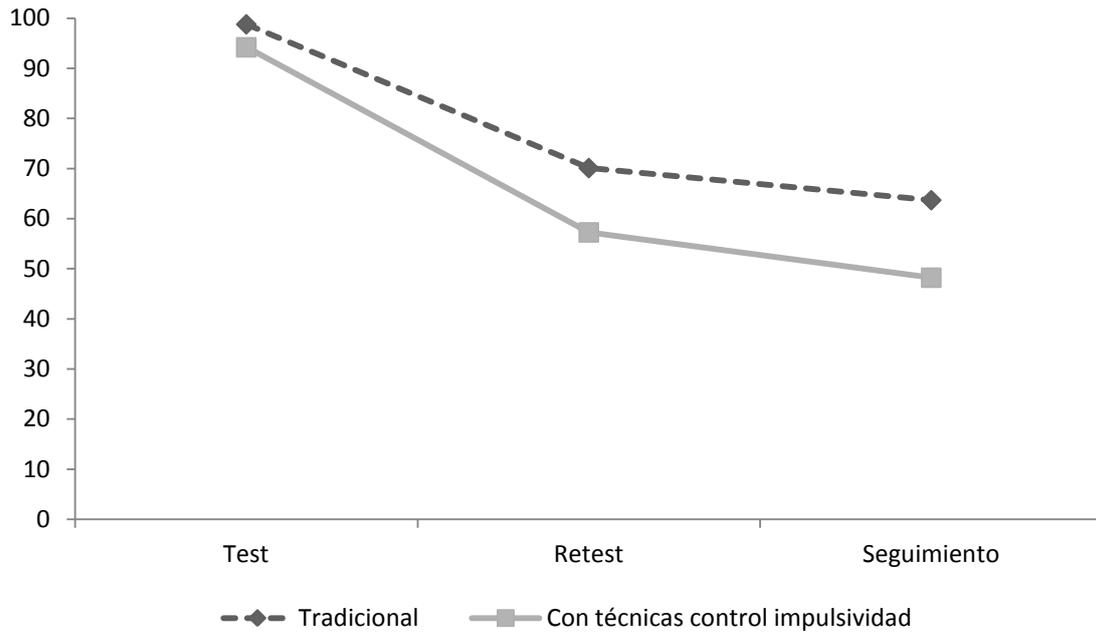


Figura 18. Evolución del tiempo de juego en fin de semana para cada grupo.

2.3.2.4. Diferencias en el Grado de Dependencia Percibida

Puesto que se hallaron diferencias iniciales en el grado de dependencia percibida entre los dos grupos, para poder corregir dichas diferencias y hacer los grupos comparables, se realizó un ajuste mediante el procedimiento de regresión. Para ello se realizó una regresión del pretest sobre el posttest (retest y seguimiento) para cada grupo, de tal forma que se descontó el efecto del test sobre el retest y el seguimiento para el grado de dependencia percibida –para cada uno de los grupos-. Una vez se obtuvieron las medidas ajustadas, se procedió a la realización del ANCOVA de medidas repetidas. Se trata de un procedimiento de ajuste alternativo cuando las pendientes de regresión no son equivalentes en los diferentes grupos que se comparan y no es adecuado el uso del análisis de covarianza.

En las Tablas 23 y 24 puede observarse que el grado de dependencia percibida va descendiendo a lo largo de los distintos momentos de medida para ambos grupos.

En el caso del grupo “tradicional”, el cambio que se produce en dicha variable entre el test y el retest es estadísticamente significativo ($t_{(398)}=6,819$; $p=.000$; $d=0,29$) mientras que entre el retest y el seguimiento no lo es ($t_{(347)}=1,408$; $p=.160$). Respecto al grupo con técnicas de control de la impulsividad, el cambio en el grado de dependencia percibida se produce de forma estadísticamente significativa tanto entre el test-retest

($t_{(460)}=7,606$; $p=.000$; $d=0,27$) como entre el retest-seguimiento ($t_{(410)}=5,761$; $p=.000$; $d=0,21$).

Tabla 23. Evolución del grado de dependencia percibida en el grupo PrevTec Tradicional

	Test	Retest	Seguimiento	Test-Retest	Retest-Seguimiento
	Media (S_x)	Media (S_x)	Media (S_x)	t y p	t y p
Dependencia percibida	37,01 (27,73)	29,11 (26,66)	27,57 (25,93)	$t=6,819$, $p=.000$	$t=1,408$; $p=.160$

Tabla 24. Evolución del grado de dependencia percibida en el grupo PrevTec con técnicas adicionales de control de la impulsividad

	Test	Retest	Seguimiento	Test-Retest	Retest-Seguimiento
	Media (S_x)	Media (S_x)	Media (S_x)	t y p	t y p
Dependencia percibida	32,75 (27,34)	25,82 (24,53)	20,99 (23,03)	$t=7,606$; $p=.000$	$t=5,761$; $p=.000$

Tabla 25. Dependencia percibida. Medias y desviaciones típicas

		Test	Retest	Seguimiento
	n	Media (Dt.)	Media (Dt.)	Media (Dt.)
Programa tradicional	435	37,53 (27,41)	29,47 (16,83)	27,59 (14,86)
Programa con técnicas adicionales	523	33,28 (28,25)	26,16 (18,25)	22,05 (16,01)

Tabla 26. Dependencia Percibida. Resultados del ANCOVA MR

Tiempo				Interacción				Grupo			
Tiempo x Grupo											
F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β
48,458	.000	.048	1,000	3,483	.040	.004	.592	16,782	.000	.017	.984

Los resultados del ANCOVA de medidas repetidas (Tabla 26) indican que efecto del factor tiempo o momento de medida resultó estadísticamente significativo ($F_{(1,640)}=48.458$; $p=.000$), también se encuentra un efecto significativo del factor grupo ($F_{(1)}=16,782$; $p=.000$) y de la interacción Tiempo x Momento ($F_{(1,640)}= 3,483$; $p=.040$). Para examinar dicha interacción, se analizaron los efectos simples –es decir, se compararon entre sí los niveles del factor momento dentro de cada nivel del factor grupo-, usando el ajuste de los niveles críticos mediante la corrección de Bonferroni para controlar la tasa de error Tipo I (Maxwell y Delaney, 1990).

Tabla 27. Comparaciones por pares para la interacción Tipo de Programa (Grupo) x Momento (Variable: dependencia percibida).

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	8,288(*)	,652	,000	6,725	9,851
		Seguim.	10,214(*)	,688	,000	8,565	11,864
	Retest	Test	-8,288(*)	,652	,000	-9,851	-6,725
		Seguim.	1,926(*)	,443	,000	,864	2,988
	Seguim.	Test	-10,214(*)	,688	,000	-11,864	-8,565
		Retest	-1,926(*)	,443	,000	-2,988	-,864
Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	6,933(*)	,594	,000	5,508	8,357
		Seguim.	10,996(*)	,627	,000	9,493	12,500
	Retest	Test	-6,933(*)	,594	,000	-8,357	-5,508
		Seguim.	4,064(*)	,404	,000	3,096	5,032
	Seguim.	Test	-10,996(*)	,627	,000	-12,500	-9,493
		Retest	-4,064(*)	,404	,000	-5,032	-3,096

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

Los resultados (Tabla 27) indican que en los dos grupos se producen diferencias en el grado de dependencia percibida entre todos los momentos comparados (test, retest

y seguimiento). En el grupo con técnicas de control de la impulsividad adicionales, la magnitud de dicho cambio es superior respecto al grupo que recibe el programa de prevención tradicional, tanto en el cambio total (test-seguimiento), como entre el retest y el seguimiento.

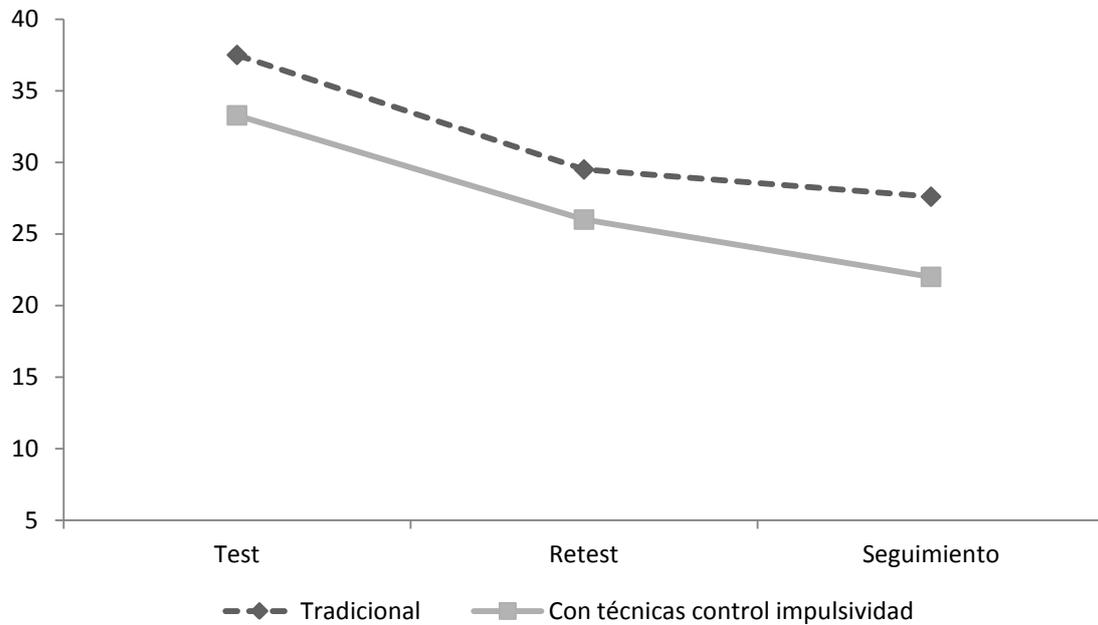


Figura 19. Evolución del grado de dependencia percibido para cada grupo.

2.3.2.5. Diferencias en el TDV

Puesto que se hallaron diferencias iniciales en el TDV entre los dos grupos, se realizó un ajuste mediante regresión, siguiendo el mismo procedimiento que para la variable “dependencia percibida”.

Tabla 28. TDV. Medias y desviaciones típicas

	n	Test	Seguimiento
		Media (Dt.)	Media (Dt.)
Programa tradicional	372	28,88 (21,50)	21,17 (13,27)
Programa con técnicas adicionales	487	25,92 (19,16)	16,72 (10,94)

Tabla 29. TDV. Resultados del ANCOVA MR

Tiempo				Interacción Tiempo x Grupo				Grupo			
F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β
42,793	.000	.048	1,000	5,085	.024	.006	.615	13,067	.000	.015	.951

Los resultados del ANCOVA de medidas repetidas (Tabla 29) indican que efecto del factor tiempo o momento de medida resultó estadísticamente significativo ($F_{(1,000)}=42.793$; $p=.000$), también se encuentra un efecto significativo del factor grupo ($F_{(1)}=13,067$; $p=.000$) y de la interacción Tiempo x Momento ($F_{(1,000)}= 5,085$; $p=.024$). Para examinar dicha interacción, se analizaron los efectos simples –es decir, se compararon entre sí los niveles del factor momento dentro de cada nivel del factor grupo-, usando el ajuste de los niveles críticos mediante la corrección de Bonferroni para controlar la tasa de error Tipo I (Maxwell y Delaney, 1990).

Tabla 30. Comparaciones por pares para la interacción Tipo de Programa (Grupo) x Momento (Variable: TDV).

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Seguim.	7,821(*)	,429	,000	6,980	8,663
Programa con técnicas adicionales...	Test	Seguim.	9,113(*)	,374	,000	8,379	9,847

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

Los resultados (Tabla 30) indican que en los dos grupos se producen diferencias en el TDV entre el test y el seguimiento, siendo mayor la magnitud del cambio en el grupo con técnicas de control de la impulsividad adicionales.

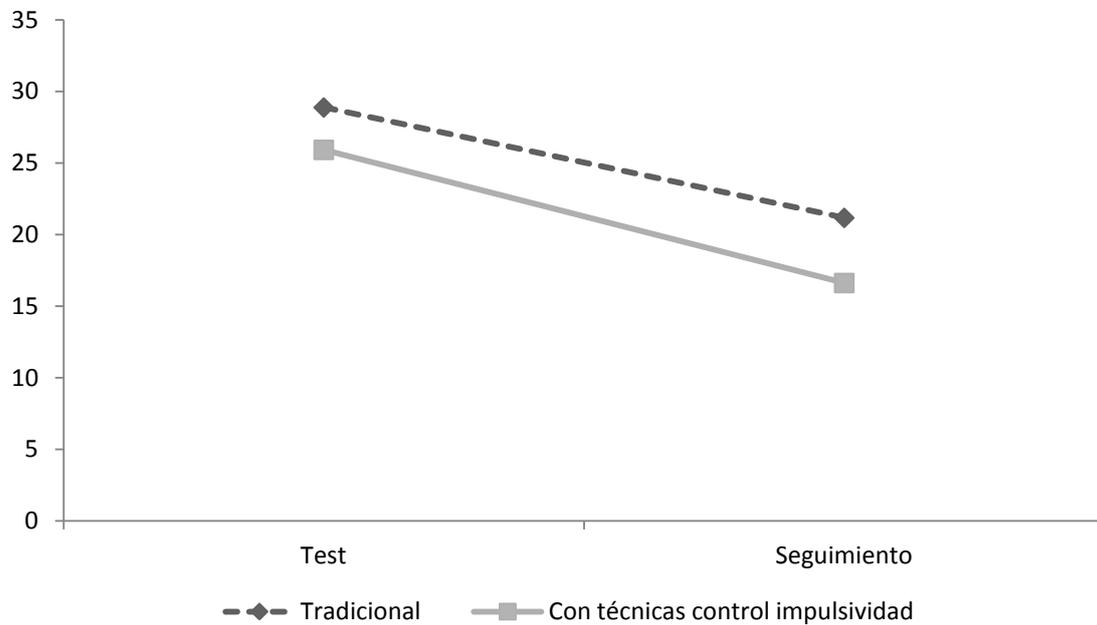


Figura 20. Evolución de la puntuación en el TDV para cada grupo

2.4. ANÁLISIS DEL IMPACTO DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN (CONDICIÓN CON TÉCNICAS DE CONTROL DE LA IMPULSIVIDAD ADICIONALES) EN FUNCIÓN DEL SEXO, DE LA EDAD Y DE LA EXISTENCIA O NO DE DEPENDENCIA DE VIDEOJUEGOS

Una vez se ha comprobado que las dos modalidades del programa de prevención son eficaces, y que la modalidad que añade técnicas de autocontrol es superior en la reducción de la mayoría de las variables –en la frecuencia de juego, el tiempo de juego en fin de semana, el grado de dependencia percibida y la dependencia medida con el TDV-, se estudia si el impacto de dicha modalidad del programa es diferente en función de tres variables: la existencia o no de dependencia de los videojuegos, el sexo y la edad.

2.4.1. En función del grado de dependencia de videojuegos

Con el fin de valorar la eficacia del programa (con técnicas adicionales) en función de la adicción a videojuegos, se han llevado a cabo ANOVAS de medidas repetidas tomando las variables dependientes medidas (frecuencia de juego, tiempo de juego entre semana, tiempo de juego en fin de semana, grado de dependencia percibida, puntuación en el TDV), utilizando la corrección de Greenhouse-Geisser. Se han analizado las diferencias entre los tres momentos de medida (test-retest-seguimiento), excepto en el caso de la puntuación en el TDV, cuya medida se realizó únicamente en el test y en el seguimiento (test-seguimiento).

En primer lugar, se calcularon pruebas t de diferencias de medias para grupos independientes, puesto que era esperable encontrar diferencias entre alumnos con problema de adicción a videojuegos y alumnos que presentaban un uso no problemático de los mismos en los parámetros estudiados (Tabla 31).

Tabla 31. Medias, desviaciones típicas y pruebas t de las variables dependientes en dependientes (D) y no dependientes (ND) antes de la aplicación del programa.

		n	Media	Desv. T	t	gl	p	d
Frecuencia juego S1	D	40	4,6125	2,23173	6,701	440	,000	1,12
	ND	402	2,1020	2,26230				
Tiempo juego LJ S1	D	38	115,2632	61,80776	5,629	40,308	,000	1,11
	ND	400	57,6000	41,98389				
Tiempo juego FS S1	D	38	159,4737	66,20800	6,993	434	,000	1,13
	ND	398	88,4925	59,14367				
TDV S1	D	35	58,7143	22,29161	11,921	417	,000	1,89
	ND	398	22,9349	16,44687				
Dependencia Percibida S1	D	38	66,58	31,130	8,564	434	,000	1,34
	ND	398	28,68	25,541				

Los resultados de las pruebas t indican la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre dependientes y no dependientes de los videojuegos en todas las variables medidas –frecuencia de juego, tiempo de juego entre semana y en fin de semana, puntuación en el TDV y grado de dependencia percibida- (en la sesión 1 o test). En todos los casos, las medias son superiores entre el grupo que presenta dependencia de los videojuegos.

A pesar de la existencia de estas diferencias iniciales entre grupos, se realizaron ANOVAS de medidas repetidas (3x2) con un factor entre-grupos (dependientes vs. no dependientes) y un factor momento (test-retest-seguimiento), para analizar la evolución de ambos grupos. Se tomaron como variables dependientes la frecuencia de juego, el tiempo de juego entre semana, el tiempo de juego en fin de semana y el grado de dependencia percibida. Se realizó este mismo análisis para el caso del TDV, pero únicamente con dos momentos de medida (test-seguimiento). Los resultados se presentan en las Tablas 32 y 33.

Dadas las diferencias iniciales entre el grupo de dependientes y el de no dependientes y, puesto que el objetivo de la realización de este análisis era conocer la evolución de cada grupo, nos centramos únicamente en los resultados relativos al factor momento, para comprobar si existía un cambio a lo largo de los diferentes momentos de medida.

Tabla 32. Medias y desviaciones típicas de todas las variables dependientes medidas en el test, retest y seguimiento, en función de la existencia o no de dependencia de videojuegos.

	Grupo	n	Test	Retest	Seguimiento
			Media (Dt.)	Media (Dt.)	Media (Dt.)
Frecuencia de juego	D	27	4,56 (1,92)	3,50 (2,09)	3,35 (2,09)
	ND	287	2,03 (2,19)	1,83 (1,85)	1,45 (1,68)
Tiempo juego LJ	D	27	96,67 (56,02)	58,89 (54,23)	58,89 (56,72)
	ND	287	55,50 (40,16)	25,82 (42,66)	19,44 (32,59)
Tiempo juego FS	D	27	147,78 (67,56)	112,22 (79,19)	92,22 (73,91)
	ND	287	88,33 (57,84)	52,99 (55,29)	44,63 (55,18)
Dependencia Percibida	D	27	66,67 (28,15)	45,56 (27,36)	48,89 (27,92)
	ND	287	29,55 (25,12)	24,94 (23,37)	18,83 (20,79)
TDV	D	27	59,43 (20,63)	-	39,52 (25,11)
	ND	287	22,36 (15,82)	-	13,91 (15,45)

Tabla 33. Resultados de los ANOVAS MR

	Momento				Interacción				Grupo			
	Momento x Grupo											
	F	p	η^2	1-β	F	p	η^2	1-β	F	p	η^2	1-β
Frec. juego	10,581	.000	.033	.988	2,477	.085	.008	.493	41,624	.000	.118	1,000
Tiempo LJ	42,048	.000	.119	1,000	0,457	.631	.001	.124	36,278	.000	.104	1,000
Tiempo FS	40,015	.000	.114	1,000	0,705	.495	.002	.169	33,466	.000	.097	1,000
Depend. Percibida	30,260	.000	.088	1,000	8,403	.000	.026	.958	49,969	.000	.138	1,000
TDV	85,575	.000	.244	1,000	13,989	.000	.050	.961	86,191	.000	.245	1,000

Frecuencia de juego

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,966)}=10,581$; $p=.000$) , es decir, tanto en el grupo de dependientes como en el de no dependientes, se dan cambios a lo largo de los distintos momentos de medida (Tabla 33).

Las comparaciones por pares nos permiten identificar entre qué momentos se dan las diferencias para cada grupo (Tabla 34).

En el grupo de no dependientes, se producen diferencias en la frecuencia de juego entre el test y el seguimiento, y entre el retest y el seguimiento, pero no entre el test y el retest. En el caso del grupo de dependientes, las diferencias estadísticamente significativas aparecen entre el test y el retest, y entre el test y el seguimiento, pero no entre el retest y el seguimiento. En ambos grupos la frecuencia de juego disminuye a lo largo del tiempo (Figura 21).

Tabla 34. Comparaciones por pares para la frecuencia de juego en dependientes y no dependientes

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
No dependientes	Test	Retest	,197	,113	,245	-,075	,468
		Seguim.	,582(*)	,124	,000	,283	,881
	Retest	Test	-,197	,113	,245	-,468	,075
		Seguim.	,385(*)	,113	,002	,113	,657
	Seguim.	Test	-,582(*)	,124	,000	-,881	-,283
		Retest	-,385(*)	,113	,002	-,657	-,113
Dependientes	Test	Retest	1,056(*)	,368	,013	,171	1,940
		Seguim.	1,204(*)	,405	,010	,228	2,179
	Retest	Test	-1,056(*)	,368	,013	-1,940	-,171
		Seguim.	,148	,369	1,000	-,740	1,036
	Seguim.	Test	-1,204(*)	,405	,010	-2,179	-,228
		Retest	-,148	,369	1,000	-1,036	,740

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

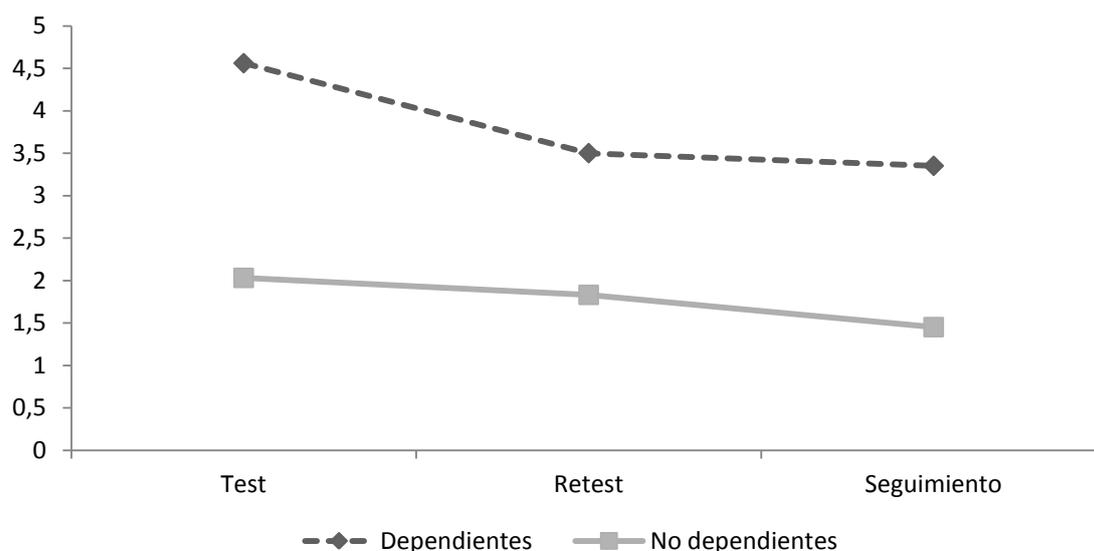


Figura 21. Evolución de la frecuencia de juego en dependientes y no dependientes

Tiempo de juego entre semana

Los resultados del ANOVA de medidas repetidas (Tabla 33) indican un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,972)} = 42,048$; $p = .000$). Las comparaciones por pares nos permiten identificar entre qué momentos se dan las diferencias para cada grupo (Tabla 35).

Tabla 35. Comparaciones por pares para el tiempo de juego entre semana en dependientes y no dependientes

		Momento	Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
No dependientes	Test	Retest	29,686(*)	2,768	,000	23,025	36,348
		Seguim.	36,063(*)	2,523	,000	29,989	42,136
	Retest	Test	-29,686(*)	2,768	,000	-36,348	-23,025
		Seguim.	6,376(*)	2,552	,039	,233	12,519
	Seguim.	Test	-36,063(*)	2,523	,000	-42,136	-29,989
		Retest	-6,376(*)	2,552	,039	-12,519	-,233
Dependientes	Test	Retest	37,778(*)	9,024	,000	16,058	59,497
		Seguim.	37,778(*)	8,227	,000	17,977	57,579
	Retest	Test	-37,778(*)	9,024	,000	-59,497	-16,058
		Seguim.	,000	8,321	1,000	-20,028	20,028
	Seguim.	Test	-37,778(*)	8,227	,000	23,025	36,348
		Retest	,000	8,321	1,000	29,989	42,136

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

En el grupo de no dependientes, existen diferencias estadísticamente significativas entre el test y el retest, entre el retest y el seguimiento, y entre el test y el seguimiento, para el tiempo de juego entre semana. En el caso de los dependientes, las diferencias significativas aparecen entre el test y el retest, y el test y el seguimiento, pero no entre el retest y el seguimiento.

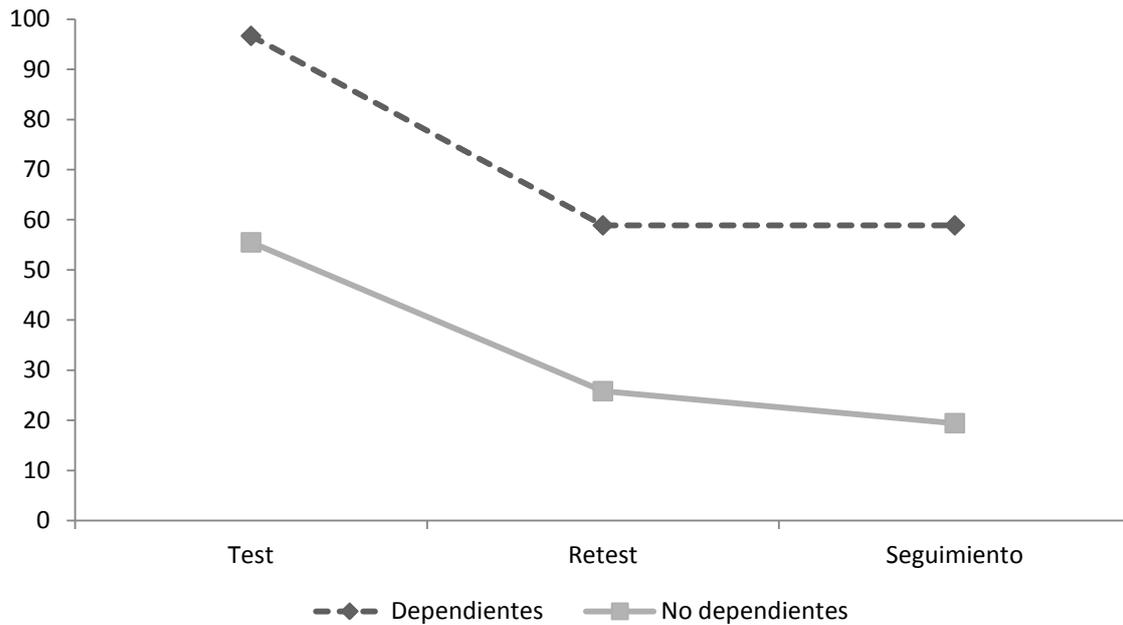


Figura 22. Evolución del tiempo de juego entre semana en dependientes y no dependientes

Tiempo de juego en fin de semana

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,996)}=40,015$; $p=.000$). Es decir, se dan cambios a lo largo de los tres momentos de medida en los dos grupos (Tabla 33).

Las comparaciones por pares nos permiten identificar entre qué momentos se dan las diferencias para cada grupo (Tabla 36).

En el grupo de no dependientes, existen diferencias estadísticamente significativas entre el test y el retest, entre el retest y el seguimiento, y entre el test y el seguimiento, para el tiempo de juego en fin de semana. En el caso de los dependientes, las diferencias significativas aparecen entre el test y el retest, y el test y el seguimiento, pero no entre el retest y el seguimiento (Figura 23).

Tabla 36. Comparaciones por pares para el tiempo de juego en fin de semana en dependientes y no dependientes

		Momento	Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
No dependientes	Test	Retest	35,331(*)	3,276	,000	27,445	43,217
		Seguim.	43,693(*)	3,392	,000	35,529	51,857
	Retest	Test	-35,331(*)	3,276	,000	-43,217	-27,445
		Seguim.	8,362(*)	3,385	,042	,216	16,509
	Seguim.	Test	-43,693(*)	3,392	,000	-51,857	-35,529
		Retest	-8,362(*)	3,385	,042	-16,509	-,216
Dependientes	Test	Retest	35,556(*)	10,682	,003	9,845	61,267
		Seguim.	55,556(*)	11,058	,000	28,939	82,173
	Retest	Test	-35,556(*)	10,682	,003	-61,267	-9,845
		Seguim.	20,000	11,035	,213	-6,560	46,560
	Seguim.	Test	-55,556(*)	11,058	,000	-82,173	-28,939
		Retest	-20,000	11,035	,213	-46,560	6,560

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

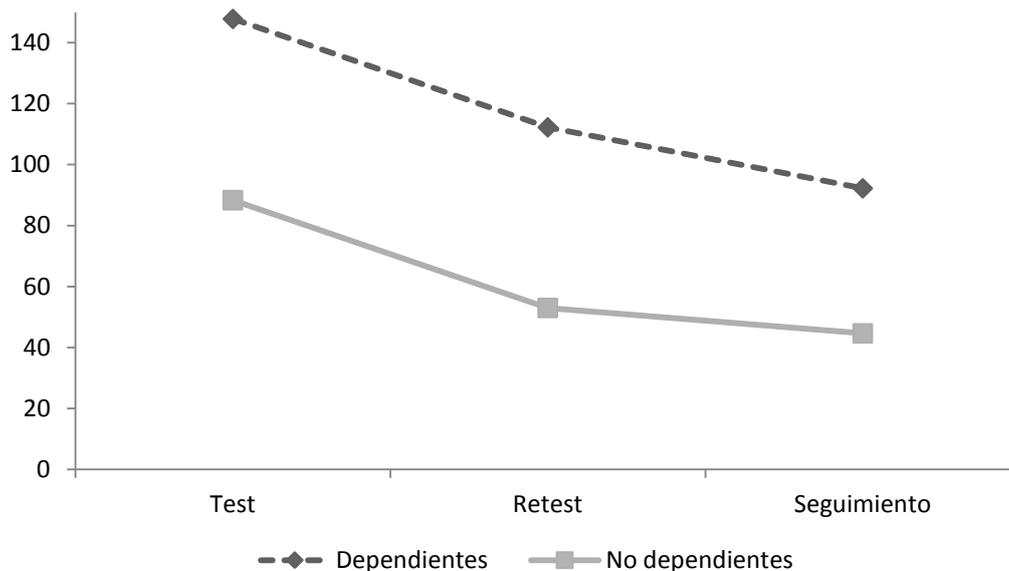


Figura 23. Evolución del tiempo de juego en fin de semana en dependientes y no dependientes

Dependencia percibida

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,899)}=30,290$; $p=.000$), (Tabla 33).

Los resultados (Tabla 37) indican que en el grupo de no dependientes, existen diferencias estadísticamente significativas en el grado de dependencia percibida entre todos los momentos de evaluación, es decir, entre el test y el retest, entre el retest y el seguimiento, y entre el test y el seguimiento; mientras que en el caso de los dependientes, las diferencias significativas aparecen entre el test y el retest, y el test y el seguimiento, pero no entre el retest y el seguimiento.

Tabla 37. Comparaciones por pares para el grado de dependencia percibido en dependientes y no dependientes

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
No dependientes	Test	Retest	4,610(*)	1,126	,000	1,900	7,320
		Seguim.	10,714(*)	1,313	,000	7,554	13,875
	Retest	Test	-4,610(*)	1,126	,000	-7,320	-1,900
		Seguim.	6,105(*)	1,103	,000	3,449	8,760
	Seguim.	Test	-10,714(*)	1,313	,000	-13,875	-7,554
		Retest	-6,105(*)	1,103	,000	-8,760	-3,449
Dependientes	Test	Retest	21,111(*)	3,671	,000	12,276	29,946
		Seguim.	17,778(*)	4,281	,000	7,473	28,082
	Retest	Test	-21,111(*)	3,671	,000	-29,946	-12,276
		Seguim.	-3,333	3,596	1,000	-11,990	5,323
	Seguim.	Test	-17,778(*)	4,281	,000	-28,082	-7,473
		Retest	3,333	3,596	1,000	-5,323	11,990

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

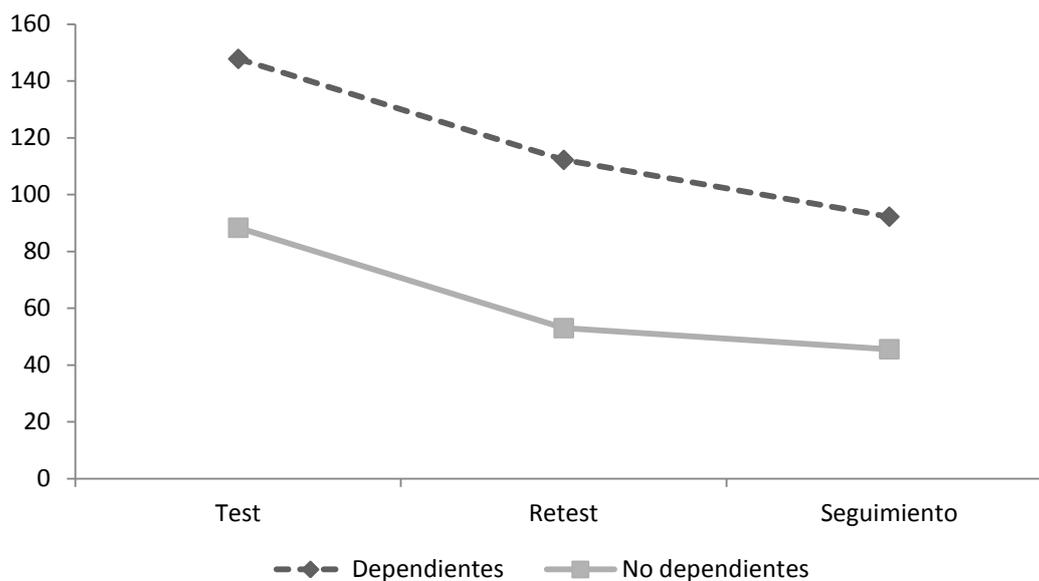


Figura 24. Evolución del grado de dependencia percibida en dependientes y no dependientes

TDV

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,000)} = 85,575$; $p = .000$) (Tabla 33).

Los resultados (Tabla 38) indican que tanto en el grupo de no dependientes como en el de dependientes existen diferencias estadísticamente significativas en la puntuación TDV entre el test y el seguimiento.

Tabla 38. Comparaciones por pares TDV en dependientes y no dependientes

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
No dependientes	Test	Seguim.	8,443(*)	,859	,000	6,751	10,135
Dependientes	Test	Seguim.	19,905(*)	2,941	,000	14,113	25,696

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

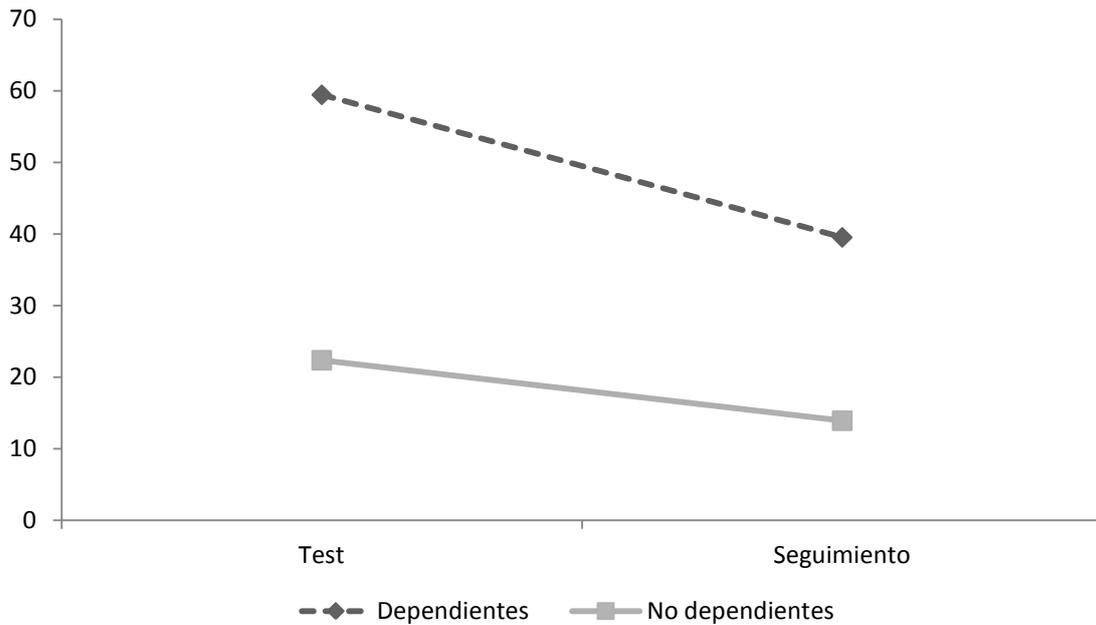


Figura 25. Evolución de la puntuación en el TDV en dependientes y no dependientes

2.4.2. En función del sexo

Con el fin de evaluar la eficacia del programa (con técnicas adicionales) en chicas y chicos, se llevaron a cabo ANOVAS de medidas repetidas tomando las variables dependientes analizadas (frecuencia de juego, tiempo de juego entre semana, tiempo de juego en fin de semana, grado de dependencia percibida, puntuación en el TDV), utilizando la corrección de Greenhouse-Geisser. Se analizaron las diferencias entre los tres momentos de medida (test-retest-seguimiento), excepto en el caso de la puntuación en el TDV, cuya medida se realizó únicamente en el test y en el seguimiento (test-seguimiento).

En primer lugar, se calcularon pruebas t de diferencias de medias para grupos independientes, puesto que era esperable encontrar diferencias entre chicas y chicos en los parámetros del uso de videojuegos estudiados (Tabla 39).

Tabla 39. Medias, desviaciones típicas y pruebas t de todas las variables dependientes antes de la aplicación del programa, en chicas y chicos.

		n	Media	Desv. T	t	gl	p	d
Frecuencia juego S1	♂	254	3,3406	2,45456	8,048	509,544	.000	0,69
	♀	291	1,7320	2,17319				
Tiempo juego LJ S1	♂	253	74,8221	52,88941	4,979	464,317	.000	0,43
	♀	286	54,5455	39,75764				
Tiempo juego FS S1	♂	253	122,2530	65,34450	9,091	491,690	.000	0,79
	♀	284	74,7887	54,29560				
TDV S1	♂	199	32,0503	20,35909	5,777	397,098	.000	0,56
	♀	240	21,3833	17,84413				
Dependencia Percibida S1	♂	247	42,61	29,501	7,382	476,547	.000	0,65
	♀	282	25,14	24,202				

Los resultados de las pruebas t indican la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre chicas y chicos en todas las variables medidas – frecuencia de juego, tiempo de juego entre semana y en fin de semana, puntuación en el TDV y grado de dependencia percibida- (en la sesión 1 o test). En todos los casos, las medias son superiores en el grupo de chicos.

A pesar de la existencia de estas diferencias iniciales entre grupos, se realizaron ANOVAS de medidas repetidas (3x2) con un factor entre-grupos (chicos vs. chicas) y un factor momento (test-retest-seguimiento), para analizar la evolución de ambos grupos. Se tomaron como variables dependientes la frecuencia de juego, el tiempo de juego entre semana, el tiempo de juego en fin de semana y el grado de dependencia percibida. Se realizó este mismo análisis para el caso del TDV, pero únicamente con dos momentos de medida (test-seguimiento).

Dado que existían diferencias iniciales entre el grupo de chicas y el de chicos, y puesto que el objetivo de la realización de este análisis fue la evaluación de la evolución de cada grupo, nos centramos en los resultados relativos al factor momento, para

comprobar si existía un cambio a lo largo de los diferentes momentos de medida. Los resultados se presentan en las Tablas 40 y 41.

Tabla 40. Medias y desviaciones típicas de todas las variables dependientes medidas en el test, retest y seguimiento, en función de la variable sexo.

	Grupo	n	Test	Retest	Seguimiento
			Media (Dt.)	Media (Dt.)	Media (Dt.)
Frecuencia de juego	♂	179	3,29 (2,39)	2,48 (2,07)	2,18 (1,98)
	♀	206	1,65 (2,06)	1,62 (1,76)	1,09 (1,49)
Tiempo juego LJ	♂	179	70,56 (50,72)	37,87 (52,09)	35,53 (44,91)
	♀	206	51,84 (35,48)	22,57 (38,08)	12,08 (26,31)
Tiempo juego FS	♂	179	119,83 (65,29)	81,12 (68,99)	73,24 (66,41)
	♀	206	74,56 (51,22)	40,63 (48,92)	28,39 (41,82)
Dependencia Percibida	♂	179	42,46 (28,90)	32,77 (25,96)	29,19 (25,29)
	♀	206	25,34 (22,796)	21,68 (21,70)	15,02 (19,20)
TDV	♂	123	29,75 (19,52)	-	20,37 (18,12)
	♀	155	21,77 (18,01)	-	12,30 (16,52)

Tabla 41. Resultados de los ANOVAS MR para todas las variables dependientes, en función del sexo.

	Momento				Interacción				Grupo			
					Momento x Grupo (sexo)							
	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β
Frec.juego	30,774	.000	.074	1,000	7,187	.001	.018	.934	56,717	.000	.129	1,000
Tiempo LJ	149,085	.000	.280	1,000	1,557	.211	.004	.327	33,361	.000	.080	1,000
Tiempo FS	131,849	.000	.256	1,000	.388	.679	.004	.113	85,024	.000	.182	1,000
Depend. percibida	66,571	.000	.148	1,000	4,338	.014	.011	.742	43,296	.000	.102	1,000
TDV	127,170	.000	.315	1,000	.003	.957	.000	.050	16,033	.000	.055	.979

Frecuencia de juego

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,921)}= 30,774$; $p=.000$). Las comparaciones por pares nos permiten identificar entre qué momentos se dan las diferencias para cada grupo (Tabla 42 y Figura 26).

Tabla 42. Comparaciones por pares para la frecuencia de juego, en chicos y chicas, y en el test, retest y seguimiento.

		Momento	Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Chicos	Test	Retest	,807(*)	,154	,000	,437	1,178
		Seguim.	1,109(*)	,168	,000	,705	1,513
	Retest	Test	-,807(*)	,154	,000	-1,178	-,437
		Seguim.	,302	,141	,099	-,037	,641
	Seguim.	Test	-1,109(*)	,168	,000	-1,513	-,705
		Retest	-,302	,141	,099	-,641	,037
Chicas	Test	Retest	,029	,144	1,000	-,316	,375
		Seguim.	,551(*)	,157	,001	,174	,928
	Retest	Test	-,029	,144	1,000	-,375	,316
		Seguim.	,522(*)	,131	,000	,206	,838
	Seguim.	Test	-,551(*)	,157	,001	-,928	-,174
		Retest	-,522(*)	,131	,000	-,838	-,206

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

En el caso de los chicos, se producen diferencias estadísticamente significativas en la frecuencia de juego entre el test y el retest, y entre el test y el seguimiento, pero no entre el retest y el seguimiento. En el caso de las chicas, las diferencias significativas aparecen entre el test y el seguimiento, y entre el retest y el seguimiento, pero no entre

el test y el retest. En ambos casos, la frecuencia de juego experimenta una disminución entre el test y el seguimiento.

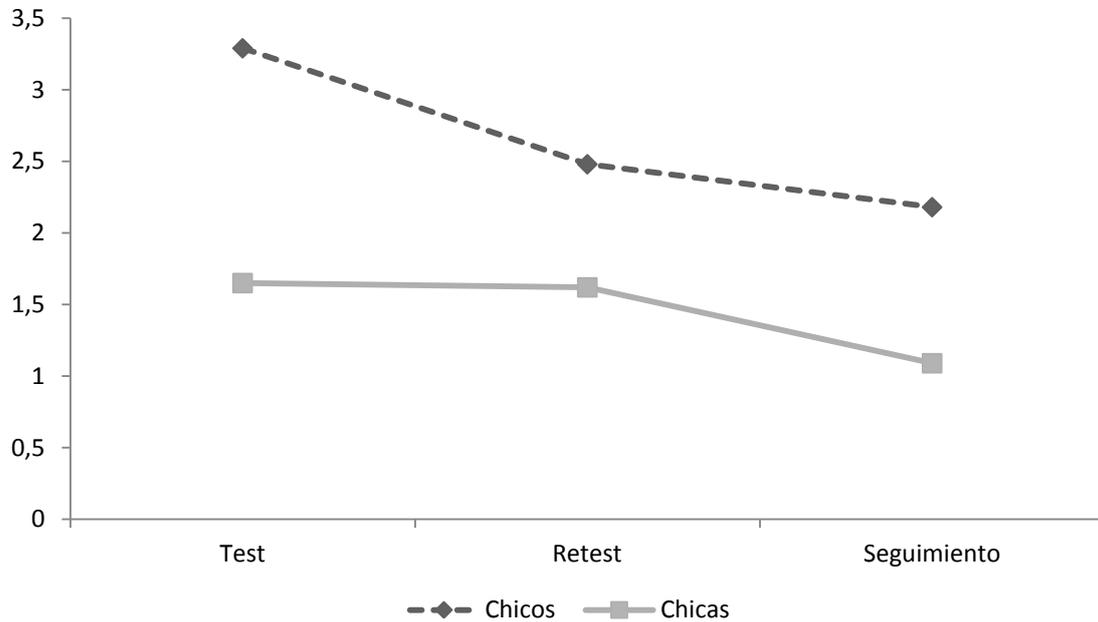


Figura 26. Evolución de la frecuencia de juego en chicos y chicas.

Tiempo de juego entre semana

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,954)}= 149,085$; $p=.000$).

Las comparaciones por pares nos permiten identificar entre qué momentos se dan las diferencias para cada grupo (Tabla 43). Entre los chicos se producen diferencias estadísticamente significativas en el tiempo de juego entre semana entre el test y el retest, y entre el test y el seguimiento, pero no entre el retest y el seguimiento. En el grupo de las chicas, las diferencias aparecen entre todos los momentos comparados: test-retest, test-seguimiento y retest-seguimiento (Figura 27).

Tabla 43. Comparaciones por pares para el tiempo de juego entre semana, en chicos y chicas, y en el test, retest y seguimiento.

		Momento	Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Chicos	Test	Retest	32,682(*)	3,637	,000	23,937	41,426
		Seguim.	35,028(*)	3,237	,000	27,244	42,811
	Retest	Test	-32,682(*)	3,637	,000	-41,426	-23,937
		Seguim.	2,346	3,276	1,000	-5,532	10,225
	Seguim.	Test	-35,028(*)	3,237	,000	-42,811	-27,244
		Retest	-2,346	3,276	1,000	-10,225	5,532
Chicas	Test	Retest	29,272(*)	3,390	,000	21,120	37,423
		Seguim.	39,757(*)	3,017	,000	32,502	47,013
	Retest	Test	-29,272(*)	3,390	,000	-37,423	-21,120
		Seguim.	10,485(*)	3,054	,002	3,142	17,829
	Seguim.	Test	-39,757(*)	3,017	,000	-47,013	-32,502
		Retest	-10,485(*)	3,054	,002	-17,829	-3,142

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

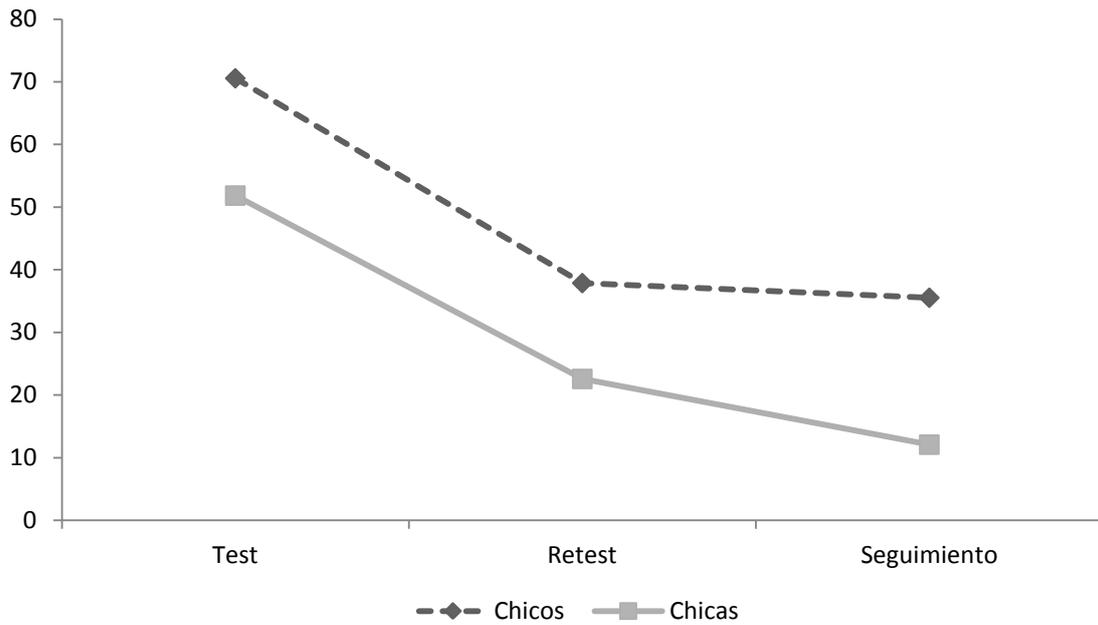


Figura 27. Evolución del tiempo de juego entre semana en chicos y chicas.

Tiempo de juego en fin de semana

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,995)}= 131,849$; $p=.000$).

Las comparaciones por pares (Tabla 44) indican que en el grupo de los chicos aparecen diferencias estadísticamente significativas entre el test y el retest, y entre el test y el seguimiento, pero no entre el retest y el seguimiento. En el grupo de las chicas existen diferencias significativas entre todos los momentos de medida comparados.

Tabla 44. Comparaciones por pares para el tiempo de juego en fin de semana, en chicos y chicas, y en el test, retest y seguimiento.

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Sign. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Chicos	Test	Retest	38,715(*)	4,291	,000	28,398	49,032
		Seguim.	46,592(*)	4,490	,000	35,797	57,388
	Retest	Test	-38,715(*)	4,291	,000	-49,032	-28,398
		Seguim.	7,877	4,405	,224	-2,716	18,470
	Seguim.	Test	-46,592(*)	4,490	,000	-57,388	-35,797
		Retest	-7,877	4,405	,224	-18,470	2,716
Chicas	Test	Retest	33,932(*)	4,000	,000	24,315	43,549
		Seguim.	46,165(*)	4,185	,000	36,102	56,228
	Retest	Test	-33,932(*)	4,000	,000	-43,549	-24,315
		Seguim.	12,233(*)	4,107	,009	2,358	22,108
	Seguim.	Test	-46,165(*)	4,185	,000	-56,228	-36,102
		Retest	-12,233(*)	4,107	,009	-22,108	-2,358

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

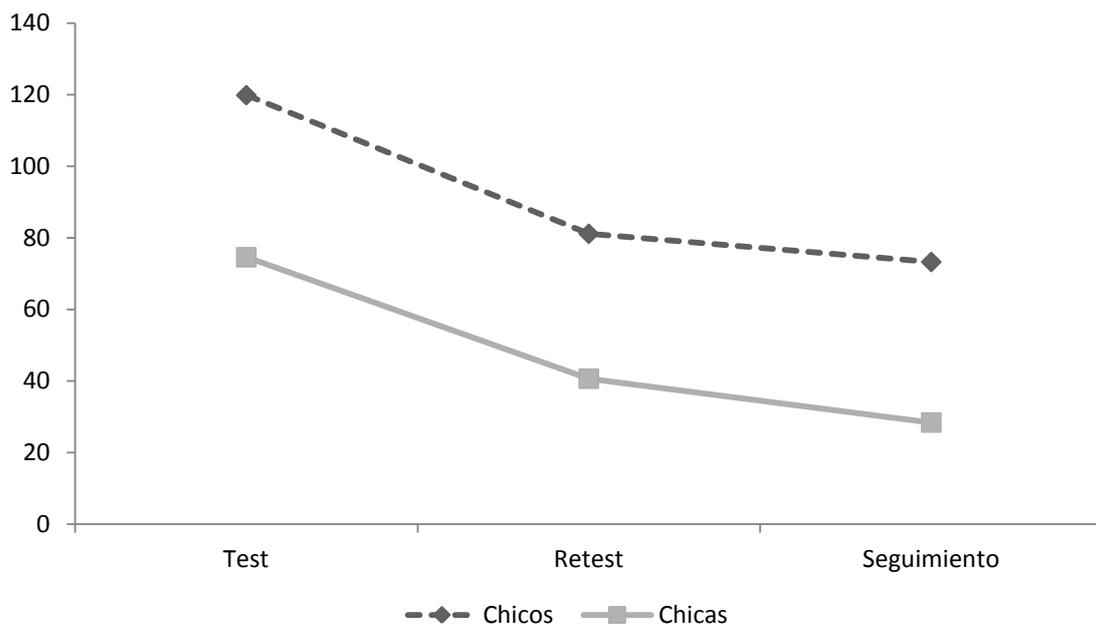


Figura 28. Evolución del tiempo de juego en fin de semana en chicos y chicas.

Dependencia percibida

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,929)}= 66,571$; $p=.000$). Las comparaciones por pares nos permiten identificar entre qué momentos se dan las diferencias para cada grupo (Tabla 45). Tanto en el grupo de chicas como en el de chicos, se producen diferencias estadísticamente significativas entre todos los momentos comparados: test-retest, test-seguimiento y retest-seguimiento.

Tabla 45. Comparaciones por pares para el grado de dependencia percibido, en chicos y chicas, y en el test, retest y seguimiento.

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Chicos	Test	Retest	9,693(*)	1,462	,000	6,177	13,208
		Seguim.	13,268(*)	1,632	,000	9,344	17,193
	Retest	Test	-9,693(*)	1,462	,000	-13,208	-6,177
		Seguim.	3,575(*)	1,394	,032	,223	6,927
	Seguim.	Test	-13,268(*)	1,632	,000	-17,193	-9,344
		Retest	-3,575(*)	1,394	,032	-6,927	-,223
Chicas	Test	Retest	3,655(*)	1,363	,023	,378	6,932
		Seguim.	10,316(*)	1,521	,000	6,657	13,974
	Retest	Test	-3,655(*)	1,363	,023	-6,932	-,378
		Seguim.	6,660(*)	1,299	,000	3,536	9,785
	Seguim.	Test	-10,316(*)	1,521	,000	-13,974	-6,657
		Retest	-6,660(*)	1,299	,000	-9,785	-3,536

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

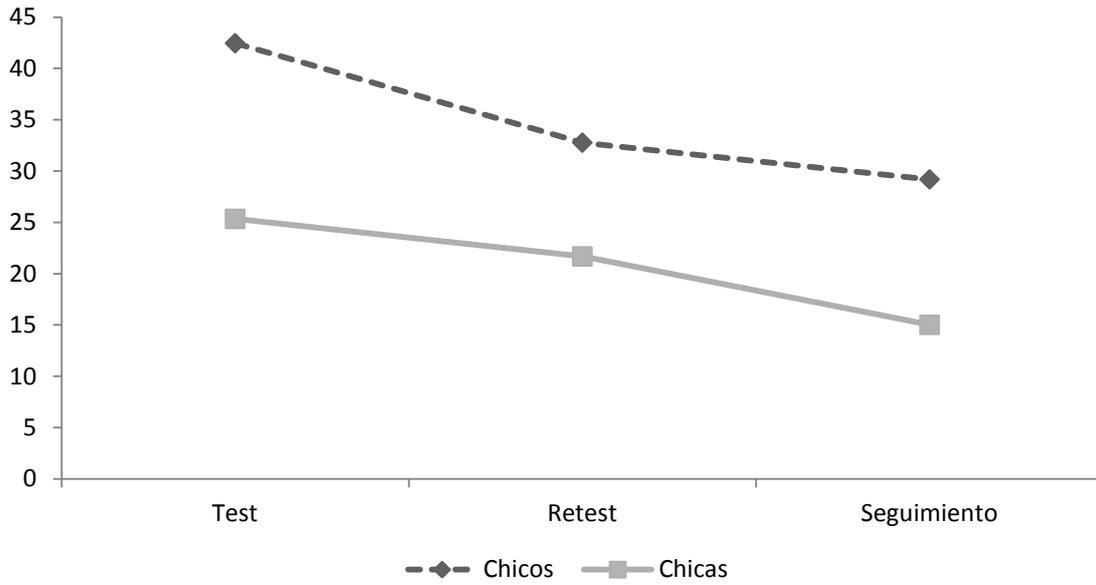


Figura 29. Evolución del grado de dependencia percibido en chicos y chicas.

TDV

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,000)} = 127,170$; $p = .000$) es decir, se dan cambios entre los dos momentos de medida.

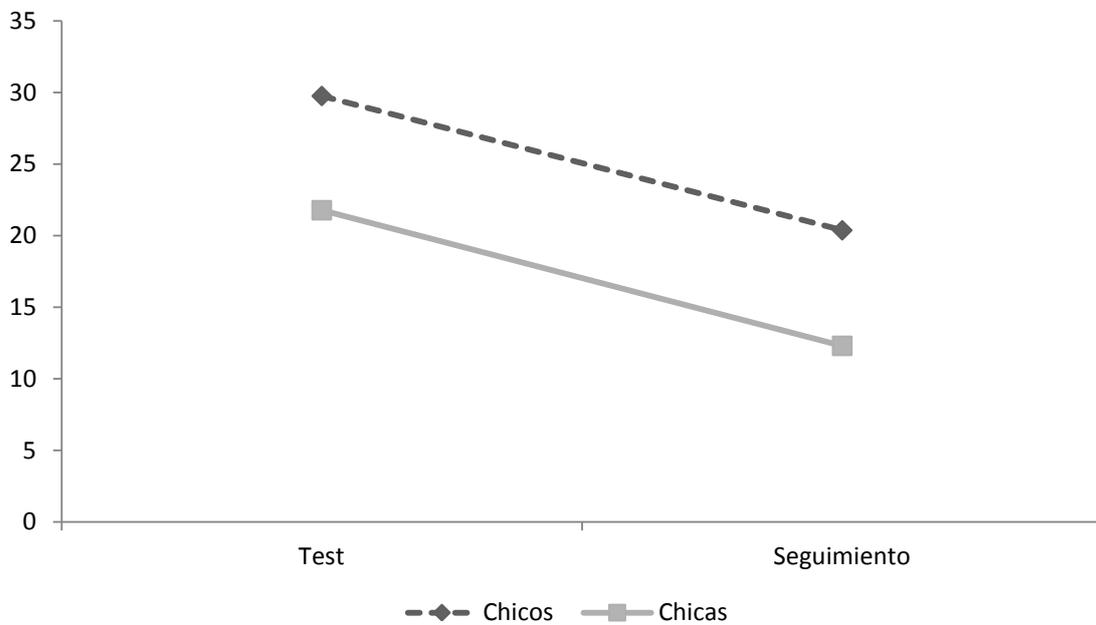


Figura 30. Evolución de la puntuación en el TDV en chicos y chicas.

2.4.3. En función de la edad

Con el fin de evaluar la eficacia del programa (con técnicas adicionales) en función de la edad, se llevaron a cabo ANOVAS de medidas repetidas tomando las variables dependientes medidas (frecuencia de juego, tiempo de juego entre semana, tiempo de juego en fin de semana, grado de dependencia percibida, puntuación en el TDV), utilizando la corrección de Greenhouse-Geisser. Se analizaron las diferencias entre los tres momentos de medida (test-retest-seguimiento), excepto en el caso de la puntuación en el TDV, cuya medida se realizó únicamente en el test y en el seguimiento (test-seguimiento). Los grupos estaban compuestos por alumnos de diferentes rangos de edad: 9-10 años, 11-12 años, 13-14 años y 15-16 años.

En primer lugar, se calcularon ANOVAS puesto que era esperable encontrar diferencias entre distintos grupos de edad en los parámetros estudiados del uso de los videojuegos (Tabla 46).

Tabla 46. Medias, desviaciones típicas y ANOVAS para todas las variables dependientes, en función de la edad, antes de la implementación del programa de prevención.

	Grupo	n	Media	Desv. T	F	gl	p	η^2
Frecuencia juego S1	9-10	171	2,5819	2,37865	1,604	3	.188	.002
	11-12	142	2,6021	2,34939				
	13-14	160	2,1281	2,39381				
	15-16	74	2,7365	2,79949				
Tiempo juego LJ S1	9-10	171	67,1930	52,92907	2,663	3	.047	.018
	11-12	142	58,7324	44,46465				
	13-14	154	60,0000	40,72866				
	15-16	74	75,4054	50,45517				
Tiempo juego FS S1	9-10	170	97,0588	63,89384	0,249	3	.862	.004
	11-12	142	100,1408	61,45962				
	13-14	153	93,9216	64,44332				
	15-16	74	98,9189	70,00132				
TDV S1	9-10	138	28,7174	19,58399	2,363	3	.070	.002
	11-12	111	27,5766	19,15039				
	13-14	131	22,6641	20,06628				
	15-16	59	25,7119	19,73187				
Dependencia Percibida S1	9-10	166	38,64	31,088	4,516	3	.004	.014
	11-12	137	35,04	26,765				
	13-14	154	28,80	25,744				
	15-16	74	27,77	26,576				

Se encontraron diferencias en función de la edad en el tiempo de juego entre semana y en el grado de dependencia percibida. Las pruebas post hoc (Student-Newman-Keuls (S-N-K)) revelaron diferencias entre los tres grupos de menor edad (9-10 años, 11-12 años y 13-14 años) con el grupo de mayor edad (15-16 años) en el caso del tiempo de juego entre semana, siendo los más mayores quienes más tiempo dedican a los videojuegos de lunes a jueves. En el caso del grado de dependencia percibida, las diferencias post hoc aparecen entre estos mismos grupos, siendo el grupo de menor edad (9-10 años) el que presenta un grado de dependencia subjetiva mayor. Para el resto de variables dependientes medidas, no existen diferencias iniciales en función de los grupos de edad.

A pesar de la existencia de estas diferencias iniciales entre grupos en dos de las variables dependientes, se realizaron ANOVAS de medidas repetidas (3x4) con un factor entre-grupos (edad: 9-10 años vs. 11-12 años vs. 13-14 años vs. 15-16 años) y un factor momento (test-retest-seguimiento), para analizar la evolución de los distintos grupos de edad. Se tomaron como variables dependientes la frecuencia de juego, el tiempo de juego entre semana, el tiempo de juego en fin de semana y el grado de dependencia percibida. Se realizó este mismo análisis para el caso del TDV, pero únicamente con dos momentos de medida (test-seguimiento). Los resultados se presentan en las Tablas 47 y 48.

Tabla 47. Medias y desviaciones típicas de todas las variables dependientes medidas en el test, retest y seguimiento, en función de la edad.

			Test	Retest	Seguimiento
	Grupo	n	Media (Dt.)	Media (Dt.)	Media (Dt.)
Frecuencia de juego	9-10	128	2,39 (2,24)	1,98 (1,59)	1,67 (1,55)
	11-12	117	2,45 (2,27)	2,13 (2,13)	1,72 (1,89)
	13-14	91	2,07 (2,32)	1,81 (1,97)	1,46 (1,96)
	15-16	50	2,93 (2,87)	2,20 (2,36)	1,48 (2,06)
Tiempo juego LJ	9-10	128	62,81 (46,93)	30,00 (38,76)	23,44 (39,29)
	11-12	117	55,13 (41,11)	19,23 (33,29)	23,33 (36,98)
	13-14	91	58,35 (43,21)	32,31 (51,23)	23,41 (40,20)
	15-16	50	72,00 (44,12)	48,00 (66,67)	22,80 (37,64)
Tiempo juego FS	9-10	128	93,28 (62,23)	54,84 (53,79)	52,73 (56,06)
	11-12	117	95,13 (58,73)	64,10 (60,63)	54,10 (60,93)
	13-14	91	97,91 (64,63)	57,36 (67,03)	46,81 (62,64)
	15-16	50	99,60 (67,88)	63,60 (77,06)	36,60 (58,23)
Dependencia Percibida	9-10	128	37,30 (29,86)	29,26 (23,92)	25,39 (23,34)
	11-12	117	34,79 (25,85)	27,56 (21,71)	23,55 (24,61)
	13-14	91	29,56 (25,86)	22,88 (24,35)	17,03 (19,46)
	15-16	50	27,10 (23,86)	26,00 (26,65)	16,30 (24,92)
TDV	9-10	96	28,15 (19,10)	-	15,11 (16,19)
	11-12	71	25,56 (18,66)	-	18,89 (19,08)
	13-14	80	20,35 (18,37)	-	13,55 (17,06)
	15-16	31	28,65 (19,99)	-	17,32 (19,99)

Tabla 48 . Resultados de los ANOVAS MR (tomando como factor grupo, los distintos grupos de edad)

	Momento				Interacción Momento x Grupo				Grupo (Edad)			
	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β
Frec. juego	29,626	.000	.072	1,000	1,007	.419	.008	.402	0,925	.428	.007	.254
Tiempo LJ	135,396	.000	.262	1,000	2,741	.013	.021	.871	2,395	.068	.018	.597
Tiempo FS	125,778	.000	.248	1,000	1,644	.132	.013	.632	0,176	.913	.001	.083
Dep. Perc.	55,938	.000	.128	1,000	0,926	.475	.007	.636	2,814	.039	.022	.675
TDV	112,392	.000	.291	1,000	4,438	.005	.046	.874	1,772	.153	.019	.460

Frecuencia de juego

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,923)} = 29,626$; $p=.000$), que indica que existen diferencias entre los distintos momentos de medida. No son significativos el factor grupo ni la interacción Momento x Grupo.

Las comparaciones por pares nos permiten identificar entre qué momentos se dan las diferencias para cada grupo (Tabla 49).

La diferencia en la frecuencia de juego entre el test y el retest, y entre el retest y el seguimiento, fue únicamente significativa en el grupo de 15-16 años; la diferencia entre el test y el seguimiento fue significativa en los cuatro grupos de edad. Es decir, en los cuatro grupos se produce una reducción estadísticamente significativa de la frecuencia de juego entre el test y el seguimiento, y únicamente en el grupo de adolescentes de entre 15 y 16 años, la disminución es más importante y se producen diferencias estadísticamente significativas entre test-retest y retest-seguimiento (Figura 31).

Tabla 49. Comparaciones por pares para la frecuencia de juego, en el test, retest y seguimiento, en función de la edad.

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Grupo 9-10 años	Test	Retest	,414	,185	,078	-,031	,860
		Seguim.	,727(*)	,201	,001	,243	1,211
	Retest	Test	-,414	,185	,078	-,860	,031
		Seguim.	,313	,169	,195	-,094	,719
	Seguim.	Test	-,727(*)	,201	,001	-1,211	-,243
		Retest	-,313	,169	,195	-,719	,094
Grupo 11-12 años	Test	Retest	,316	,194	,310	-,150	,782
		Seguim.	,731(*)	,211	,002	,225	1,237
	Retest	Test	-,316	,194	,310	-,782	,150
		Seguim.	,415	,177	,058	-,010	,839
	Seguim.	Test	-,731(*)	,211	,002	-1,237	-,225
		Retest	-,415	,177	,058	-,839	,010
Grupo 13-14 años	Test	Retest	,264	,220	,692	-,265	,792
		Seguim.	,610(*)	,239	,033	,036	1,184
	Retest	Test	-,264	,220	,692	-,792	,265
		Seguim.	,346	,200	,254	-,136	,828
	Seguim.	Test	-,610(*)	,239	,033	-1,184	-,036
		Retest	-,346	,200	,254	-,828	,136
Grupo 15-16 años	Test	Retest	,730(*)	,296	,043	,017	1,443
		Seguim.	1,450(*)	,322	,000	,676	2,224
	Retest	Test	-,730(*)	,296	,043	-1,443	-,017
		Seguim.	,720(*)	,270	,024	,070	1,370
	Seguim.	Test	-1,450(*)	,322	,000	-2,224	-,676
		Retest	-,720(*)	,270	,024	-1,370	-,070

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

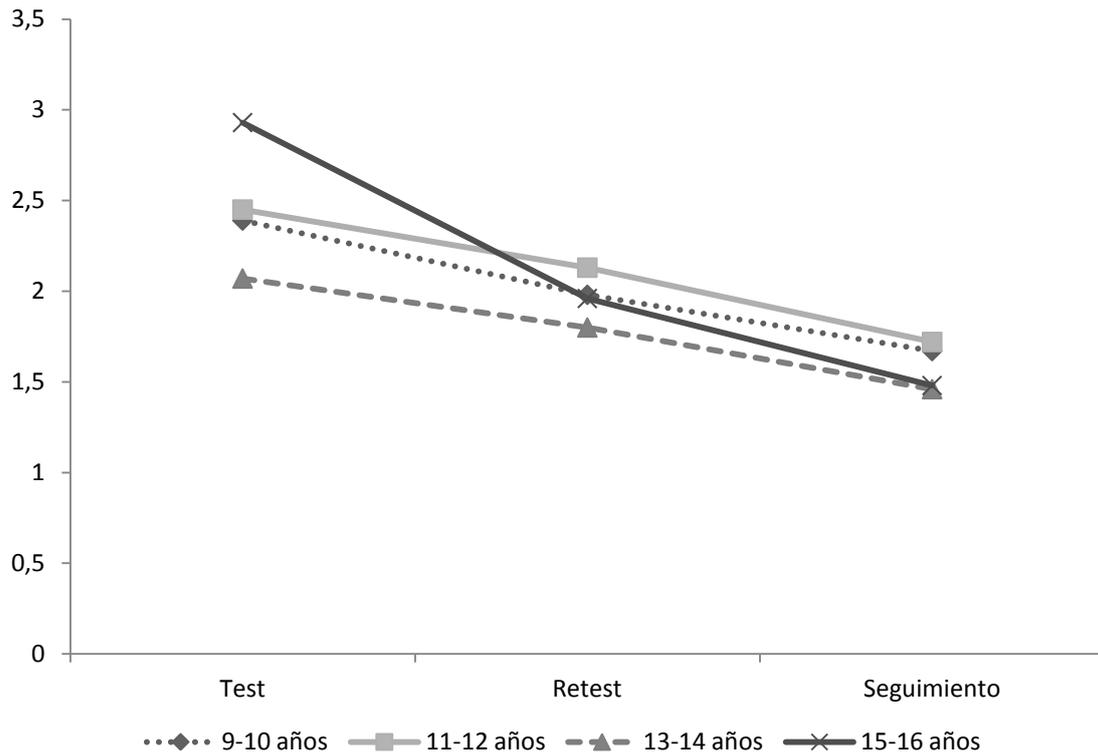


Figura 31. Evolución de la frecuencia de juego en los distintos grupos de edad.

Tiempo de juego entre semana

En esta variable, dadas las diferencias iniciales entre los distintos grupos de edad, nos centramos en el factor momento de medida, en el que se produce un efecto significativo ($F_{(1,923)}=135,396$; $p=.000$). Las comparaciones por pares nos permiten identificar entre qué momentos se dan las diferencias para cada grupo en el tiempo de juego entre semana (Tabla 50).

La diferencia entre el test y el retest, y entre test y seguimiento en el tiempo de juego de lunes a jueves es estadísticamente significativa para todos los grupos de edad; únicamente en el grupo de edad de 15-16 años se produce una disminución significativa entre el retest y el seguimiento (Figura 32).

Tabla 50. Comparaciones por pares para el tiempo de juego entre semana, en el test, retest y seguimiento, en función de la edad.

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Grupo 9-10 años	Test	Retest	32,813(*)	4,298	,000	22,477	43,148
		Seguim.	39,375(*)	3,833	,000	30,159	48,591
	Retest	Test	-32,813(*)	4,298	,000	-43,148	-22,477
		Seguim.	6,563	3,879	,274	-2,764	15,889
	Seguim.	Test	-39,375(*)	3,833	,000	-48,591	-30,159
		Retest	-6,563	3,879	,274	-15,889	2,764
Grupo 11-12 años	Test	Retest	35,897(*)	4,496	,000	25,087	46,708
		Seguim.	31,795(*)	4,009	,000	22,155	41,435
	Retest	Test	-35,897(*)	4,496	,000	-46,708	-25,087
		Seguim.	-4,103	4,057	,938	-13,858	5,653
	Seguim.	Test	-31,795(*)	4,009	,000	-41,435	-22,155
		Retest	4,103	4,057	,938	-5,653	13,858
Grupo 13-14 años	Test	Retest	26,044(*)	5,098	,000	13,786	38,302
		Seguim.	34,945(*)	4,546	,000	24,014	45,876
	Retest	Test	-26,044(*)	5,098	,000	-38,302	-13,786
		Seguim.	8,901	4,600	,161	-2,161	19,963
	Seguim.	Test	-34,945(*)	4,546	,000	-45,876	-24,014
		Retest	-8,901	4,600	,161	-19,963	2,161
Grupo 15-16 años	Test	Retest	24,000(*)	6,877	,002	7,463	40,537
		Seguim.	49,200(*)	6,133	,000	34,454	63,946
	Retest	Test	-24,000(*)	6,877	,002	-40,537	-7,463
		Seguim.	25,200(*)	6,206	,000	10,277	40,123
	Seguim.	Test	-49,200(*)	6,133	,000	-63,946	-34,454
		Retest	-25,200(*)	6,206	,000	-40,123	-10,277

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

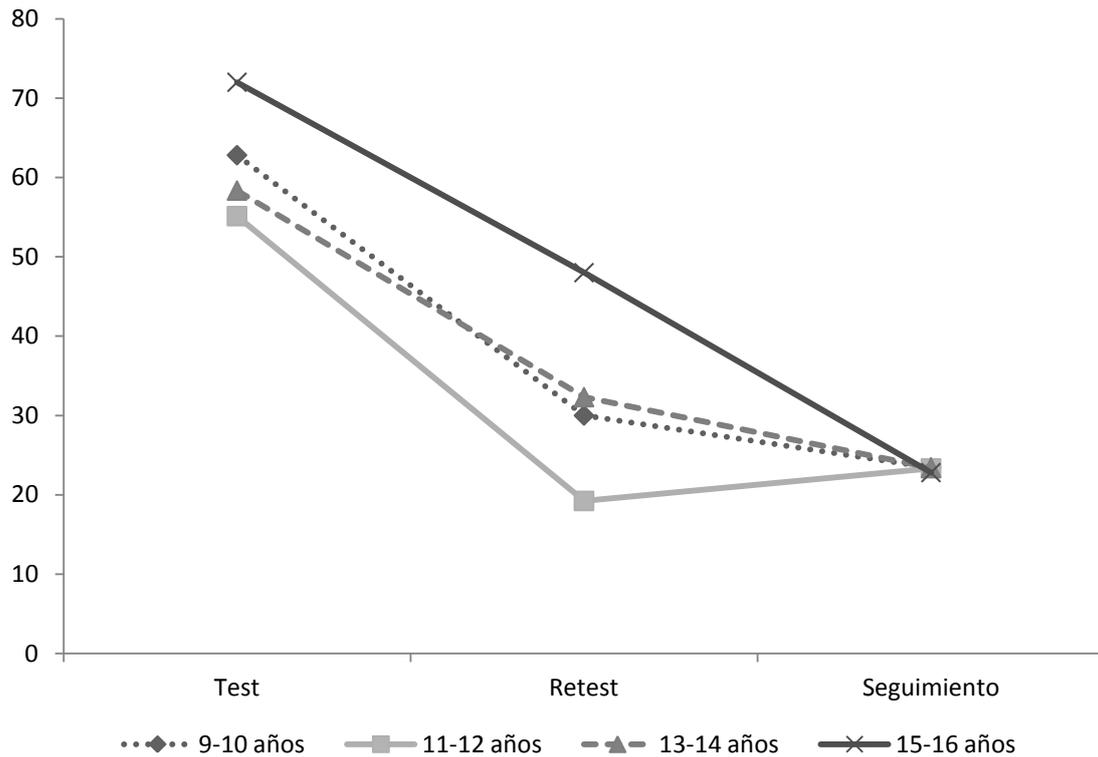


Figura 32. Evolución del tiempo de juego entre semana en los distintos grupos de edad.

Tiempo de juego en fin de semana

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,996)} = 125,778$; $p = .000$), que indica que existen diferencias entre los distintos momentos de medida. No son significativos el factor grupo ni la interacción Momento x Grupo. Las comparaciones por pares nos permiten identificar entre qué momentos se dan las diferencias para cada grupo (Tabla 51).

Existen diferencias estadísticamente significativas en el tiempo de juego en fin de semana entre el test y el retest, y entre el test y el seguimiento en todos los grupos de edad; la diferencia entre el retest y el seguimiento únicamente es estadísticamente significativa en el grupo de mayor edad (15-16 años).

Tabla 51. Comparaciones por pares para el tiempo de juego en fin de semana, en el test, retest y seguimiento, en función de la edad.

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Grupo 9-10 años	Test	Retest	38,438(*)	5,088	,000	26,203	50,672
		Seguim.	40,547(*)	5,293	,000	27,820	53,273
	Retest	Test	-38,438(*)	5,088	,000	-50,672	-26,203
		Seguim.	2,109	5,247	1,000	-10,507	14,726
	Seguim.	Test	-40,547(*)	5,293	,000	-53,273	-27,820
		Retest	-2,109	5,247	1,000	-14,726	10,507
Grupo 11-12 años	Test	Retest	31,026(*)	5,322	,000	18,229	43,822
		Seguim.	41,026(*)	5,536	,000	27,714	54,337
	Retest	Test	-31,026(*)	5,322	,000	-43,822	-18,229
		Seguim.	10,000	5,488	,208	-3,196	23,196
	Seguim.	Test	-41,026(*)	5,536	,000	-54,337	-27,714
		Retest	-10,000	5,488	,208	-23,196	3,196
Grupo 13-14 años	Test	Retest	40,549(*)	6,034	,000	26,039	55,060
		Seguim.	51,099(*)	6,277	,000	36,005	66,193
	Retest	Test	-40,549(*)	6,034	,000	-55,060	-26,039
		Seguim.	10,549	6,223	,272	-4,413	25,512
	Seguim.	Test	-51,099(*)	6,277	,000	-66,193	-36,005
		Retest	-10,549	6,223	,272	-25,512	4,413
Grupo 15-16 años	Test	Retest	36,000(*)	8,141	,000	16,425	55,575
		Seguim.	63,000(*)	8,468	,000	42,638	83,362
	Retest	Test	-36,000(*)	8,141	,000	-55,575	-16,425
		Seguim.	27,000(*)	8,395	,004	6,814	47,186
	Seguim.	Test	-63,000(*)	8,468	,000	-83,362	-42,638
		Retest	-27,000(*)	8,395	,004	-47,186	-6,814

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

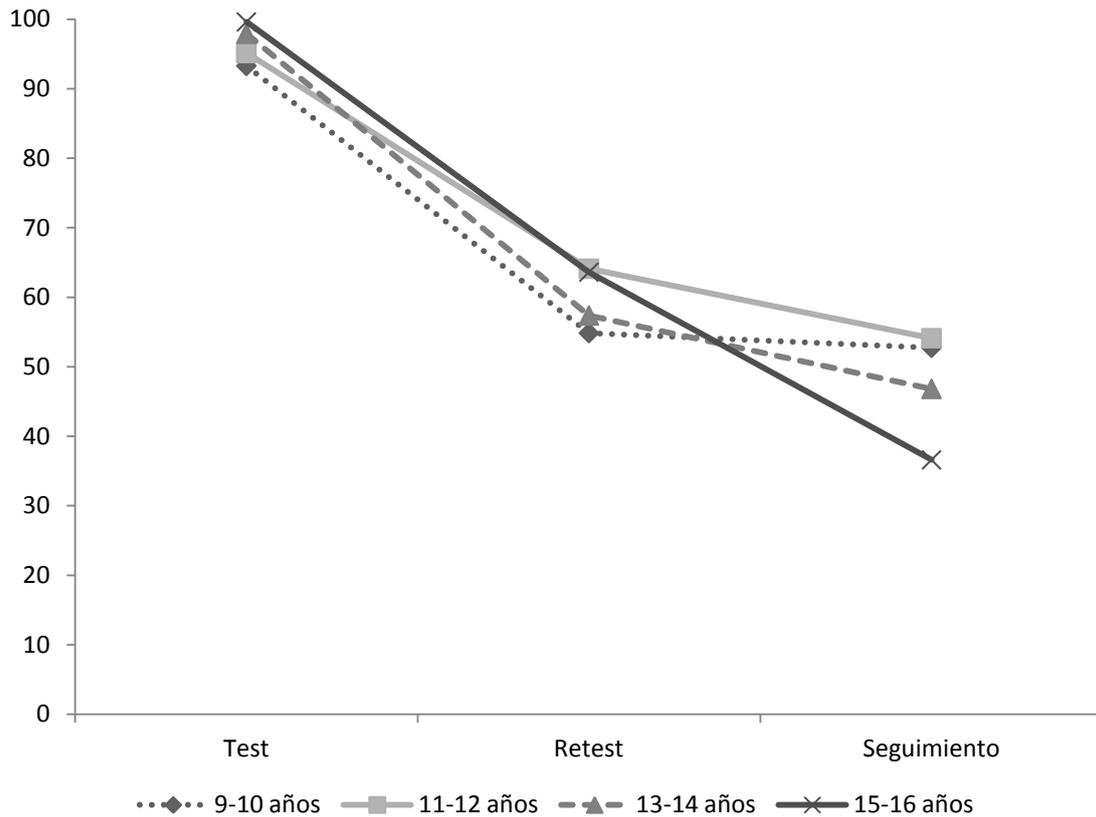


Figura 33. Evolución del tiempo de juego en fin de semana para los distintos grupos de edad.

Dependencia percibida

Dadas las diferencias iniciales en el grado de dependencia percibida entre los distintos grupos de edad, nos centramos en el análisis del factor momento de medida. Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,933)}=55,938$; $p=.000$). Las comparaciones por pares nos permiten identificar entre qué momentos se dan las diferencias para cada grupo en el grado de dependencia percibido (Tabla 52).

Se produce un descenso estadísticamente significativo en el grado de dependencia percibido entre el test y el retest en todos los grupos de edad excepto en el grupo de 15-16 años. La diferencia entre el retest y el seguimiento únicamente es estadísticamente significativa en los grupos de 13-14 años y de 15-16 años. Tomando la magnitud del cambio global (test-seguimiento), se produce un descenso de la dependencia percibida en todos los grupos (Figura 34).

Tabla 52. Comparaciones por pares para el grado de dependencia percibida, en el test, retest y seguimiento, en función de la edad.

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Grupo 9-10 años	Test	Retest	8,047(*)	1,752	,000	3,834	12,260
		Seguim.	11,914(*)	1,937	,000	7,257	16,571
	Retest	Test	-8,047(*)	1,752	,000	-12,260	-3,834
		Seguim.	3,867	1,655	,060	-,113	7,847
	Seguim.	Test	-11,914(*)	1,937	,000	-16,571	-7,257
		Retest	-3,867	1,655	,060	-7,847	,113
Grupo 11-12 años	Test	Retest	7,222(*)	1,833	,000	2,816	11,629
		Seguim.	11,239(*)	2,026	,000	6,369	16,110
	Retest	Test	-7,222(*)	1,833	,000	-11,629	-2,816
		Seguim.	4,017	1,731	,063	-,145	8,180
	Seguim.	Test	-11,239(*)	2,026	,000	-16,110	-6,369
		Retest	-4,017	1,731	,063	-8,180	,145
Grupo 13-14 años	Test	Retest	6,681(*)	2,078	,004	1,685	11,678
		Seguim.	12,527(*)	2,297	,000	7,005	18,050
	Retest	Test	-6,681(*)	2,078	,004	-11,678	-1,685
		Seguim.	5,846(*)	1,963	,009	1,126	10,566
	Seguim.	Test	-12,527(*)	2,297	,000	-18,050	-7,005
		Retest	-5,846(*)	1,963	,009	-10,566	-1,126
Grupo 15-16 años	Test	Retest	1,100	2,803	1,000	-5,641	7,841
		Seguim.	10,800(*)	3,099	,002	3,349	18,251
	Retest	Test	-1,100	2,803	1,000	-7,841	5,641
		Seguim.	9,700(*)	2,648	,001	3,332	16,068
	Seguim.	Test	-10,800(*)	3,099	,002	-18,251	-3,349
		Retest	-9,700(*)	2,648	,001	-16,068	-3,332

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

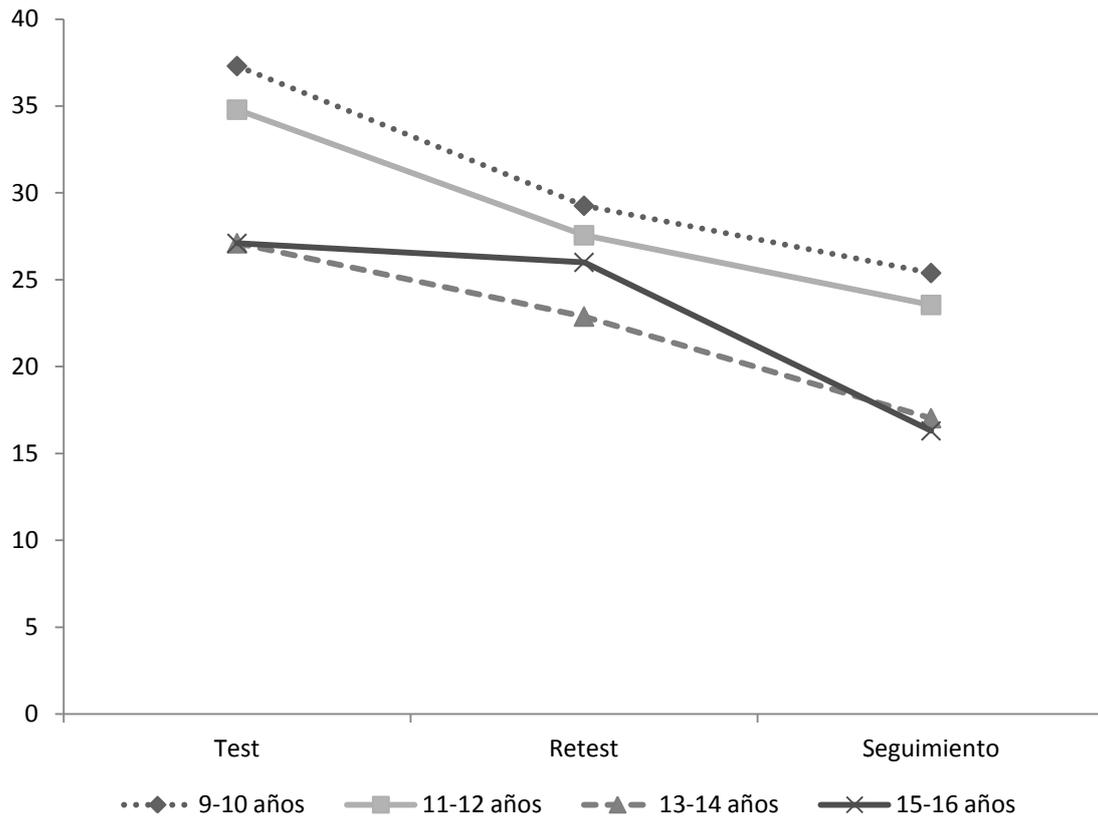


Figura 34. Evolución del grado de dependencia percibida en los distintos grupos de edad.

TDV

Se produce un efecto significativo del factor momento ($F_{(1,000)}=112,392$; $p=.000$), y un efecto significativo de la interacción Momento x Grupo ($F_{(3,000)}=4,438$; $p=.005$). El factor grupo no resulta estadísticamente significativo. Las comparaciones por pares nos permiten identificar en qué grupos aparecen diferencias en el TDV entre el test y el seguimiento, y también comparar la magnitud de dicho cambio (Tabla 53).

En los cuatro grupos se produce una reducción estadísticamente significativa en la puntuación del TDV entre el test y el seguimiento. El grupo en el que se produce un cambio más importante es el de 9-10 años, seguido del de 15-16 años (Figura 35).

Tabla 53. Comparaciones por pares para el TDV en el test y seguimiento, en función de la edad

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Grupo 9-10 años	Test	Seguim.	13,031(*)	1,384	,000	10,307	15,756
Grupo 11-12 años	Test	Seguim.	6,676(*)	1,609	,000	3,508	9,844
Grupo 13-14 años	Test	Seguim.	6,800(*)	1,516	,000	3,816	9,784
Grupo 15-16 años	Test	Seguim.	11,323(*)	2,435	,000	6,528	16,117

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

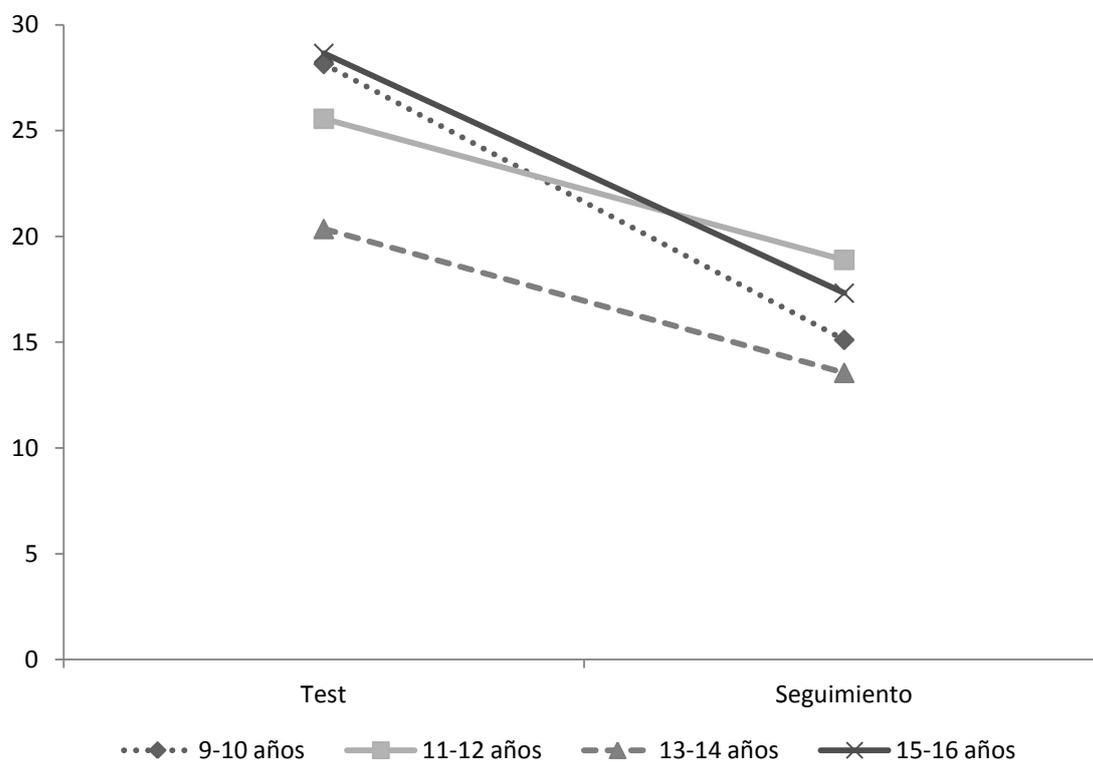


Figura 35. Evolución de la puntuación en el TDV en los distintos grupos de edad.

2.5. EFECTO DE LAS DOS MODALIDADES DEL PROGRAMA DE PREVENCIÓN EN DEPENDIENTES Y EN NO DEPENDIENTES DE LOS VIDEOJUEGOS.

2.5.1. Efecto de los programas tradicional y con técnicas de control de la impulsividad adicionales en no dependientes

Tabla 54. Diferencias ente los no dependientes del grupo tradicional y los del grupo con técnicas de control de la impulsividad, antes de la aplicación del programa

	Grupo	n	Media	Desv. T	t	gl	p
Edad	Tradicional	334	12,71	1,605	3,998	786	.000
	Con técnicas control impulsividad	454	12,17	2,026			
Frecuencia juego S1	Tradicional	316	2,2342	2,21551	0,786	682,705	.433
	Con técnicas control impulsividad	402	2,1020	2,26230			
Tiempo juego LJ S1	Tradicional	313	61,0543	44,30923	1,057	652,531	.291
	Con técnicas control impulsividad	400	57,6000	41,98389			
Tiempo juego FS S1	Tradicional	316	87,5316	55,80222	-0,223	691,203	.824
	Con técnicas control impulsividad	398	88,4925	59,14367			
TDV S1	Tradicional	304	23,8717	15,69701	0,757	662,599	.447
	Con técnicas control impulsividad	384	22,9349	16,44687			
Dependencia Percibida S1	Tradicional	302	32,07	24,947	1,762	655,717	.079
	Con técnicas control impulsividad	398	28,68	25,541			

Los resultados de las pruebas t para muestras independientes indican que no existen diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las variables dependientes medidas antes de iniciar la implementación del programa de prevención.

Se encontró que había diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos en la variable edad ($t_{(786)}=3,998$; $p=0,000$; $d=0,30$), y se procedió a su ajuste mediante análisis de covarianza.

Tabla 55. Medias y desviaciones típicas de todas las variables evaluadas en el test, retest y seguimiento, en alumnos no dependientes, en cada uno de los grupos (tradicional y con técnicas de control de la impulsividad).

	Grupo	n	Test	Retest	Seguimiento
			Media (Dt.)	Media (Dt.)	Media (Dt.)
Frecuencia de juego	Tradicional	220	1,97 (2,07)	1,76 (1,74)	1,69 (1,87)
	Con técnicas control impulsividad	287	2,03 (2,19)	1,83 (1,85)	1,45 (1,69)
Tiempo juego LJ	Tradicional	220	61,63 (44,57)	29,45 (44,78)	23,86 (38,13)
	Con técnicas control impulsividad	287	55,50 (40,16)	27,39 (42,66)	19,44 (32,59)
Tiempo juego FS	Tradicional	220	86,45 (56,50)	57,27 (59,94)	53,59 (60,37)
	Con técnicas control impulsividad	287	88,33 (57,84)	52,99 (55,29)	44,63 (55,18)
Dependencia Percibida	Tradicional	220	30,57 (25,15)	24,06 (23,75)	22,00 (21,80)
	Con técnicas control impulsividad	287	29,55 (25,18)	24,94 (23,37)	18,83 (20,79)
TDV	Tradicional	220	24,27 (15,61)	-	16,89 (17,00)
	Con técnicas control impulsividad	246	22,36 (15,81)	-	13,91 (15,45)

Los resultados de las pruebas t indican que la ausencia de diferencias entre los alumnos dependientes de los videojuegos de los grupos tradicional y con técnicas adicionales se mantienen en el retest, excepto en la variable tiempo de juego en fin de semana, para la que se dan diferencias estadísticamente significativas entre los grupos en el retest ($t_{(596,336)} = 1,999$; $p = .046$; $d = 0,07$), siendo menor la media de tiempo dedicado a los videojuegos entre los participantes del programa con técnicas de control de la impulsividad.

En el seguimiento, sin embargo, los resultados indican que existen diferencias entre grupos en todas las variables: frecuencia de juego ($t_{(520,280)} = 2,195$; $p = .029$; $d = 0,13$), tiempo de juego entre semana ($t_{(613)} = 1,954$; $p = .050$; $d = 0,13$) y en fin de semana ($t_{(532,509)} = 2,386$; $p = .018$; $d = 0,16$), grado de dependencia percibida ($t_{(533,974)} = 2,241$; $p = .025$; $d = 0,15$), y puntuación en el TDV ($t_{(496)} = 1,959$; $p = .050$; $d = 0,18$). En todos los casos, las medias son menores en el grupo con técnicas adicionales del control de la impulsividad.

Tabla 56. Resultados de los ANCOVAS MR (Factor grupo: programa tradicional vs. programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales)

	Momento				Interacción Momento x Grupo				Grupo			
	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β
Frec. juego	0,207	.813	.000	.082	3,024	.049	.006	.586	0,462	.497	.001	.104
Tiempo LJ	2,681	.070	.005	.526	0,085	.915	.000	.063	3,187	.075	.006	.429
Tiempo FS	0,338	.713	.001	.104	3,892	.021	.007	.703	3,159	.076	.006	.426
Depend. Perc.	2,656	.072	.005	.522	2,989	.050	.006	.581	4,083	.044	.008	.523
TDV	2,358	.125	.005	.335	0,965	.326	.002	.165	5,454	.020	.011	.645

Los resultados de los ANCOVAS de medidas repetidas indican que existe un efecto significativo del factor Grupo en el caso de la Dependencia Percibida y el TDV. El efecto de la interacción Momento x Grupo resulta estadísticamente significativo en el caso de la frecuencia de juego, tiempo de juego en fin de semana y dependencia percibida.

Para analizar las interacciones que resultaron significativas y saber entre qué momentos se producen las diferencias y de qué forma se producen en cada grupo, se analizaron las comparaciones por pares usando el ajuste de los niveles críticos mediante la corrección de Bonferroni para controlar la tasa de error Tipo I (Maxwell y Delaney, 1990).

A continuación se describen dichas comparaciones para cada variable.

Frecuencia de juego

Tabla 57. Comparaciones por pares para la frecuencia de juego en no dependientes

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	,183	,125	,433	-,118	,483
		Seguim.	,286	,143	,136	-,057	,628
	Retest	Test	-,183	,125	,433	-,483	,118
		Seguim.	,103	,116	1,000	-,175	,381
	Seguim.	Test	-,286	,143	,136	-,628	,057
		Retest	-,103	,116	1,000	-,381	,175
Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	,240	,110	,087	-,023	,504
		Seguim.	,677(*)	,125	,000	,377	,978
	Retest	Test	-,240	,110	,087	-,504	,023
		Seguim.	,437(*)	,102	,000	,193	,682
	Seguim.	Test	-,677(*)	,125	,000	-,978	-,377
		Retest	-,437(*)	,102	,000	-,682	-,193

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni.

Mientras que en el programa tradicional no aparecen diferencias significativas entre los distintos momentos de medida, en el grupo que recibe el programa con técnicas adicionales de control de la impulsividad, se produce una disminución estadísticamente significativa en la frecuencia de juego entre el retest y el seguimiento, y entre el test y el seguimiento (Tabla 57 y Figura 36).

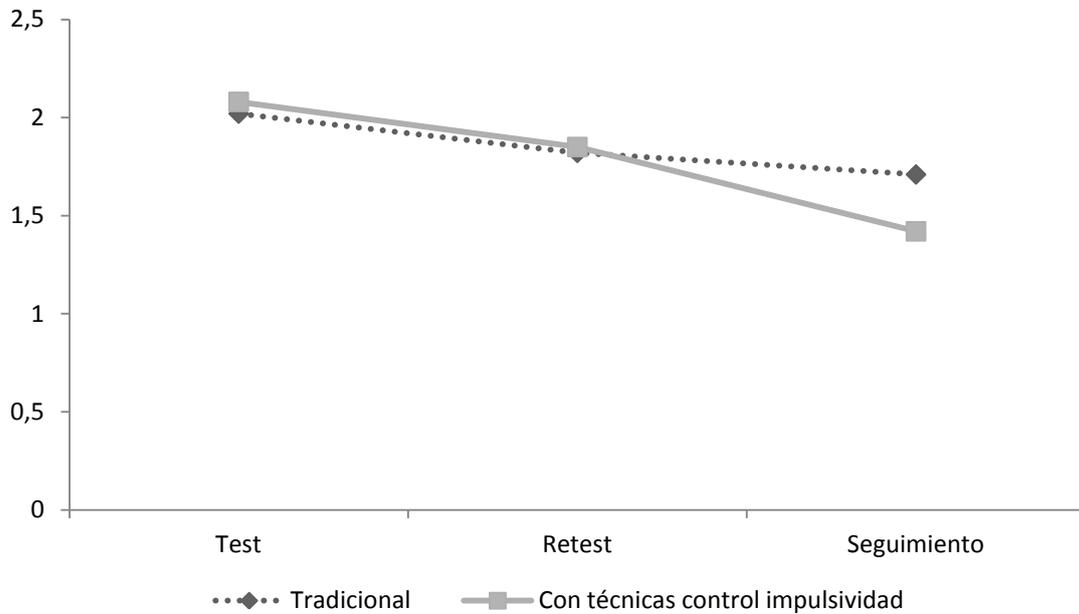


Figura 36. Evolución de la frecuencia de juego en no dependientes del grupo tradicional y del grupo con técnicas de control de la impulsividad.

Tiempo de juego entre semana

En el grupo en que se aplica el programa tradicional se dan diferencias estadísticamente significativas entre el test y el retest y entre el test y el seguimiento, pero no entre el retest y el seguimiento. En el grupo con técnicas de control de la impulsividad las diferencias son significativas entre test-retest, retest-seguimiento y test-seguimiento (Tabla 58 y Figura 37).

Tabla 58. Comparaciones por pares para el tiempo de juego entre semana en no dependientes

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	30,578(*)	3,205	,000	22,881	38,276
		Seguim.	36,691(*)	2,869	,000	29,799	43,582
	Retest	Test	-30,578(*)	3,205	,000	-38,276	-22,881
		Seguim.	6,113	2,878	,102	-,799	13,024
	Seguim.	Test	-36,691(*)	2,869	,000	-43,582	-29,799
		Retest	-6,113	2,878	,102	-13,024	,799
Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	29,350(*)	2,812	,000	22,597	36,103
		Seguim.	37,032(*)	2,517	,000	30,987	43,078
	Retest	Test	-29,350(*)	2,812	,000	-36,103	-22,597
		Seguim.	7,682(*)	2,525	,007	1,619	13,746
	Seguim.	Test	-37,032(*)	2,517	,000	-43,078	-30,987
		Retest	-7,682(*)	2,525	,007	-13,746	-1,619

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni

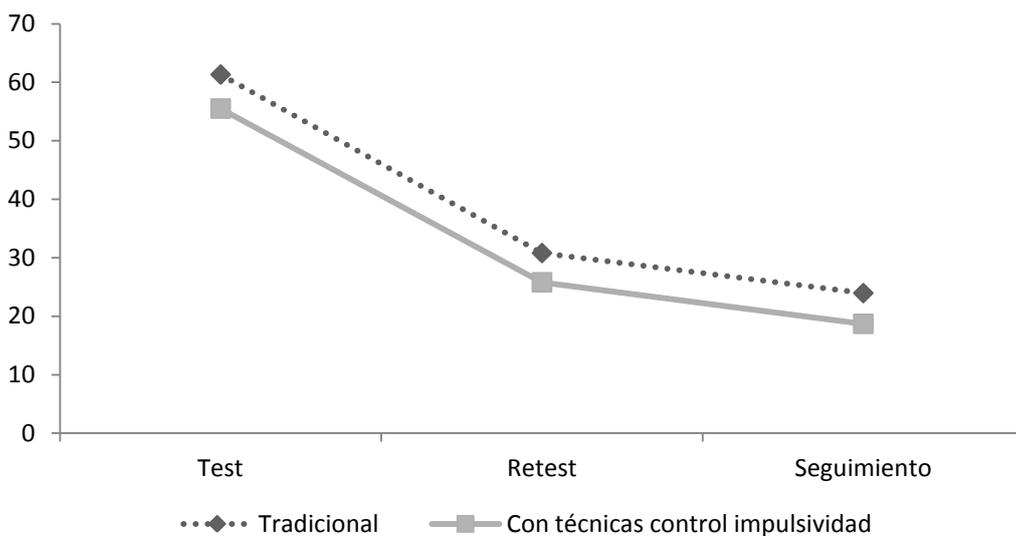


Figura 37. Evolución del tiempo de juego entre semana en no dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad

Tiempo de juego en fin de semana

En el grupo en que se aplica el programa tradicional, se producen diferencias estadísticamente significativas entre test-retest y test-seguimiento, pero no entre el retest y el seguimiento. En la segunda condición experimental se producen diferencias estadísticamente significativas entre todos los momentos comparados y la magnitud del cambio total es superior (Tabla 59 y Figura 38).

Tabla 59. Comparaciones por pares para el tiempo de juego en fin de semana para no dependientes

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	28,282(*)	3,872	,000	18,981	37,582
		Seguim.	31,380(*)	3,823	,000	22,198	40,561
	Retest	Test	-28,282(*)	3,872	,000	-37,582	-18,981
		Seguim.	3,098	3,761	1,000	-5,935	12,132
	Seguim.	Test	-31,380(*)	3,823	,000	-40,561	-22,198
		Retest	-3,098	3,761	1,000	-12,132	5,935
Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	36,515(*)	3,397	,000	28,356	44,674
		Seguim.	45,611(*)	3,354	,000	37,557	53,666
	Retest	Test	-36,515(*)	3,397	,000	-44,674	-28,356
		Seguim.	9,097(*)	3,299	,018	1,172	17,021
	Seguim.	Test	-45,611(*)	3,354	,000	-53,666	-37,557
		Retest	-9,097(*)	3,299	,018	-17,021	-1,172

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni

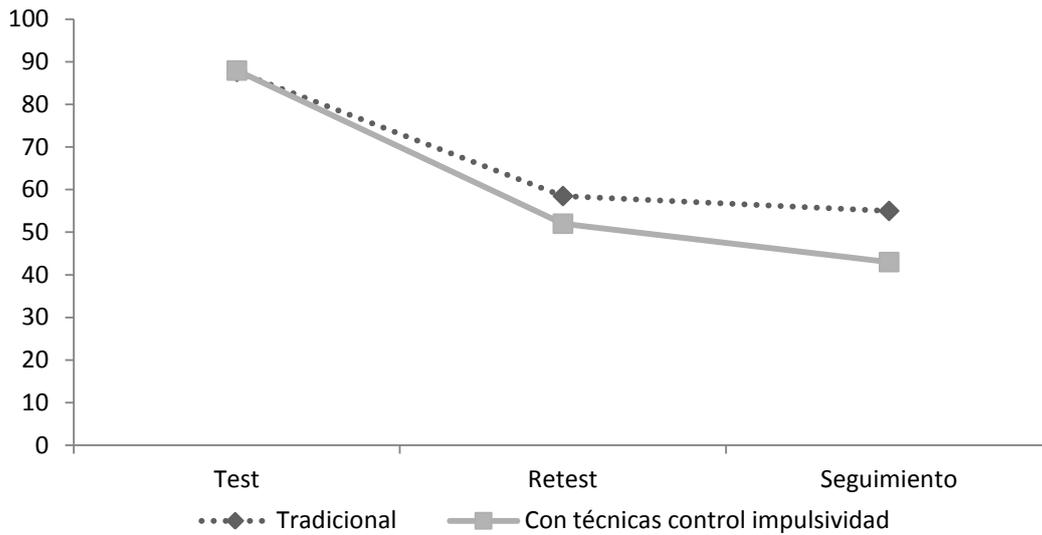


Figura 38. Evolución del tiempo de juego en fin de semana en no dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.

Dependencia percibida

En el grupo que realiza el programa de prevención tradicional se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre test-retest y test-seguimiento, pero no entre retest-seguimiento. En la segunda condición experimental se producen diferencias estadísticamente significativas entre todos los momentos comparados y la magnitud del cambio total entre el test y el seguimiento es superior (Tabla 60 y Figura 39).

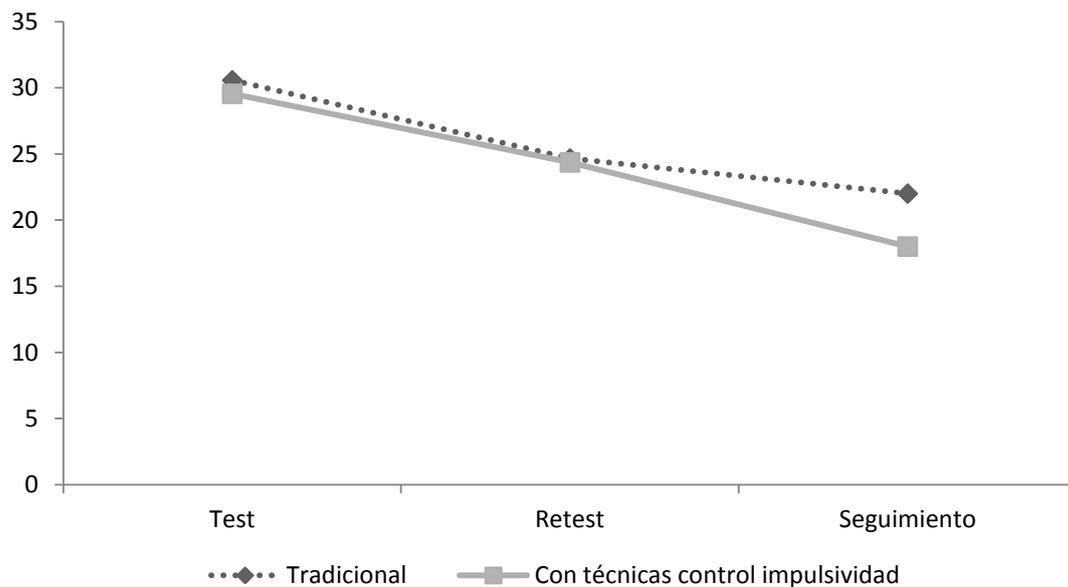


Figura 39. Evolución del nivel de dependencia percibido en no dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad

Tabla 60. Comparaciones por pares para el grado de dependencia percibido en no dependientes.

		Momento	Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	6,248(*)	1,380	,000	2,934	9,563
		Seguim.	8,049(*)	1,473	,000	4,511	11,588
	Retest	Test	-6,248(*)	1,380	,000	-9,563	-2,934
		Seguim.	1,801	1,291	,491	-1,300	4,902
	Seguim.	Test	-8,049(*)	1,473	,000	-11,588	-4,511
		Retest	-1,801	1,291	,491	-4,902	1,300
Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	4,781(*)	1,211	,000	1,873	7,689
		Seguim.	11,033(*)	1,293	,000	7,929	14,138
	Retest	Test	-4,781(*)	1,211	,000	-7,689	-1,873
		Seguim.	6,252(*)	1,133	,000	3,532	8,973
	Seguim.	Test	-11,033(*)	1,293	,000	-14,138	-7,929
		Retest	-6,252(*)	1,133	,000	-8,973	-3,532

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni

TDV

En las dos condiciones experimentales se produce una disminución estadísticamente significativa en la puntuación del TDV entre el test y el seguimiento, siendo ligeramente superior la magnitud del cambio en el caso del programa con técnicas de control del impulso (Tabla 61 y Figura 40).

Tabla 61. Comparaciones por pares para la puntuación del TDV en no dependientes

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	7,063(*)	1,009	,000	5,081	9,045
Programa con técnicas adicionales...	Test	Retest	8,437(*)	,956	,000	6,558	10,316

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni

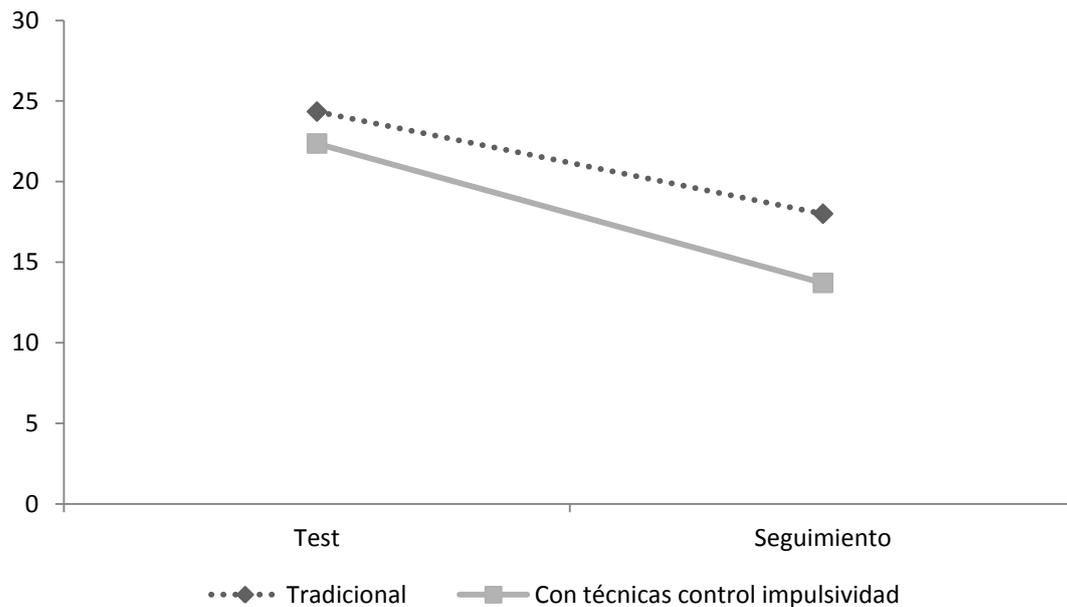


Figura 40. Evolución de la puntuación en el TDV en no dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.

Resumen

En el caso de los adolescentes que no presentan dependencia de los videojuegos, los resultados indican que el programa con técnicas de control de la impulsividad es superior al programa tradicional ya que, partiendo unas puntuaciones iniciales iguales, logra un cambio mayor (descenso significativo) en todas las variables dependientes

medidas. El efecto de la interacción Momento x Grupo resulta estadísticamente significativo para la frecuencia de juego, el tiempo de juego en fin de semana y el grado de dependencia percibido.

2.5.2. Efecto de los programas tradicional y con técnicas de control de la impulsividad en dependientes de videojuegos.

Tabla 62. Diferencias entre grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad en dependientes, antes de la aplicación del programa

	Grupo	n	Media	Desv. T	t	gl	p
Edad	Tradicional	53	12,94	1,65	3,785	94,452	.000
	Con técnicas control impulsividad	50	11,56	2,04			
Frecuencia juego S1	Tradicional	48	5,1458	1,85930	1,223	86	.225
	Con técnicas control impulsividad	40	4,6125	2,23173			
Tiempo juego LJ S1	Tradicional	48	116,2500	59,23717	0,075	84	.940
	Con técnicas control impulsividad	38	115,2632	61,80776			
Tiempo juego FS S1	Tradicional	48	177,5000	44,55453	1,440	62,011	.155
	Con técnicas control impulsividad	38	159,4737	66,20800			
TDV S1	Tradicional	48	67,8958	13,49900	2,330	81	.022
	Con técnicas control impulsividad	35	58,7143	22,29161			
Dependencia Percibida S1	Tradicional	46	71,63	20,112	0,863	60,957	.392
	Con técnicas control impulsividad	38	67,58	31,130			

Los resultados de las pruebas t para grupos independientes (Tabla 62) indican que no existen diferencias estadísticamente significativas en la frecuencia de juego, tiempo de juego entre semana, tiempo de juego en fin de semana ni en el grado de dependencia percibida, antes de iniciar la implementación del programa de prevención. En el caso de la puntuación TDV sí que existen diferencias estadísticamente significativas iniciales ($t_{(81)}= 2,330$; $p=.022$; $d=0,52$) siendo la media del TDV en dependientes mayor en el grupo tradicional.

También aparecen diferencias significativas entre grupos en la edad ($t_{(94,452)}=3,785$; $p=.000$; $d=0,75$), motivo por el cual se procedió a su ajuste mediante análisis de covarianza.

Tabla 63. Medias y desviaciones típicas de todas las variables evaluadas en el test, retest y seguimiento, en alumnos dependientes en cada uno de los grupos (tradicional vs. con técnicas de control de la impulsividad).

			Test	Retest	Seguimiento
	Grupo	n	Media (Dt.)	Media (Dt.)	Media (Dt.)
Frecuencia de juego	Tradicional	33	5,02 (1,93)	3,89 (2,54)	3,83 (2,47)
	Con técnicas control impulsividad	27	4,56 (1,92)	3,50 (2,09)	3,35 (2,29)
Tiempo juego LJ	Tradicional	33	115,45 (63,69)	78,18 (69,12)	84,55 (78,47)
	Con técnicas control impulsividad	27	96,67 (56,02)	58,89 (54,23)	58,89 (56,73)
Tiempo juego FS	Tradicional	33	182,72 (42,67)	140,00 (70,22)	124,55 (83,89)
	Con técnicas control impulsividad	27	147,78 (67,56)	112,22 (79,19)	92,22 (73,92)
Dependencia Percibida	Tradicional	33	70,45 (21,01)	56,97 (25,31)	46,97 (27,36)
	Con técnicas control impulsividad	27	66,67 (28,15)	45,56 (27,36)	48,89 (27,92)
TDV	Tradicional	35	67,51 (13,81)	-	48,54 (23,24)
	Con técnicas control...	21	59,43 (20,63)	-	39,52 (25,11)

Los resultados de las pruebas t indican que la ausencia de diferencias entre los grupos tradicional y con técnicas adicionales se mantiene en el retest en todas las variables: la frecuencia de juego, tiempo entre semana y en fin de semana, y en el grado de dependencia percibida.

En el seguimiento tampoco hay diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos en frecuencia de juego, tiempo de juego entre semana, dependencia percibida y TDV. Pero aparecen diferencias significativas en el tiempo de juego en fin de semana ($t_{(72,153)} = 2,057$; $p = .043$; $d = 0,41$), siendo menor el tiempo que dedican los alumnos a los que se ha aplicado el programa con técnicas de control de la impulsividad. La tendencia en ambos grupos es descendente.

Tabla 64. Resultados de los ANCOVAS MR (factor grupo: programa tradicional vs. programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales).

	Momento				Interacción Momento x Grupo				Grupo			
	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β	F	p	η^2	1- β
Frec. juego	0,310	.708	.005	.098	0,224	.800	.004	.084	1,595	.211	.025	.238
Tiempo LJ	0,283	.749	.005	.093	0,175	.834	.003	.058	1,644	.205	.026	.243
Tiempo FS	0,125	.855	.002	.068	0,055	.926	.001	.058	3,216	.078	.049	.423
Depend. percibida	0,531	.583	.008	.136	1,610	.205	.328	.417	0,880	.352	.014	.152
TDV	0,193	.662	.003	.072	0,702	.405	.012	.131	7,449	.008	.114	.765

Los resultados de los ANCOVAS de medidas repetidas (Tabla 64) únicamente resultan estadísticamente significativos para el Factor Grupo en la puntuación del TDV. Aún así, se analizaron las comparaciones por pares usando el ajuste de los niveles críticos mediante la corrección de Bonferroni para controlar la tasa de error Tipo I (Maxwell y Delaney, 1990), para analizar los posibles cambios en cada grupo y momento de medida.

A continuación se describen dichas comparaciones para cada una de las variables estudiadas.

Frecuencia de juego

Tabla 65. Comparaciones por pares para la frecuencia de juego

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	,912(*)	,353	,036	,044	1,780
		Seguim.	,970	,411	,065	-,042	1,982
	Retest	Test	-,912(*)	,353	,036	-1,780	-,044
		Seguim.	,058	,480	1,000	-1,123	1,240
	Seguim.	Test	-,970	,411	,065	-1,982	,042
		Retest	-,058	,480	1,000	-1,240	1,123
Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	1,303(*)	,383	,004	,360	2,246
		Seguim.	1,318(*)	,447	,013	,219	2,418
	Retest	Test	-1,303(*)	,383	,004	-2,246	-,360
		Seguim.	,015	,522	1,000	-1,269	1,300
	Seguim.	Test	-1,318(*)	,447	,013	-2,418	-,219
		Retest	-,015	,522	1,000	-1,300	1,269

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni

En la Tabla 65 se puede apreciar cómo en los dos grupos de dependientes, tanto el que recibe el programa tradicional como el programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales, se producen diferencias (un descenso) en la frecuencia de juego entre el test y el retest, sin ser significativas las diferencias entre el retest y el seguimiento. En el caso del grupo con técnicas de control de la impulsividad, además se produce un descenso significativo entre el test y el seguimiento La magnitud del cambio es superior en este último grupo.

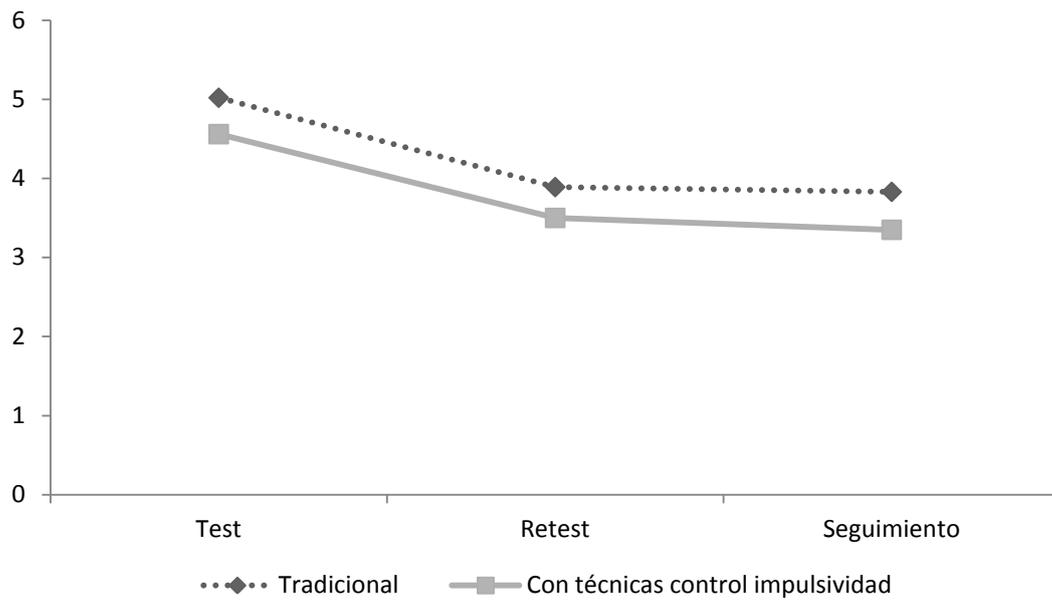


Figura 41. Evolución de la frecuencia de juego en dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.

Tiempo de juego entre semana

En la Tabla 66 se muestran los resultados que indican que en el grupo que recibe el programa de prevención tradicional se producen diferencias (un descenso) en el tiempo de juego entre semana entre el test y el retest, mientras que en el grupo que recibe el programa con técnicas adicionales de control de la impulsividad dicho descenso se produce entre el test y el retest y entre el test y el seguimiento, sin ser significativas las diferencias entre el retest y el seguimiento en ninguno de los casos. La magnitud del cambio es superior en el segundo grupo.

Tabla 66. Comparaciones por pares para el tiempo de juego entre semana.

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a		
						LS	LI	
Programa Tradicional	Test	Retest	33,289(*)	10,724	,009	6,900	59,678	
		Seguim.	27,573	12,276	,085	-2,633	57,780	
	Retest	Test	-33,289(*)	10,724	,009	-59,678	-6,900	
		Seguim.	-5,715	11,167	1,000	-33,193	21,762	
	Seguim.	Test	-27,573	12,276	,085	-57,780	2,633	
		Retest	5,715	11,167	1,000	-21,762	33,193	
	Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	37,163(*)	11,655	,007	8,485	65,841
			Seguim.	37,831(*)	13,341	,018	5,004	70,658
Retest		Test	-37,163(*)	11,655	,007	-65,841	-8,485	
		Seguim.	,668	12,135	1,000	-29,193	30,529	
Seguim.		Test	-37,831(*)	13,341	,018	-70,658	-5,004	
		Retest	-,668	12,135	1,000	-30,529	29,193	

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni

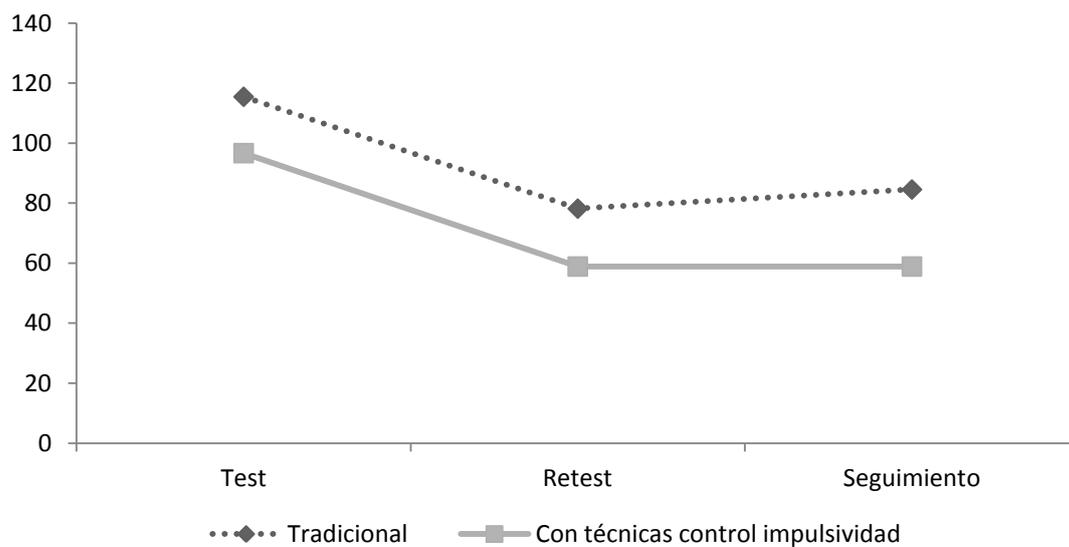


Figura 42. Evolución del tiempo de juego entre semana en dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.

Tiempo de juego en fin de semana

Los resultados (Tabla 67) indican que en los dos grupos se producen diferencias (un descenso) en el tiempo de juego en fin de semana, entre el test y el retest, y entre el test y el seguimiento, sin ser significativas las diferencias entre el retest y el seguimiento.

Tabla 67. Comparaciones por pares para el tiempo de juego en fin de semana

	Momento	Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a			
					LS	LI		
Programa Tradicional	Test	Retest	39,779(*)	10,352	,001	14,307	65,252	
		Seguim.	51,843(*)	13,622	,001	18,324	85,362	
	Retest	Test	-39,779(*)	10,352	,001	-65,252	-14,307	
		Seguim.	12,064	14,829	1,000	-24,425	48,553	
	Seguim.	Test	-51,843(*)	13,622	,001	-85,362	-18,324	
		Retest	-12,064	14,829	1,000	-48,553	24,425	
	Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	39,591(*)	11,250	,002	11,909	67,272
			Seguim.	57,516(*)	14,803	,001	21,090	93,943
Retest		Test	-39,591(*)	11,250	,002	-67,272	-11,909	
		Seguim.	17,926	16,115	,811	-21,728	57,579	
Seguim.		Test	-57,516(*)	14,803	,001	-93,943	-21,090	
		Retest	-17,926	16,115	,811	-57,579	21,728	

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni

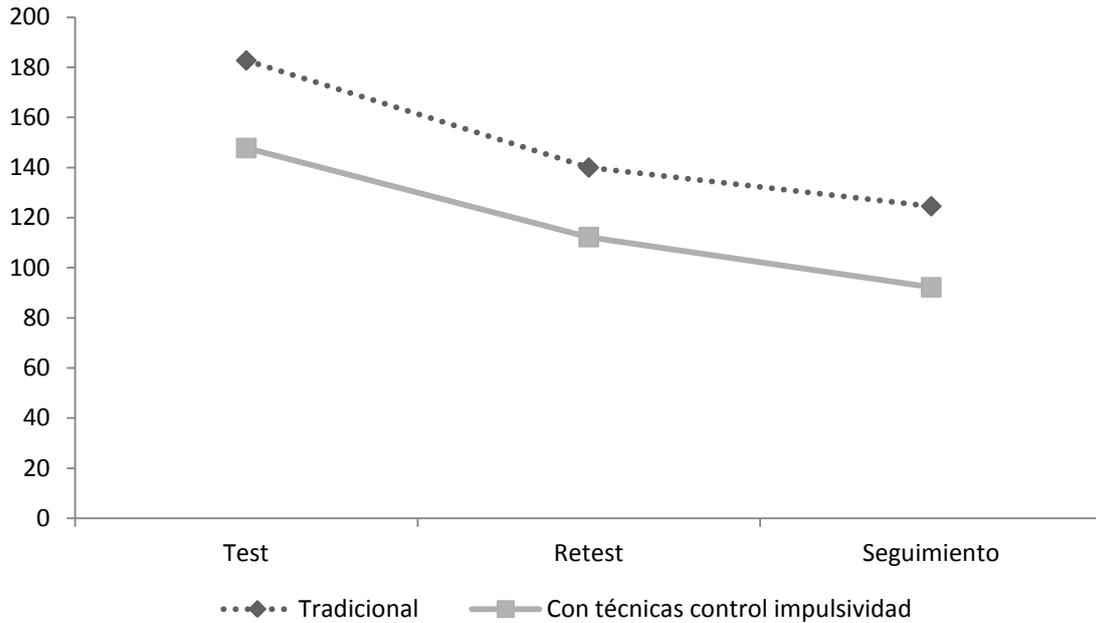


Figura 43. Evolución del tiempo de juego en fin de semana en dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.

Dependencia percibida

Los resultados (Tabla 68 y Figura 44) indican que en los dos grupos se producen diferencias (un descenso) en el grado de dependencia percibida, entre el test y el retest, y entre el test y el seguimiento, sin ser significativas las diferencias entre el retest y el seguimiento.

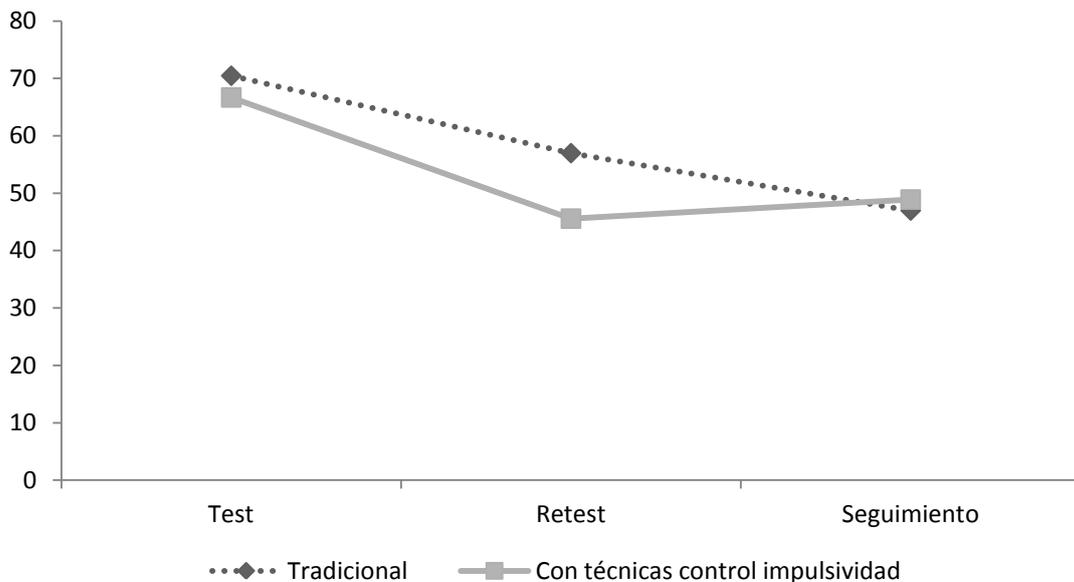


Figura 44. Evolución del grado de dependencia percibida en dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.

Tabla 68. Comparaciones por pares para el grado de dependencia percibida

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Retest	12,253(*)	3,960	,009	2,509	21,997
		Seguim.	20,874(*)	4,715	,000	9,272	32,476
	Retest	Test	-12,253(*)	3,960	,009	-21,997	-2,509
		Seguim.	8,621	4,364	,158	-2,117	19,359
	Seguim.	Test	-20,874(*)	4,715	,000	-32,476	-9,272
		Retest	-8,621	4,364	,158	-19,359	2,117
Programa con técnicas adicionales de control impulsividad	Test	Retest	21,872(*)	4,303	,000	11,283	32,461
		Seguim.	19,481(*)	5,124	,001	6,873	32,089
	Retest	Test	-21,872(*)	4,303	,000	-32,461	-11,283
		Seguim.	-2,391	4,742	1,000	-14,060	9,279
	Seguim.	Test	-19,481(*)	5,124	,001	-32,089	-6,873
		Retest	2,391	4,742	1,000	-9,279	14,060

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni

TDV

En los dos grupos se produce un descenso significativo de la puntuación del TDV entre el test y el seguimiento, siendo la magnitud del cambio ligeramente superior en el grupo que incluye técnicas adicionales de control de la impulsividad (Tabla 69 y Figura 45).

Tabla 69. Comparaciones por pares TDV

	Momento		Diferencia entre medias	Error típico	Signif. ^a	Intervalo de confianza al 95% para la diferencia ^a	
						LS	LI
Programa Tradicional	Test	Seguim.	8,551(*)	,998	,000	6,591	10,512
Programa con técnicas adicionales...	Test	Seguim.	9,457(*)	,970	,000	7,551	11,363

Basadas en las medias marginales estimadas.

* La diferencia de las medias es significativa al nivel ,05.

a Ajuste para comparaciones múltiples: Bonferroni

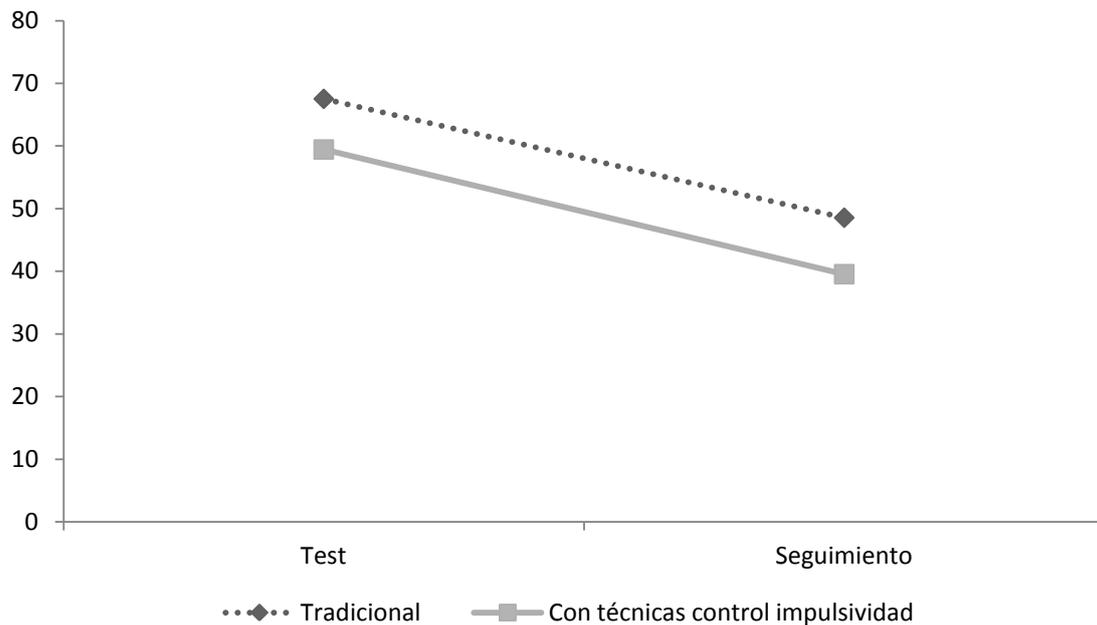


Figura 45. Evolución de la puntuación en el TDV en dependientes de los grupos tradicional y con técnicas de control de la impulsividad.

Resumen

En el caso de los adolescentes que presentan dependencia de los videojuegos, las dos modalidades del programa de prevención parecen conseguir resultados similares. No se produce un efecto significativo de la interacción Momento x Grupo en ninguna de las variables dependientes medidas, aunque la magnitud del cambio es ligeramente superior entre el grupo que recibe el programa de prevención con técnicas de control de la impulsividad adicionales.

2.6. REALIZACIÓN DE LAS TAREAS PARA CASA SOLICITADAS EN EL PROGRAMA DE PREVENCIÓN

A continuación se presentan los porcentajes de realización de las tareas solicitadas para cada una de las condiciones del programa de prevención, en el retest y en el seguimiento (Tablas 70 y 71). También se presenta la valoración que los participantes realizan respecto a la utilidad del programa en el seguimiento (Tabla 72).

Los porcentajes de realización de las actividades para casa en el retest son ligeramente superiores en el grupo que recibe el programa de prevención tradicional.

Tabla 70. Realización de las tareas solicitadas en las sesiones 1 y 2 del programa de prevención.

	Grupo Programa Tradicional		Grupo Programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales	
	n	%	n	%
Realización tareas	340	68,8%	316	51,3%
Horario uso videojuegos	251	50,8%	270	43,8%
Cumplimiento horario	210	42,5%	254	41,2%
Jugar después de obligaciones	227	46%	253	41,1%
Actividades de ocio alternativas	310	62,8%	300	48,7%
Enseñar juegos a los padres	236	47,8%	231	37,5%
Esperar 5 min.	-	-	205	33,3%
Uso alarma	-	-	179	29,1%
Trae hojas actividades realizadas	201	40,7%	241	39,3%
Conveniencia de disminuir/controlar tiempo de juego	105	21,3%	151	24,5%
Intención de controlar tiempo de juego	248	50,2%	317	51,5%

En el seguimiento, sin embargo, el porcentaje de alumnos que continúa realizando dichas tareas es similar o ligeramente superior entre el grupo que recibe el programa de prevención con técnicas de control de la impulsividad adicionales.

Tabla 71. Realización de las tareas tras la finalización del programa (evaluadas en el seguimiento).

	Grupo Programa Tradicional		Grupo Programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales	
	n	%	n	%
Ha continuado realizando tareas...	184	37,2%	261	42,4%
Horario uso videojuegos	114	23,1%	155	25,2%
Cumplimiento horario	91	18,4%	152	24,7%
Jugar después de obligaciones	154	31,2%	231	37,5%
Actividades de ocio alternativas	223	45,1%	269	43,7%
Esperar 5 min.	-	-	153	24,8%
Uso alarma	-	-	110	17,9%

En la sesión de seguimiento se evaluó la utilidad que los alumnos valoraban que había tenido el programa de prevención (Tabla 72).

Tabla 72. Valoración de la utilidad del programa de prevención.

	Grupo Programa Tradicional		Grupo Programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales	
	n	%	n	%
Más información sobre videojuegos	287	58,1%	287	46,6%
Aprender a usarlos mejor y no abusar	290	58,1%	342	55,5%
Solucionar problemas con los videojuegos	268	54,3%	276	44,8%

2.7. IMPULSIVIDAD Y DEPENDENCIA DE VIDEOJUEGOS

Impulsividad

Para analizar el papel que juega la impulsividad en la dependencia de videojuegos, se calcularon correlaciones bivariadas de Pearson y análisis de regresión lineal múltiple, empleando el procedimiento “por pasos sucesivos” para incluir las variables en la ecuación. También se calcularon pruebas t de diferencias de medias para grupos independientes, con el objetivo de comprobar la existencia de diferencias en impulsividad entre dependientes y no dependientes de los videojuegos.

En primer lugar, se presentan las correlaciones (Tabla 73) entre la puntuación total del TDV y sus dimensiones y la puntuación total del UPPS y sus distintos factores. Los resultados indican la existencia de una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la puntuación total en el TDV y la puntuación total en el UPPS ($r=0,272$; $p=0,01$), el factor *Urgencia* ($r=0,314$; $p=0,01$), el factor *Búsqueda de Sensaciones* ($r=0,166$; $p=0,01$), y una relación negativa con el factor *Perseverancia* ($r=-0,160$; $p=0,01$). Los distintos factores del TDV presentan el mismo patrón de correlaciones con la puntuación total y con los factores del UPPS, excepto en el caso de la dimensión o factor III (*Problemas ocasionados por los videojuegos*) que, de forma adicional, presenta una correlación negativa con el factor *Premeditación* ($r=-0,094$; $p=0,05$).

Tabla 73. Correlaciones entre los factores de la impulsividad (UPPS) y la dependencia de videojuegos (TDV) y sus dimensiones.

	TDV	FI TDV	FII TDV	FIII TDV	FIV TDV	UPPS Total	Urgencia	B.Sens.	Premed.	Persev.
TDV	1	0,931(**)	0,844(**)	0,797(**)	0,884(**)	0,272(**)	0,314(**)	0,166(**)	0,029	-0,160(**)
FI TDV		1	0,712(**)	0,664(**)	0,741(**)	0,250(**)	0,306(**)	0,150(**)	0,030	-0,142(**)
FII TDV			1	0,579(**)	0,684(**)	0,190(**)	0,224(**)	0,118(**)	0,014	-0,106(**)
FIII TDV				1	0,663(**)	0,367(**)	0,368(**)	0,155(**)	-0,094(*)	-0,246(**)
FIV TDV					1	0,210(**)	0,230(**)	0,149(**)	0,024	-0,112(**)
Total UPPS						1	0,681(**)	0,536(**)	-0,543(**)	-0,581(**)
Urgencia							1	0,242(**)	-0,085(*)	-0,233(**)
B.Sens.								1	0,156(**)	0,163(**)
Premed.									1	0,488(**)
Persev.										1

FI: Abstinencia. FII: Abuso y Tolerancia. FIII: Problemas ocasionados por los videojuegos. FIV: Dificultad en el control.

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Diferencias en impulsividad entre alumnos dependientes y no dependientes de los videojuegos

Los resultados de las pruebas t (Tabla 74) indican que existen diferencias entre los alumnos dependientes y los no dependientes de los videojuegos en la puntuación total del UPPS ($t_{(552)}=4,658$; $p=.000$; $d=0,61$), y en tres de los factores de la impulsividad que lo componen: *Urgencia* ($t_{(643)}=6,347$; $p=.000$; $d=0,73$), *Búsqueda de Sensaciones* ($t_{(95,580)}=3,875$; $p=.000$; $d=0,46$), y *Perseverancia* ($t_{(638)}=-2,987$; $p=.000$; $d=0,36$). En el caso de la puntuación total en impulsividad (UPPS), en el factor *Urgencia* y en *Búsqueda de Sensaciones*, las puntuaciones son superiores en el grupo que cumple criterios de dependencia; mientras que en el factor *Perseverancia*, la puntuación media es inferior respecto a los no dependientes. No se encuentran diferencias en el factor *Premeditación* entre ambos grupos.

Tabla 74. Medias, desviaciones típicas y pruebas t para la puntuación total y las diferentes dimensiones del UPPS entre dependientes (D) y no dependientes (ND).

	Grupo	n	Media	D.Típica	t	gl	p
Total UPPS	D	63	48,5397	11,18586	4,658	552	0,000
	No D	491	41,8859	10,60705			
Urgencia	D	75	15,8933	4,99073	6,347	643	0,000
	No D	570	12,4772	4,29620			
B. Sensaciones	D	70	18,9000	4,82190	3,875	95,580	0,000
	No D	562	16,4751	5,78494			
Premeditación	D	71	18,2394	4,65515	1,323	621	0,186
	No D	552	17,5217	4,25583			
Perseverancia	D	72	17,9583	4,30014	-2,987	638	0,003
	No D	568	19,4331	3,90077			

Puntuación total en el TDV

Los resultados de la Regresión Lineal Múltiple (Tabla 75) indican que las variables independientes –Urgencia, Perseverancia y Búsqueda de Sensaciones- predijeron el 11% de la varianza de la puntuación total en el TDV ($F_{(3,550)}=23,684$; $p=.000$).

Tabla 75. Regresión lineal múltiple: Puntuación Total TDV (VD)

	B	Error Tip.	Beta	t	p
Urgencia	1,098	0,189	0,249	5,795	.000
Perseverancia	-0,624	0,214	-0,122	-2,919	.004
B.Sensaciones	0,399	0,148	0,114	2,701	.007
R = 0,114; R² = 0,110					

Factor I TDV: Abstinencia

Tomando como variable dependiente el Factor I del TDV (Abstinencia), los resultados de la Regresión Lineal Múltiple (Tabla 76) indican que las variables independientes Urgencia, Perseverancia, Búsqueda de Sensaciones y la puntuación total del UPPS, predicen el 10,2% de la varianza de dicha dimensión de la dependencia de los videojuegos ($F_{(4,614)}=18,504$; $p=.000$).

Tabla 76. Regresión lineal múltiple: FI (Abstinencia) (VD)

	B	Error Tip.	Beta	t	p
Urgencia	0,696	0,125	0,351	5,551	0,000
Perseverancia	-0,525	0,168	-0,227	-3,129	0,002
B. Sensac.	0,339	0,110	0,212	3,090	0,002
Total UPPS	-0,200	0,093	-0,240	-2,146	0,032
R = 0,108; R²=0,102					

Factor II TDV: Abuso y Tolerancia

Tomando como variable dependiente el Factor II del TDV (Abuso y Tolerancia), los resultados de la Regresión Lineal Múltiple (Tabla 77) indican que la variable independiente *Urgencia* predice el 4,8% de la varianza de dicha dimensión de la dependencia de los videojuegos ($F_{(1,651)}=33,688$; $p=.000$).

Tabla 77. Regresión lineal múltiple: FII (Abuso y Tolerancia) (VD)

	<i>B</i>	<i>Error Tip.</i>	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Urgencia	0,239	0,041	0,222	5,804	.000
R = 0,049; R² =0,048					

Factor III TDV: Problemas ocasionados por los videojuegos

Tomando como variable dependiente el Factor III del TDV (Problemas ocasionados por los videojuegos), los resultados de la Regresión Lineal Múltiple (Tabla 78) indican que las variables Total UPPS, *Urgencia*, *Perseverancia* y *Premeditación* predicen el 16,5% de la varianza de dicha dimensión de la dependencia de los videojuegos ($F_{(4,650)}=33,196$; $p=.000$).

Tabla 78. Regresión lineal múltiple: FIII (Problemas ocasionados por los videojuegos) (VD)

	<i>B</i>	<i>Error Tip.</i>	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Total UPPS	0,076	0,024	0,221	3,113	0,002
Urgencia	0,155	0,045	0,191	3,460	0,001
Perseverancia	-0,117	0,044	-0,123	-2,661	0,008
Premeditación	0,087	0,041	0,101	2,111	0,035
R =0,170 ; R² =0,165					

Factor IV TDV: Dificultad en el control

Tomando como variable dependiente el Factor IV del TDV (Dificultad en el control), los resultados de la Regresión Lineal Múltiple (Tabla 79) indican que las variables *Urgencia*, *Búsqueda de Sensaciones* y *Perseverancia* predicen el 6,2% de la varianza de dicha dimensión de la dependencia de los videojuegos ($F_{(3,643)}=15,130$; $p=.000$).

Tabla 79. Regresión lineal múltiple: FIV (Dificultad en el control) (VD)

	<i>B</i>	<i>Error Tip.</i>	<i>Beta</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Urgencia	0,179	0,044	0,167	4,077	0,000
B. Sensac.	0,107	0,034	0,126	3,119	0,002
Perseverancia	-0,113	0,050	-0,090	-2,271	0,023
R =0,066; R² =0,062					

CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

III. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

Este trabajo ha tenido como objetivo general el desarrollo, la aplicación y la mejora de un programa de prevención de la adicción a los videojuegos, que está centrado tanto en la información y sensibilización, como en el desarrollo de pautas de uso saludables de dicha tecnología. El trabajo que hemos realizado –y que presentamos en esta tesis– pretende analizar el efecto que tiene sobre la eficacia de un programa de prevención la inclusión de diversas técnicas de control de la impulsividad, variable considerada de relevancia en las adicciones químicas y comportamentales, y también en las adicciones tecnológicas (Billieux *et al.*, 2012).

Además de analizar la eficacia de dichas técnicas, hemos podido obtener información sobre el patrón y los hábitos de uso de los videojuegos por parte de niños y adolescentes, así como de la dependencia que presentan. Se ha estudiado la eficacia de cada una de las modalidades o condiciones del módulo de videojuegos del programa de prevención *PrevTec 3.1*, analizando también la relación entre la dependencia de videojuegos y la impulsividad.

La idea de esta parte del trabajo es resumir los resultados más importantes obtenidos en esta investigación e integrarlos dentro de los objetivos e hipótesis iniciales, a la vez que se comparan con otros estudios anteriores. Finalmente se analizarán algunas de las limitaciones del presente estudio así como sus aportaciones más significativas, las líneas de investigación para el futuro y reflexiones personales que surgen a partir de este estudio.

1. Conclusiones y discusión

Las conclusiones más significativas de este trabajo son las siguientes:

- 1) Es posible afirmar que la mayoría de los niños y adolescentes que han participado en esta investigación (casi el 91% de ellos) usan videojuegos entre dos y tres días por semana, tratándose de una actividad a la que dedican más tiempo durante los fines de semana. Entre semana, los jóvenes de entre 15 y 16 años son quienes más tiempo dedican a los videojuegos. Los resultados encontrados confirman las Hipótesis 1 y 2, referidas a que se encontraría un uso

generalizado de los videojuegos, y que el patrón de utilización sería superior los fines de semana.

Estos resultados son congruentes con los obtenidos en otras investigaciones – tanto en España como en el extranjero- y que corroboran la importancia de los videojuegos como actividad de ocio en los niños, adolescentes y jóvenes (Williams, Yee y Caplan, 2008).

En un estudio llevado a cabo a nivel europeo con jóvenes de entre 6 y 16 años, el 74% de los encuestados aseguraba utilizar juegos electrónicos de forma habitual (Livingstone y Bovill, 2001). En lo que se refiere a España, en la *Encuesta Generaciones Interactivas en España* (Bringué y Sádaba, 2009) se obtienen índices de juego muy elevados en el caso de los niños y adolescentes, el 90% de los más pequeños (6 a 9 años) y el 61% de los mayores (10 a 18 años) se confiesa jugador habitual de videojuegos o juegos de ordenador.

Así pues, los niños y adolescentes utilizan los videojuegos en una proporción muy alta, hecho que está relacionado con la importancia económica que tiene la industria de los videojuegos en el sector audiovisual, que es superior al del cine y la música, tanto en España como a nivel mundial. En el caso de nuestro país supuso en 2001 un volumen de facturación superior a los 980 millones de euros, situándonos como quinta potencia europea en consumo (ADESE, 2012).

No es de sorprender que diferentes estudios indiquen que el uso de videojuegos constituye en la actualidad una de las formas de ocio habituales en la niñez y adolescencia (Greenberg, Sherry, Lachan, Lucas y Homlmstrom, 2010; Ito *et al.*, 2008; Lenhart *et al.*, 2008; Olson *et al.*, 2007; Roberts *et al.*, 2005), y que algunos autores (Dworak *et al.*, 2007) afirmen que el consumo de videojuegos representa una poderosa influencia en la vida de la mayoría de ellos.

En función de los estudios y del rango de edad abarcado en las distintas muestras, la edad en la que más se usan los videojuegos puede variar ligeramente, pero la mayoría de las investigaciones coinciden en que el final de la adolescencia y la adolescencia temprana representan los periodos del desarrollo o de la vida en que se usan más tiempo estas herramientas tecnológicas (Rideout, Foehr y Roberts, 2010; Rideout, Roberts y Foehr, 2005).

Como se comentará a continuación, a pesar de que haya diferencias entre chicos y chicas en la frecuencia de uso de videojuegos, en ambos la cantidad de tiempo

dedicado a jugar aumenta con la edad en la preadolescencia, quizá como consecuencia del incremento de la autonomía que a menudo se experimenta durante este periodo de edad (Homer, Hayward, Frye y Plass, 2012).

Los resultados también son acordes con estudios anteriores, que hallan diferentes pautas de uso en días laborables respecto a los fines de semana (Chóliz y Marco, 2011; Oliva *et al.*, 2012).

- 2) Los chicos utilizan los videojuegos con más frecuencia y durante más tiempo que las chicas, y también presentan niveles de dependencia subjetiva y objetiva mayores. Estos resultados apoyan la Hipótesis 4, referida a que se encontraría un patrón de uso superior entre los chicos, así como un mayor porcentaje de dependientes varones.

Los resultados obtenidos van en la dirección de los descritos en otros estudios (Chóliz y Marco, 2011; Figuer, González, Malo y Casas, 2005; Greenberg *et al.*, 2010; Griffiths, 1991a, 1991b; Homer *et al.*, 2012; Jiménez-Albiar, *et al.*, 2012; Kaplan, 1983; Malo, Figuer, González y Casas, 2005; Oliva *et al.*, 2012; Phillips *et al.*, 1995; Terlecki *et al.*, 2011; Villadangos y Labrador, 2009; Wright *et al.*, 2001), en los cuales se encuentran diferencias entre chicas y chicos de forma sistemática, de tal forma que los varones juegan más (con más frecuencia y durante más tiempo) con videojuegos.

Aparte de las diferencias en el patrón de uso de los videojuegos en función del sexo, y del hecho de que los chicos disponen de videoconsolas en mayor medida que las chicas, en otros estudios se han analizado diferencias en los contenidos o en los tipos de juegos preferidos. Así, mientras que los varones juegan principalmente a videojuegos con temática deportiva y de carreras y prefieren aquéllos con elevadas dosis de violencia y de disparos, las chicas juegan preferiblemente con videojuegos en los que predominan los componentes socio-afectivos o educativos y de acción tipo *Arcade*, o bien juegos en los que no existe una connotación de género tan marcada (Chóliz y Marco, 2011; Pifarré y Rubiés, 1997). Estos resultados coinciden con los tradicionales estereotipos de género y con encuestas anteriores realizadas en nuestro país (Rodríguez, 2002) y son congruentes con la investigación científica sobre el tema (Bickham, Vandewater, Huston, Lee, Caplovitz y Wright, 2003; Ogletree y Drake, 2007;

Olson *et al.*, 2007). También son coherentes con estudios en los que se analiza el patrón de uso de otras tecnologías. Por ejemplo, las chicas muestran una preferencia por los *chats* y el correo electrónico (Figuer *et al.*, 2005) así como el uso del móvil (Chóliz, Villanueva y Chóliz, 2009; Malo *et al.*, 2005), pero cuando los varones usan el móvil, utilizan significativamente más las funciones de videojuegos que las mujeres.

Aunque tiende a encontrarse que los chicos y las chicas difieren en el uso que hacen de las tecnologías, no parece que haya diferencias claras entre ellos en lo que respecta al uso problemático, el que denominamos *adictivo* (Estévez, Bayón, de la Cruz y Fernández-Liria, 2009; Kim *et al.*, 2006) de las TIC en general. No obstante, algunos trabajos siguen apuntando diferencias que muestran un uso más problemático entre los varones (Anderson, 2001; Morahan-Martín y Schumaker, 2000; Scherer, 1997), especialmente en el caso de los videojuegos. Griffiths *et al.* (2012) afirman que la literatura hasta la fecha sugiere que los varones adolescentes y los adultos jóvenes parecen tener un mayor riesgo de experimentar problemas con los videojuegos. En el reciente trabajo de Oliva *et al.* (2012), el 17% de la varianza de la adicción a los videojuegos fue explicada por las variables edad, sexo y autocontrol, de forma que la adicción a los videojuegos fue más frecuente en varones, de menor edad y con puntuaciones más bajas en autocontrol.

- 3) El 8,6% de los alumnos que componen la muestra cumple los criterios de dependencia de los videojuegos, siendo en su mayoría varones. Se confirman las Hipótesis 3 y 4, referidas al hecho de que la mayor parte de los participantes en este estudio no presentaría problemas respecto al uso de los videojuegos y que una minoría de ellos cumpliría los criterios diagnósticos de dependencia de los mismos, predominando la adicción entre los chicos.

Diversos estudios han confirmado la existencia de un subgrupo (minoritario, al igual que en el resto de adicciones y en otros trastornos) de usuarios de videojuegos que cumple los criterios de dependencia de los mismos (Gentile, 2009; Griffiths y Hunt, 1998; Grüsser *et al.*, 2007; Lemmens *et al.*, 2009; Oliva *et al.*, 2012). Y aunque no se trata de un fenómeno nuevo, la aparición del componente *online* y las nuevas posibilidades que esto implica, junto con el

contacto cada vez más temprano de los niños con la tecnología, probablemente hayan aumentado o acelerado su potencial adictivo.

En cuanto a la edad, el periodo evolutivo de mayor vulnerabilidad para desarrollar una adicción digital sería entre los nueve y los quince años (Díaz, Beranuy y Oberst, 2009). Parece que hacia los nueve años los niños y niñas suelen elegir juegos de técnica, que desafían las habilidades cognitivas y constructivas complejas; en cambio hacia los doce, se sienten especialmente atraídos por aquellos que permiten el contacto social con iguales y en los que uno puede demostrar a los demás sus habilidades. El programa de prevención que proponemos, se dirige, precisamente, a niños y adolescentes que se encuentran en el rango de edad crítico.

Es importante destacar que, a pesar de los resultados de todos los estudios reseñados, desafortunadamente todavía no existe un consenso en cuanto a la definición operativa de la *dependencia o adicción a los videojuegos* (Blaszczynski, 2008; Turner, 2008; Wood, 2008a, 2008b). Kuss y Griffiths (2011) realizaron una revisión de estudios sobre la adicción a videojuegos *online* encontrando que cada autor o grupo de investigación usaba una diferente terminología para definir o hablar de fenómenos similares. Así pues, se hablaba de *uso compulsivo de Internet* (Van Rooij *et al.*, 2010) *juego problemático* (King *et al.*, 2009; Salguero y Moran, 2002), *uso problemático de juegos online* (Kim y Kim, 2010), *adicción a los videojuegos* (Skoric *et al.*, 2009) y *adicción a videojuegos online* (Charlton y Danforth, 2007; Griffiths, 2010b, 2010c). Los autores concluyeron que los resultados de los distintos trabajos indicaban que el concepto de *adicción a videojuegos online* es viable, aunque todavía requiere que se lleven a cabo un mayor número de investigaciones.

Aunque la adicción a videojuegos no aparece todavía en los manuales de diagnóstico, en el Anexo del DSM-5 sí que aparecerá la categoría de adicción a Internet. Se trata de un problema y patrón muy similar al de los videojuegos – dicho sea de paso, que el uso de videojuegos *online* es una de las actividades más adictivas de Internet-.

- 4) La evolución del grupo que permanece en lista de espera (grupo control) muestra que cuando no se realiza ninguna intervención (programa de prevención “tradicional” o con la inclusión de técnicas de control de la impulsividad), los resultados no varían, es decir, se mantiene la misma frecuencia y tiempo de uso de los videojuegos. Se cumple la Hipótesis 9.

El hecho de que en el grupo en lista de espera no haya cambios significativos quiere decir que el paso del tiempo no ha sido el responsable de los efectos obtenidos durante la aplicación de los programas de prevención. Cabe destacar que se trata de un problema –como el resto de adicciones- que podría resolverse con el paso del tiempo, aunque en este caso no se han producido cambios debido al paso de los meses en el grupo control que permanece en lista de espera. Así pues, se demuestra que los resultados obtenidos se deben a la aplicación de los programas de prevención.

- 5) Para poder estudiar la eficacia de las dos modalidades del programa de prevención de la adicción a videojuegos, en primer lugar se analizó la homogeneidad de los grupos antes de su aplicación en las dos condiciones experimentales (programa tradicional vs. programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales).

Las diferencias iniciales en edad, nivel subjetivo de dependencia y puntuación global en el TDV se controlaron mediante análisis de covarianza y ajustes de regresión, puesto que se pretendía someter a prueba la eficacia diferencial de cada modalidad del programa.

En cuanto a los resultados obtenidos una vez aplicado el programa de prevención, los ANCOVAS de medidas repetidas realizados –teniendo en cuenta los datos obtenidos antes y después de la aplicación de las sesiones, así como el seguimiento- ponen de manifiesto que en los dos grupos se produce una disminución de las puntuaciones a lo largo de los distintos momentos de medida. Estos resultados apoyan las Hipótesis 5 y 6, referidas al hecho que tras la aplicación del programa (en cualquiera de sus modalidades) los adolescentes mostrarían un descenso del patrón de uso de los videojuegos así como puntuaciones más bajas en el nivel de dependencia de los mismos. Este hecho pone de manifiesto la importancia de la prevención de las adicciones

tecnológicas, así como la eficacia del módulo de videojuegos del programa *PrevTec 3.1* (Marco *et al.*, 2010, 2012).

Asimismo, tal y como se había planteado en la Hipótesis 8, los resultados se mantienen en el seguimiento, que se realizó entre dos y cinco meses tras la finalización de la última sesión del programa de prevención. En el grupo que recibió el programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales, las puntuaciones no solamente se mantuvieron en el seguimiento, sino que continuaron disminuyendo entre el retest y el seguimiento.

El efecto de la interacción Momento x Grupo resulta estadísticamente significativo en el caso de las siguientes variables dependientes: frecuencia de juego, tiempo de juego en fin de semana, grado de dependencia percibida y puntuación del TDV.

En el caso de las variables frecuencia de juego, tiempo de juego entre semana y tiempo de juego en fin de semana, en ambos grupos se produce una disminución entre el test y el retest y entre el test y el seguimiento. En el grupo que recibe el programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales, además se dan diferencias entre el retest y el seguimiento –las medidas siguen disminuyendo-, mientras que en el grupo al que se aplica el programa tradicional, tras las sesiones las distintas variables se mantienen estables. Consideramos que una de las aportaciones más relevantes de la presente investigación es precisamente la realización de un seguimiento y el hecho de comprobar que los resultados se mantienen –o incluso siguen disminuyendo- varios meses después de haber aplicado el programa de prevención.

Tanto en estas variables como en el caso de la dependencia percibida y la puntuación en el TDV, la magnitud del cambio que se produce en el grupo que recibe el programa con técnicas de control de la impulsividad es mayor que en el grupo que recibe el programa tradicional. Se puede afirmar, por tanto, que los dos programas son eficaces y que la condición que incluye técnicas de control de la impulsividad es todavía más eficaz. De esta forma, se cumple también la Hipótesis 7.

Puesto que la única diferencia entre las dos versiones del módulo de videojuegos es el entrenamiento en técnicas específicas de control de la impulsividad, este

resultado refleja dos aspectos significativos. Por un lado, la relevancia que tiene esta variable (la impulsividad) en la prevención y tratamiento de la adicción a videojuegos –y probablemente en cualquier otra adicción tecnológica-; y por otro, la importancia de realizar un entrenamiento en técnicas conductuales, además de ofrecer información y realizar sensibilización en los programas de prevención. Probablemente el entrenamiento en conductas alternativas y de autocontrol del uso de los videojuegos sea un aspecto muy relevante, quizá porque para modificar y adquirir nuevos hábitos es necesario ofrecer conductas alternativas, y una vez logramos que los alumnos adquieran dichas conductas, pueden mantenerlas en el tiempo y así realizar un uso más adaptativo de estas herramientas.

6) Otro de los objetivos de este trabajo era conocer si los programas de prevención también sirven para aquellas personas que ya tienen problemas de adicción, motivo por el cual se estudió la eficacia del programa (con técnicas de control de la impulsividad adicionales) en dependientes y no dependientes de los videojuegos. Los resultados muestran que se produce un cambio a lo largo de los distintos momentos de medida –el factor momento es estadísticamente significativo- tanto en el grupo de dependientes como en el de no dependientes, encontrando evidencia que apoya la Hipótesis 11. No obstante cabe precisar algunas diferencias:

- Respecto a la frecuencia de juego, en el grupo de dependientes la mayor diferencia aparece entre el test-retest, manteniéndose estable entre el retest-seguimiento. En el grupo de no dependientes, sin embargo, entre el test y el retest se mantiene estable la frecuencia de juego, y entre el retest y el seguimiento es cuando desciende de forma significativa.

- El tiempo de juego entre semana desciende entre el test-retest en los dos grupos, pero mientras que en el grupo de no dependientes sigue disminuyendo entre el retest-seguimiento, en el grupo de dependientes se mantiene estable en ese último periodo. Lo mismo ocurre con el tiempo de juego en fin de semana y con el grado de dependencia percibida.

- En cuanto a la puntuación total en el TDV, tanto entre los dependientes como en los no dependientes, ésta desciende de forma significativa entre el test y el

seguimiento, siendo la magnitud del cambio mayor en el grupo de dependientes.

Tomando estos resultados de forma global, se puede afirmar que el programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales logra la reducción de las variables estudiadas en ambos grupos –tanto entre los no dependientes como entre los dependientes de los videojuegos-. La principal diferencia consiste en que en el grupo de no dependientes, el descenso continúa produciéndose entre el retest y el seguimiento, mientras que para el grupo de dependientes esto no ocurre. Este último resultado podría indicar que el módulo de videojuegos del programa *PrevTec 3.1* es especialmente eficaz para quienes no presentan todavía una adicción, y que las personas que ya han desarrollado un problema de dependencia de los videojuegos necesitan una intervención más específica e intensiva, probablemente de mayor duración, y que contemple la intervención sobre variables adicionales que estén manteniendo el problema.

Los distintos trabajos publicados en los últimos años sobre la intervención psicológica en adicciones tecnológicas hacen hincapié en la importancia de trabajar la motivación para el tratamiento, que incluye el aumento de conciencia y la aceptación de que el paciente presenta un problema con los videojuegos, que éste le perjudica y que es necesario realizar un cambio (Chóliz y Marco, 2012; King *et al.*, 2009; Marco y Chóliz, 2013, *en prensa*; Shek *et al.*, 2009; Van Rooij, 2011). Y es que es necesario tener en cuenta la realidad clínica de las adicciones y la elevada frecuencia con la que los pacientes que acuden a los recursos asistenciales no cuentan con una disposición adecuada que garantice poder iniciar cambios en su conducta adictiva y mantenerlos a lo largo del tiempo.

Uno de los modelos del proceso de cambio con más reconocimiento es el Modelo Transteórico de Prochaska y DiClemente (1992). Los *estadios-precontemplación, contemplación, preparación, acción y mantenimiento* identifican los diferentes niveles de predisposición al cambio que puede mostrar una persona cuando se plantea modificar su conducta adictiva. El situar a la persona en el estadio más representativo de los cinco que se proponen permite evaluar cuándo es posible que ocurran determinados cambios de intenciones, actitudes y conductas (Tejero y Trujols, 1994).

Sabemos que en la práctica clínica es habitual que las personas que acuden a tratamiento se encuentran en un estadio de *precontemplación* o *contemplación*, es decir, que no tengan intención de cambiar o se muestren ambivalentes ante el cambio. Existen diferentes motivos para que esto suceda –presión por parte de la familia, situaciones judiciales que así lo obligan, etc.-. Desde este modelo se propone que uno de los procesos que es necesario trabajar cuando la persona no está motivada para el cambio es precisamente el aumento de la conciencia del problema. Y es que es muy difícil que una persona que no es consciente de su problema y de las consecuencias que éste tiene para sí mismo y para los demás, realice un cambio.

Esta podría ser una explicación para los resultados encontrados en el presente trabajo. Aunque los alumnos dependientes de videojuegos también muestran una mejoría tras la aplicación del programa de prevención, el cambio se estanca y no continúa produciéndose una mejoría. Probablemente también sea necesaria una intervención más intensa en los casos en que ya se ha consolidado un verdadero problema de dependencia, teniendo en cuenta el trabajo motivacional imprescindible para que el usuario pueda realizar y mantener los cambios necesarios.

Otra posible interpretación tiene que ver con la relación entre el hábito, la intención y la tendencia adictiva del uso de los videojuegos. La mayoría de los estudios sobre videojuegos asumen que jugar es un comportamiento intencional (Sherry, Lucas, Greenberg y Lachlan, 2006), es decir, el resultado de decisiones conscientes y deliberadas por parte de los usuarios. Sin embargo, existen enfoques alternativos que desafían la idea de que el uso de los videojuegos sea el resultado de las intenciones del jugador (LaRose, 2010). Dichos enfoques sugieren que el uso es el resultado de un hábito o incluso de una tendencia adictiva (LaRose, Lin y Eastin, 2003; Lemmens *et al.*, 2009). De acuerdo con algunos autores (Larose, 2010; Larose *et al.*, 2003; Lee y Larose, 2007) los hábitos de uso de los videojuegos se asemejan a un comportamiento automático. Debido al hecho de presentarse de forma automática, los hábitos influyen en el uso de estas herramientas independientemente de la intención de los usuarios. Una tendencia adictiva de juego se puede definir como un impulso o ansia para usar los videojuegos, que no es el resultado de decisiones deliberadas (Lemmens

et al., 2009), motivo por el cual, el entrenamiento en hábitos conductuales de control de la impulsividad –que ha sido uno de los principales objetivos de esta tesis-, es uno de los ingredientes esenciales de los programas de prevención de la adicción a videojuegos.

Precisamente, LaRose *et al.* (2003) argumentan que el uso adictivo de los videojuegos refleja una deficiencia en la auto-regulación. Los jugadores con tendencias adictivas más fuertes pueden tener, ocasionalmente, intención de dejar de jugar, pero generalmente no lo consiguen. Esto sugiere que el uso de los videojuegos no siempre depende de las intenciones del jugador. Y es que diversos investigadores han argumentado que el uso de videojuegos, en ocasiones, puede parecerse a un comportamiento que está fuera de control; tal uso de los videojuegos ha sido conceptualizado como *adictivo* o *uso problemático de videojuegos* (Charlton y Danforth, 2007; Fisher, 1994; Griffiths y Hunt, 1998; Griffiths y Wood, 2000; Lemmens *et al.*, 2009; Song, LaRose, Eastin y Lin, 2004; Wan y Chiou, 2006b).

Investigaciones relacionadas con los hábitos y tendencias adictivas del uso de videojuegos sugieren que el uso de los videojuegos es el resultado –principalmente- de los procesos automáticos o impulsivos, y no de las intenciones deliberadas de los usuarios. Al menos cuando existe una dependencia, los comportamientos adictivos se vuelven automáticos, emocionalmente activados y con poco control cognitivo sobre el acierto o error de la decisión. El adicto sopesa los beneficios de la gratificación inmediata, pero no repara en las posibles consecuencias negativas a largo plazo (Echeburúa, 1999). En la medida en que las tendencias adictivas no se reconocen o no se consideran problemáticas por parte del usuario, es poco probable que se formen intenciones para reducir la cantidad de tiempo dedicado a los videojuegos. En consecuencia, el deseo de jugar puede desencadenar intenciones más intensas de juego.

Otra conclusión relevante es que se evidencia la existencia y distinción del concepto de un uso problemático de los videojuegos y de la dependencia de los mismos. Mientras que el uso problemático está más extendido entre los adolescentes –al menos durante algún periodo de la infancia, adolescencia o juventud- y puede solucionarse con cierta facilidad mediante programas de

prevención o con la orientación y pautas relativamente sencillas, la adicción requiere de intervenciones más específicas y sofisticadas. Estos resultados avalan no solamente la necesidad de desarrollar y validar protocolos de tratamiento de las adicciones tecnológicas, sino también la propia existencia de este problema adictivo.

- 7) En lo que se refiere a la eficacia del programa (modalidad con técnicas de control de la impulsividad adicionales) en chicas y en chicos, los resultados indican que se produce un cambio a lo largo de los distintos momentos de medida en los dos grupos. Estos resultados apoyan la Hipótesis 10, referida a que el programa conseguiría un cambio en los participantes de ambos sexos.

La forma en que se producen dichos cambios difiere según el sexo y según el intervalo de tiempo concreto que se tenga en cuenta en las distintas variables medidas; es decir, en chicos y chicas existe una evolución distinta. Así, mientras que en las chicas las diferencias (disminución) se producen entre todos los momentos de medida o entre el retest y el seguimiento y el test y el seguimiento, en los chicos existe la tendencia a que el cambio se produzca entre el test y el retest, manteniéndose estable después.

Consideramos que este resultado es importante, ya que permite afirmar que el programa es eficaz tanto en chicas como en chicos, a pesar de las diferencias que existen entre ellos, especialmente en estas edades.

- 8) En cuanto a la eficacia del programa (con técnicas de control de la impulsividad) en función de la edad, los resultados muestran un efecto significativo del factor momento para todos los grupos y todas las variables, es decir, se produce un descenso significativo entre el test y el seguimiento, avalando la Hipótesis 12, referida al cambio debido al programa para los alumnos de todas las edades.

El grupo de 15-16 años presenta una mayor magnitud del cambio respecto al resto de grupos en la frecuencia de juego, tiempo de juego entre semana y en fin de semana. Además, el cambio en los alumnos de 15-16 años se produce no sólo entre el test-retest, sino también entre el retest y el seguimiento. Precisamente, los alumnos de entre 15 y 16 años son quienes presentaban una mayor frecuencia de juego y un mayor tiempo dedicado en fin de semana –en la sesión 1-.

Este resultado aporta más valor a la eficacia del programa, ya que este rango de edad es en el que suelen presentarse los mayores problemas respecto al uso de las tecnologías.

9) Eficacia de las dos modalidades del programa de prevención en no dependientes:

Los dos programas de prevención logran un descenso en el tiempo de juego entre semana y en fin de semana, en el grado de dependencia percibido y en la puntuación del TDV. En la modalidad con técnicas adicionales, además, se logra un descenso significativo en la frecuencia de juego.

A pesar de que en ambos programas se consigue una disminución significativa entre el test y el seguimiento en las variables mencionadas, el programa con técnicas de control de la impulsividad se muestra superior al programa tradicional. La interacción Momento x Grupo es estadísticamente significativa en el caso de la frecuencia de juego, el tiempo de juego en fin de semana, y la dependencia percibida. Y es que en el grupo que recibe el programa de prevención con técnicas de control de la impulsividad, además de producirse un cambio entre el test y el retest, se logra que las diferentes variables estudiadas sigan disminuyendo entre el retest y el seguimiento. También la magnitud del cambio entre el test y el seguimiento, es decir, del cambio total, es superior en este grupo respecto al grupo que recibe el programa tradicional – excepto en el caso del tiempo de juego entre semana-.

Estos resultados ponen de manifiesto no sólo la relevancia de la inclusión de técnicas que entrenen en el control de la impulsividad en la prevención de la adicción a los videojuegos y adicciones tecnológicas, sino también el hecho de que esto resulte especialmente indicado e importante en la adolescencia, por tratarse de un periodo en el que el control de la impulsividad es crítico.

10) Eficacia de las dos modalidades del programa de prevención en alumnos dependientes:

Las dos modalidades del programa de prevención consiguen un descenso significativo en todas las variables estudiadas, que se produce principalmente entre el test y el retest, manteniéndose después el cambio hasta el seguimiento.

En este caso (en adolescentes que presentan dependencia de los videojuegos), el efecto de las dos modalidades del programa es similar.

Por tanto, podemos afirmar que el programa con técnicas de control de la impulsividad es especialmente eficaz en alumnos que todavía no han desarrollado una dependencia de los videojuegos, tal y como se ha comentado en el punto anterior.

11) Realización de las tareas para casa solicitadas en el programa.

La tasa de realización de las actividades para casa solicitadas en la primera y segunda sesión del programa es elevada. Mientras que en la primera y segunda sesión predomina su cumplimiento entre el grupo de alumnos que reciben el programa tradicional, cabe resaltar el hecho de que en el seguimiento –y a pesar de que no se solicita expresamente que continúen realizando dichas tareas-, en el grupo con técnicas de control de la impulsividad adicionales el porcentaje de alumnos que continúa realizándolas es superior.

Valoramos que se trata de un resultado importante, puesto que la información ofrecida en las sesiones y la sensibilización mediante el trabajo con vídeos y viñetas de cómic es una parte relevante del programa. No obstante, la realización de las actividades para casa es el elemento que permite la consecución de un cambio conductual, es decir, el desarrollo de pautas de uso saludable de los videojuegos.

En este sentido, es muy positivo que la mayoría de los alumnos realicen las tareas propuestas y que, además, las continúen haciendo una vez las sesiones de prevención han terminado. Probablemente este hecho implica una internalización de las mismas y un cambio de conducta estable.

Consideramos que este resultado justifica también la implementación de programas de prevención en el ámbito escolar. Además de los motivos ya expuestos en la parte teórica, la escuela es un ambiente en el cual las técnicas utilizadas en el programa –información, sensibilización, modificación de hábitos y tareas para casa-, son estrategias educativas habituales, y con las que tanto profesores como alumnos están familiarizados.

12) Relación entre impulsividad y dependencia de videojuegos

La puntuación total del TDV y todas las dimensiones que forman el cuestionario correlacionan de forma significativa y directa con la puntuación total del UPPS, con el factor *Urgencia* y la *Búsqueda de Sensaciones*, y de forma indirecta con la *Perseverancia*. Además, el factor del TDV *Problemas ocasionados por los videojuegos* correlaciona de forma negativa con la *Premeditación*. Se confirma la Hipótesis 13, referida a la existencia de una relación entre una mayor impulsividad y la dependencia de videojuegos.

Resulta coherente la idea de que las personas que presentan dependencia de los videojuegos presenten también puntuaciones elevadas en el factor *Urgencia* de la impulsividad. La *Urgencia* hace referencia a la propensión a experimentar fuertes impulsos –en este caso para usar los videojuegos-, en general bajo condiciones o emociones negativas, y a pesar de las consecuencias que pueda implicar la conducta a medio o largo plazo. Se trata, incluso, de una de las características que definen la dependencia y que tiene que ver con la pérdida de control y con el “consumo” como forma de aliviar el malestar y los síntomas de abstinencia. Precisamente, en base a resultados similares encontrados en investigaciones anteriores (Marco y Chóliz, 2012a, 2012b), se planteó la idea de incluir el entrenamiento en técnicas de control de la impulsividad como parte de las actividades del programa de prevención *PrevTec 3.1*.

La relación indirecta encontrada entre la dependencia de los videojuegos y la *Perseverancia*, podría ir en la misma dirección de los resultados encontrados por Everton, Mastrangelo y Jolton (2005). Dichos autores comprobaron que las personas con mayores niveles de impulsividad son más propensas a usar el ordenador de forma improductiva cuando están trabajando –por ejemplo, respondiendo correos electrónicos personales o jugando-. Y en esto consiste precisamente la baja perseverancia, definida como la dificultad para permanecer centrado en una tarea que resulta difícil o aburrida.

El hecho de que el Factor IV del TDV “*Problemas ocasionados por los videojuegos*” presente una relación significativa y negativa con el factor de la impulsividad *Premeditación*, también parece razonable. La ausencia o la baja *Premeditación* implica una tendencia a llevar a cabo acciones sin reflexionar

previamente sobre sus consecuencias, de tal forma que es más fácil que puedan producirse conductas con consecuencias poco deseables.

Por otro lado, existen diferencias significativas en impulsividad entre los alumnos que cumplen los criterios de dependencia de videojuegos y aquellos que los usan de forma no problemática. Los dependientes presentan puntuaciones totales mayores en el UPPS y en los factores *Urgencia* y *Búsqueda de Sensaciones*, y menores en *Perseverancia*. Estos resultados coinciden con los hallados en otras investigaciones, que apuntan una relación entre la impulsividad y las adicciones tóxicas y no tóxicas, y en concreto, con las adicciones tecnológicas (Billieux *et al.*, 2012; Cao, Su, Liu y Gao, 2007; Gentile *et al.*, 2012; Kim *et al.*, 2008; Mottram y Fleming, 2009). Así pues, las distintas adicciones tecnológicas –móvil, Internet y videojuegos- se han relacionado con el factor *Urgencia* (Billieux *et al.*, 2008, 2012; Marco y Chóliz, 2012a, 2012b) que, del mismo modo que en otras adicciones, juega un papel importante en la dependencia de las tecnologías. Los resultados sugieren que la *Búsqueda de Sensaciones* podría tener un papel específico en la adicción a videojuegos ya que no es una dimensión que se relacione con el uso problemático de otras herramientas tecnológicas.

Pensamos que el modelo de impulsividad que ofrece el UPPS y los diversos mecanismos o procesos subyacentes de sus componentes pueden representar una teoría válida y útil en la investigación del papel de la autorregulación y el autocontrol en las adicciones tecnológicas, ya que tiene en cuenta la multidimensionalidad de los procesos de autorregulación y autocontrol (Billieux y Van der Linden, 2012).

2. Limitaciones, aportaciones y reflexiones finales

A continuación se analizarán las principales limitaciones y aportaciones de la presente tesis doctoral, así como las posibles líneas de investigación para el futuro, y algunas reflexiones personales surgidas a raíz de la realización de este trabajo.

En lo que se refiere a las limitaciones, es necesario recordar los problemas de objetividad de las medidas de autoinforme. Para la recogida de datos empleamos la metodología de encuesta, además de la elaboración y validación el Test de Dependencia de Videojuegos (TDV). Se trata de medidas de autoinforme que pueden dar lugar a la subestimación o sobreestimación de la información proporcionada por los participantes del estudio (Bradburn, 2000; Cohen y Lemish, 2003; Timotijevic, Barnett, Shepherd y Senior, 2008). A este problema se añade la dificultad para contrastar la información proporcionada por los participantes con medidas más objetivas. Además de los sesgos inherentes a este tipo de metodología como pueden ser los que se producen a la hora de responder a las cuestiones planteadas, nos referimos a la deseabilidad social y a la aquiescencia (tendencia a emitir un patrón de respuesta).

A pesar de dichos problemas, el TDV cuenta con adecuadas propiedades psicométricas, y el empleo de medidas de autoinformes es habitual en este tipo de investigación.

En el presente estudio se ha intentado superar dichas dificultades garantizando el anonimato y la confidencialidad de los datos proporcionados, así como recalando la importancia de ser sinceros en las respuestas ofrecidas. Aún así, fue necesario descartar algunos cuestionarios y encuestas que estaban incompletos, mal contestados o en los que era evidente que se habían rellenado al azar.

Otra de las limitaciones con la que nos encontramos fue la concerniente al tipo de muestreo y la muestra empleada para realizar el estudio. Aunque los grupos fueron asignados a las diferentes condiciones de forma aleatoria, los grupos ya estaban formados, ya que se trata de clases (grupos) de colegios e institutos. Lo ideal hubiera sido poder realizar un muestreo aleatorio estratificado. No obstante, es habitual que los programas de prevención implementados en el ámbito escolar se lleven a cabo de esta forma.

A pesar de las limitaciones y dificultades comentadas, valoramos que se trata de una investigación centrada en un tema actual y caracterizada por su elevada aplicabilidad, ya que se trata de un programa de prevención pensado para implementarlo en niños y adolescentes, y que ha mostrado su eficacia en la prevención de la dependencia de los videojuegos.

Para subsanar, en la medida de lo posible, los problemas metodológicos que suelen tener este tipo de investigaciones, hemos considerado ser rigurosos en el procedimiento, utilizando una muestra amplia, y realizando un esfuerzo por contar con un grupo en lista de espera y poder realizar un seguimiento varios meses después de la aplicación del programa con todos los grupos. Para alcanzar dicho objetivo fue necesario hacer la propuesta a los centros educativos con bastante tiempo de antelación y organizar el calendario de realización de las sesiones.

No cabe duda que la cantidad y la calidad de la investigación sobre la adicción a los videojuegos ha progresado mucho en los últimos años, pero aún está en sus inicios en comparación con otras adicciones comportamentales. Se ha comenzado a desarrollar un cuerpo de investigación que sugiere que algunas de las características de los videojuegos pueden tener un papel en la adquisición, el desarrollo y el mantenimiento de la adicción a los mismos. Dichos estudios han investigado el papel de las características estructurales de los videojuegos en el mantenimiento del problema de juego (King, Delfabbro y Griffiths, 2011; Westwood y Griffiths, 2010; Wood, Griffiths, Chappel y Davies, 2004), pero todavía hay poca investigación empírica que analice por qué algunos individuos parecen estar protegidos contra el desarrollo de una pauta de juego problemático.

En este sentido, una de las futuras líneas de investigación que contemplamos consiste en estudiar en mayor profundidad otras variables relacionadas con la dependencia de los videojuegos y otras adicciones tecnológicas, que pueden constituir factores de riesgo y de protección de las mismas, con el fin de incluir los hallazgos encontrados en el programa de prevención, así como incorporar algunas estrategias y herramientas que se están contemplando en otros programas de prevención en materia de drogodependencias y que han mostrado ser efectivas (y eficaces) como puede ser el manejo del estrés, la resolución de problemas, asertividad, habilidades sociales y de comunicación, o la transmisión de valores positivos.

Por otro lado, somos conscientes de la importancia del trabajo en paralelo con los padres y otros adultos significativos en la infancia y la adolescencia, y consideramos que se trata de otra línea de trabajo complementario. No cabe duda que el papel de la familia es clave en esta tarea de prevención. El reto principal de los padres es anticiparse, “ir por delante” de la aparición de los problemas en sus hijos, reducir los posibles riesgos, detectar las señales de alarma lo antes posible y solucionarlos de forma inmediata para que no vayan a más. La promoción en familia del uso adecuado de las tecnologías digitales y la optimización de los beneficios y oportunidades que éstas pueden brindarnos requiere varias condiciones básicas: el conocimiento por parte de los adultos de las nuevas aplicaciones tecnológicas, una apropiada educación y un ambiente de confianza y buena comunicación familiar. Sin embargo, es habitual que numerosos padres estén escasamente familiarizados con algunas de estas tecnologías y que acaben delegando de forma mayoritaria en la escuela la formación en el uso y aprovechamiento de las TIC. Algunos adultos son “analfabetos tecnológicos” en comparación con las destrezas que desarrollan los jóvenes. Esta situación hace que los padres no sepan cómo intervenir, ni conozcan la influencia que el “consumo” de tanta tecnología produce en sus hijos. Esta inseguridad y desconocimiento entorpecen de modo notable su mediación positiva en el intercambio de opiniones, comentarios y pautas de conducta, llegando en algunas ocasiones a inhibir su responsabilidad educativa en este ámbito.

Por tanto, es importante ofrecer talleres y programas para padres, con el objetivo de que puedan mantenerse “actualizados” con respecto a las TIC. Solamente si se cumple esta condición podrán comprender que los menores encuentran en las tecnologías digitales un medio imprescindible de expresión y socialización, que por tanto no debería ser censurado, sino regulado y supervisado desde una actitud abierta y conciliadora. La tarea como madres y padres debería tender hacia la promoción de un adecuado y sensible equilibrio entre las TIC y el resto de actividades diarias, adecuando las normas y expresándolas de forma clara en función del momento evolutivo en que se encuentra el niño o adolescente.

Respecto a las tendencias de futuro de los videojuegos, la previsión es que la penetración social de los mismos continúe en auge en todos los sectores poblacionales, de tal forma que además de los niños y adolescentes, cada vez sean más los adultos que los usen de forma habitual.

En la encuesta realizada por ADESE sobre “*El futuro del videojuego*” (ADESE, 2011), el 90% de los jugadores españoles consideraba que en la próxima década jugar con videojuegos será una actividad habitual para todos los sectores de la población, que se jugará más *online*, y que probablemente existirán juegos que permitan una inmersión total en el mundo virtual –mediante sistemas en 3D y estimulación de los cinco sentidos-. Es por tanto esperable que los videojuegos continúen teniendo gran importancia como forma de ocio y entretenimiento.

En último lugar me gustaría plantear otro tema y motivo de gran preocupación, derivado de la reciente explosión del juego (de azar) *online*. Aunque hasta la fecha se han realizado pocos estudios, es probable que estos lleguen a constituir en un futuro próximo una fuente adicional de problemas. El juego patológico representa la más grave de las adicciones comportamentales y la posibilidad de llevarlo a cabo *online* lo convierte en un fenómeno todavía más peligroso y hace pensar en un probable aumento de las cifras de las personas afectadas en un futuro cercano. El juego de azar *online* se caracteriza por su total accesibilidad y disponibilidad –ya que podemos conectarnos a cualquier portal de juego las veinticuatro horas al día-, el anonimato, la gran variedad de juegos ofertados, o el hecho de poder jugar desde cualquier lugar sin necesidad de salir de casa. También cabe destacar la ausencia de regulación de su publicidad, situación que permite que se esté produciendo una campaña de captación de jugadores tremendamente agresiva.

Es posible que algunos jóvenes emigren desde los videojuegos al juego *online*. Esta hipótesis se basa en la idea de que a pesar de que los comportamientos adictivos presentan diferencias idiosincrásicas, todas las adicciones comparten muchas similitudes y distintos trabajos han considerado que los videojuegos y los juegos de azar o de apuestas tienen más similitudes (conceptuales, psicológicas y conductuales) que diferencias, y que el uso de videojuegos puede considerarse como una forma de juego sin dinero (Griffiths 1991a, 2005b). Algunos trabajos (Fisher y Griffiths 1995; Griffiths y Wood 2000; Johansson y Gotestam 2004; Wood *et al.* 2004) han sugerido que los usuarios de videojuegos pueden comenzar a jugar con máquinas tragaperras o comenzar a jugar con dinero, debido a las semejanzas estructurales entre algunos videojuegos y el formato electrónico de algunos juegos y las apuestas *online*, y que una

implicación temprana en el uso de videojuegos puede llegar a derivar en un uso patológico de máquinas de juegos de azar (Brown, 1989).

La investigación de King, Ejlertson y Delfabbro (2012) sugiere que los videojuegos podrían no estar directamente relacionados con la conducta de juego patológico o problemático, pero que su uso podría influir en algunas cogniciones respecto a los juegos de azar. Estos autores hallaron que entre las personas que usaban videojuegos y apostaban o jugaban, el uso de videojuegos estaba asociado positivamente con la percepción de control directo sobre las posibilidades de ganar de en juegos de azar *online*, y con la sobrevaloración de la cantidad de habilidades implicadas en los juegos de azar y la creencia de que la experiencia con los videojuegos ayudaba a ganar en los juegos de azar.

Es evidente la necesidad de realizar más investigaciones para comprender mejor la naturaleza de esta asociación, que ayudaría a entender el impacto de las nuevas tecnologías digitales en el juego. Lo que parece claro es que con la creciente utilización de los videojuegos en todos los países desarrollados y las actividades de juego que cada vez cada vez están más disponibles –por su existencia *online* y por el acceso a través de diversos dispositivos móviles- se plantea la posibilidad de que la "convergencia" de estas dos formas de entretenimiento electrónico pueda plantear riesgos psicológicos adicionales (King *et al.*, 2010; Griffiths 1999). Dada la popularidad de los videojuegos entre las personas de todas las edades, incluidos los jóvenes (Griffiths *et al.*, 2004), la comprensión de cómo los videojuegos pueden influir en la conducta de juego (de azar) resultaría de gran valor tanto para los investigadores como para los clínicos.

3. Resumen de los principales resultados y conclusiones

A continuación se presenta un resumen de las principales conclusiones extraídas de los resultados encontrados en el presente trabajo:

- 1) La mayoría de los niños y adolescentes que participaron en esta investigación usan de forma habitual los videojuegos.
- 2) El patrón de uso de los videojuegos (frecuencia y tiempo de utilización) es superior los fines de semana.
- 3) Los chicos utilizan los videojuegos con más frecuencia y durante más tiempo que las chicas.
- 4) La mayor parte de los participantes presenta un uso no problemático de los videojuegos, y alrededor del 8,9% cumple los criterios de dependencia de los mismos.
- 5) Los chicos presentan adicción a los videojuegos en mayor medida que las chicas.
- 6) Las dos modalidades del módulo de videojuegos del programa *PrevTec 3.1* – módulo tradicional y módulo con técnicas de control de la impulsividad adicionales- resultan útiles para lograr un descenso del patrón de uso de los videojuegos –así como la dependencia de los mismos-, en todas las edades (9 a 16 años), tanto en chicas como en chicos, y tanto en dependientes como en no dependientes.
- 7) Si bien las dos modalidades resultan eficaces, el programa con técnicas de control de la impulsividad adicionales logra una mayor magnitud del cambio del patrón de uso de los videojuegos.
- 8) Los resultados logrados tras la aplicación del programa se mantienen en el seguimiento en ambas modalidades o condiciones. En el módulo con técnicas de control de la impulsividad, el patrón de uso de los videojuegos continúa descendiendo una vez finalizadas las sesiones.
- 9) El módulo de videojuegos con técnicas de control de la impulsividad es especialmente eficaz –y superior al módulo de videojuegos tradicional- en no dependientes.

- 10) Se encuentra una relación entre la dependencia de los videojuegos y una mayor impulsividad. Entre las personas que presentan adicción a videojuegos, destaca el factor *Urgencia* y la *Búsqueda de Sensaciones*.

REFERENCIAS

REFERENCIAS

- Adams, J., Heath, A., Young, S., Hewit, J., Corrley, R. y Stallings, M. (2003). Relationships between personality and preferred substance and motivations for use among adolescent substance abusers. *American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 29, 691-712.
- ADESE (Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento) (2012). *Anuario 2011 de la Industria del Videojuego*. Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento.
- ADESE (Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento) (2011). El videojugador español: perfil, hábitos e inquietudes de nuestros gamers. Disponible en: <http://www.adese.es/>. Asociación Española de Distribuidores y Editores de Software de Entretenimiento.
- Allison, S. E., von Wahlde, L., Shockley, T. y Gabbard, G. O. (2006). The development of the self in the era of the Internet and role-playing fantasy games. *American Journal of Psychiatry*, 163, 381– 385.
- Alonso, D., Freijo, E. y Freijo, A. (1996). *La prevención de las drogodependencias en la comunidad escolar*. Madrid: Plan Nacional sobre Drogas.
- American Psychiatric Association (APA) (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th Ed, text revision)*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Anderson, C. A. (2004). An update on the effects of playing violent videogames. *Journal of Adolescence*, 27, 113-122.
- Anderson, C. A. y Bushman, B. J. (2001). Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behavior: A meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science*, 12, 353-359.
- Anderson, C. A. y Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27–51.

- Anderson, C. A., Carnagey, N. L., Flanagan, M., Benjamin, A. J., Eubanks, J. y Valentine, J. C. (2004). Violent video games: Specific effects of violent content on aggressive thoughts and behavior. *Advances in Experimental Social Psychology*, 36, 199–249.
- Anderson, C. A., Gentile, D. A. y Buckley, K. E. (2007). *Violent Video Game Effects on Children and Adolescents: Theory, Research, and Public Policy*. Oxford: Oxford University Press
- Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B. J., Sakamoto, A., ... Saleem, M. (2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in eastern and western countries: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 136, 151-173
- Anderson, K. J. (2001). Internet use among college students: An exploratory study. *Journal of American College Health*, 50, 21-26. doi: 10.1080/07448480109595707
- Anderson, P., Jacobs, C. y Rothbaum, B. (2004). Computer-supported cognitive behavioural treatment of anxiety disorders. *Journal of Clinical Psychology*. 60, 253-267
- Andrews, J., Tildesley, E., Hops, H. y Fuzhong, L. (2002). The influence of peers on young adult substance use. *Health Psychology*, 21, 349-357.
- Anestis, M. D., Selby, E. A. y Joiner, T. E. (2007). The role of urgency in maladaptive behaviors. *Behavior Research and Therapy*, 45, 3018-3029.
- Anestis, M.D., Selby, E.A., Fink, E. y Joiner, T.E. (2007). The multifaceted role of the distress tolerance in dysregulated eating behaviors. *International Journal of Eating Disorders*, 40, 718-726.
- Arias, O., Gallego, V., Rodríguez, M. J. y del Pozo, M. A. (2012). Adicción a las nuevas tecnologías. *Psicología de las Adicciones*, 1, 2-6
- Arnett, J. J. (1999). Adolescent Storm and Stress, Reconsidered. *American Psychologist*, 54, 317-326.
- Asher, S. R. y Parker, J. G. (1991). Significance of peer relationship problems in childhood. En B. H. Schneider, G. Attili, J. Nadel y R. P. Weissberg (Eds.),

- Social competence in developmental perspective*. Amsterdam: Kluwer Academic Publishing.
- Bainbridge, W. S. (2007). The scientific research potential of virtual worlds. *Science*, 317, 472-476.
- Baranowski, T., Baranowski, J., Thompson, D., Buday, R., Jago, R., Griffiths, M. J., ... Watson, K. B. (2011). Video game play, child diet, and physical activity behavior change a randomized clinical trial. *American Journal of Preventive Medicine*, 40, 33-38.
- Barratt, E. (1994). Impulsiveness and aggression. En J. Monahan y H. J. Steadman (Eds.), *Violence and mental disorder: developments in risk assessment* (pp. 61-79). Chicago: The University Chicago Press.
- Bartlett, Ch. P., Harris, R. J. y Bruey, C. (2008). The effect of the amount of blood in a violent video game on aggression, hostility, and arousal. *Journal of Experimental Social Psychology*, 44, 539-546.
- Batthyány, D., Müller, K. W., Benker, F. y Wölfling, K. (2009). Computer game playing: clinical characteristics of dependence and abuse among adolescents. *Wiener Klinische Wochenschrift*, 121, 502-509.
- Bavelier, D., Green, C. S. y Dye, M. W. (2010). Children, wired: for better and for worse. *Neuron*, 67, 692-701.
- Bechara, A. (2003). Risky business: Emotion, decision-making and addiction. *Journal of Gambling Studies*, 19, 23-51.
- Bechara, A. y Van Der Linden, M. (2005). Decision-making and impulse control after frontal lobe injuries. *Current Opinion in Neurology*, 18, 734-9.
- Becoña, E. (2006). *Tabaco. Prevención y tratamiento*. Madrid: Pirámide.
- Becoña, E. (2009). Factores de riesgo y de protección en la adicción a las nuevas tecnologías. En E. Echeburua, F.J. Labrador y E. Becona (Eds.), *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes* (pp. 77-97). Madrid: Piramide.
- Becoña, E. y Martín, E. (2004). *Manual de intervención en drogodependencias*. Madrid: Síntesis.

- Beranuy, M., Chamarro, A., Graner, C. y Carbonell, X. (2009). Validación de dos escalas breves para evaluar la adicción a Internet y el abuso de móvil. *Psicothema*, *21*, 480-485.
- Beranuy, M., Oberst, U., Carbonell, X. y Chamarro, A. (2009). Problematic Internet and mobile phone use and clinical symptoms in college students: The role of emotional intelligence. *Computers in Human Behavior*, *25*, 1182-1187.
- Bickham, D. S., Vandewater, E. A., Huston, A. C., Lee, J. H., Caplovitz, A. G. y Wright, J. C. (2003). Predictors of children's electronic media use: An examination of three ethnic groups. *Media Psychology*, *5*, 107-137.
- Billieux, J. y Van der Linden, M. (2008). Impulsivité et dépendances: une approche cognitive et motivationnelle à la lumière du modèle UPPS de Whiteside et Lynam. *Revue Francophone de Clinique Comportementale et Cognitive*, *13*, 12-24.
- Billieux, J. y Van der Linden, M. (2012). Problematic use of the Internet and self-regulation: A review of the initial studies. *The Open Addiction Journal*, *5*, 24-29
- Billieux, J., Chanal, J., Khazaal, Y., Rochat, L., Gay, P., Zullino, D. y Van der Linden, M. (2012). Psychological Predictors of Problematic Involvement in Massively Multiplayer Online Role-Playing Games: Illustration in a sample male cybercafé players. *Psychopathology*, *44*, 165-171
- Billieux, J., Rochat, L., Rebetez, M. M. L. y Van der Linden, M. (2008). Are all facets of impulsivity related to self-reported compulsive buying behavior? *Personality and Individual Differences*, *44*, 1432-1442.
- Billieux, J., Van der Linden, M. y Ceschi, G. (2007). Which dimensions of impulsivity is associated with cigarettes craving? *Addictive Behaviors*, *32*, 1189-1199.
- Billieux, J., Van der Linden, M. y Rochat, L. (2008). The Role of Impulsivity in Actual and Problematic Use of the Mobile Phone. *Applied Cognitive Psychology*, *22*, 1195-1210.
- Bingham, P. M., Bates, J. H., Thompson-Figueroa, J. y Lahiri, T. (2010). A breath biofeedback computer game for children with cystic fibrosis. *Clinical Pediatrics*, *49*, 337-342.

- Black, D. W., Belsare, G. y Schlosser, S. (1999). Clinical features, psychiatric comorbidity, and health-related quality of life in persons reporting compulsive computer use behavior. *The Journal of Clinical Psychiatry*, *60*, 839–844.
- Blaszczynski, A. (2008). Commentary: A response to “Problems with the concept of video game “addiction”: Some case study examples”. *International Journal of Mental Health and Addiction*, *6*, 179-181.
- Block, J. J. (2008). Issues for DSM-V: Internet addiction. *American Journal of Psychiatry*, *165*, 306-307.
- Bostwick, J. y Bucci, J. (2008). Internet sex addiction treated with naltrexone. *Mayo Clinic Proceedings*, *83*, 226-230.
- Botella, C. (2004, noviembre). *A virtual environment for the treatment of pathological gambling*. Comunicación presentada en la 38th Annual AABT Convention. Nueva Orleans (EE.UU).
- Botella, C., Baños, R. M., Villa, H., Perpiñá, C. y García-Palacios, A. (2000). Virtual reality in the treatment of claustrophobic fear: a controlled, multiple-baseline design. *Behavior Therapy*, *31*, 583-595.
- Botella, C., Baños, R. M., Perpiñá, C., Villa, H., Alcáñiz, M. y Rey, A. (1998). Virtual reality treatment of claustrophobia: a case report. *Behaviour Research and Therapy*, *36*, 239-246.
- Botella, C., Baños, R., García-Palacios, A., Quero, S., Guillén, V. y Marco, H. J. (2007). La utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en psicología clínica. *UOC Papers Revista sobre la Sociedad del Conocimiento*, *4*, 32-41
- Botella, C., Osma, J. y García-Palacios, A. (2004). Treatment of flying phobia using virtual reality: data from a 1-year follow-up using a multiple baseline design. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, *11*, 311-323.
- Botella, C., Quero, S., Baños, R. M., Perpiñá, C., García-Palacios, A. y Riva, G. (2004). Virtual reality and psychotherapy. En G. Riva, C. Botella, P. Legeron y G. Optale (Eds.), *Cybertherapy, Internet and virtual reality as assessment and rehabilitation tools for clinical psychology and neuroscience*. Ámsterdam: IOSS Press.

- Botella, C., Villa, H., Baños, R. M., Perpiñá, C. y García-Palacios, A. (1999). The treatment of claustrophobia with virtual reality: changes in other phobic behaviours not specifically treated. *CyberPsychology & Behaviour*, 2, 135-141.
- Botvin, G., Baker, E., Dusenbury, L., Botvin, E. y Diaz, T. (1995). Long-term follow-up results of a randomized drug-abuse prevention trial in a white middle class population. *Journal of the American Medical Association* 273, 1106–1112.
- Bradburn, N. M. (2000). Temporal representation and event dating. En A. A. Stone, J. S. Turkkan, C. A. Bachrach, J. B. Jobe, H. S. Kurtzman y S. Cain (Eds.), *The science of self-report: Implications for research and practice* (pp. 49-61). London: LEA.
- Bringas, C., Rodríguez, F. y Herrero, F. (2009) Responsabilidad y Comportamiento Antisocial del Adolescente como Factores Asociados al Rendimiento Escolar. *Acta Colombiana de Psicología*, 12, 69-76.
- Bringué, X. y Sádaba, C. (2011). *Menores y redes sociales*. Madrid: Colección Foro Generaciones Interactivas, Fundación-Telefónica.
- Bringué, X. y Sádaba, C. (Coord.). (2009). *La Generación Interactiva en España: Niños y Adolescentes ante las Pantallas*. Barcelona: Colección Fundación Telefónica, Editorial Ariel.
- Brown, R I. F. (1989). Gaming, gambling, risk taking, addictions and a developmental model of a pathology of man-machine relationships. En J. Klabberg, D. Croowall, H. De Jong y W. Scheper (Eds.). *Simulation Gaming*. Oxford: Pergamon Press.
- Bruchon-Schweitzer, M. (2002). *Psychologie de la santé : Modèles, concepts et méthodes*. Paris: Dunod.
- Burgess, M. C. R., Stermer, S. P. y Burgess, S. R. (2007). Sex, Lies, and Video Games: The Portrayal of Male and Female Characters on Video Game Covers. *Sex Roles*, 57, 419-433
- Cabañes, E. (2009). *Videojuegos: las chicas también matan*. Disponible en: <http://euridicecaban.es.tl/Videojuegos%2C-las-chicas-tambi-e2-n-matan.htm>.

- Cao, F., Su, L., Liu, T. y Gao, X. (2007) The relationship between impulsivity and Internet addiction in a sample of Chinese adolescents. *European Psychiatry*, 22, 466-71.
- Caplan, G. (1980). *Principios de psiquiatría preventiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Caplan, S. E, Williams, D. y Yee, N. (2009). Problematic Internet use and psychosocial well-being among MMO players. *Computers in Human Behaviour*, 25, 1312–1319.
- Carballo, J. L., García, O., Secades, R., Fernández J.R., García, E., Errasti, J.M. y Al-Halabi, S. (2004). Construcción y validación de un cuestionario de factores de riesgo interpersonales para el consumo de drogas en la adolescencia. *Psicothema*, 16, 674-679.
- Carbonell, X., Beranuy, M., Graner, C., Castellana, M. y Oberst, U. (2008). Sobre l'adició a Internet i al telèfon mòbil. *Quaderns d'Educació Social*, 12, 91-160
- Carbonell, X., Graner, C. y Quintero, B. (2010). Prevenir las adicciones a las tecnologías de la información y la comunicación en la escuela mediante actividades educativas. *Trastornos Adictivos*, 12, 19-26
- Carnagey, N. L., Anderson, C. A. y Bushman, B. J. (2006). The effect of videogame violence on physiological desensitization to real-life violence. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43, 489-496.
- Carroll, K. M. y Onken, L. S. (2005). Behavioral Therapies for Drug Abuse. *American Journal of Psychiatry*, 162, 1-9.
- Cassell, J. y Jenkins, H. (2000). *From Barbie to Mortal Kombat: Gender and computer games*. MIT Press Cambridge, MA, USA.
- Castellana, M., Sánchez-Carbonell, X., Beranuy, M. y Graner, C. (2006). La relació de l' adolescent amb les TIC: Un tema de rellevància social. *Full Informatiu del Col·legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya*, 192, 22-23
- Castellana, M., Sánchez-Carbonell, X., Graner, C. y Beranuy, M. (2007). El adolescente ante las tecnologías de la información y la comunicación: Internet, móvil y videojuegos. *Papeles del Psicólogo*, 28, 196-204.

- Castells, P. y Bofarull, I. (2002). *Enganchados a las pantallas: Televisión, videojuegos, Internet y móviles*. Barcelona: Planeta, S.A.
- Castronova, E. (2005) *Synthetic worlds: the business and culture of online games*. Chicago: University of Chicago Press
- Chacón-Araya, Y. (2005). Una revisión crítica del concepto de creatividad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 5, 1-30.
- Chak, K. y Leing, L. (2004). Shyness and locus of control as predictors of Internet addiction and Internet use. *Cyberpsychology & Behavior*, 7, 559-570. doi: 10.1089/1094931042403073
- Chan, P. A. y Rabinowitz, T. (2006). A cross-sectional analysis of video games and attention deficit hyperactivity disorder symptoms in adolescents. *Annals of General Psychiatry*, 5, 16–26.
- Chappell, D., Eatough, V. E., Davies, M. N. O. y Griffiths, M. D. (2006). EverQuest- It's just a computer game right? An interpretative phenomenological analysis of online game addiction. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 4, 205-216. doi:10.1007/s11469-006-9028-6.
- Charlton, J. P. (2002). A factor-analytic investigation of computer 'addiction' and engagement. *British Journal of Psychology*, 93, 329-344.
- Charlton, J. P. y Danforth, I. D. W. (2007). Distinguishing addiction and high engagement in the context of online game playing. *Computers in Human Behavior*, 23, 1531–1548.
- Chin A Paw, M. J. M., Jacobs, W. M., Vaessen, E. P. G., Titze, S. y van Mechelen, W. (2008). The motivation of children to play an active video game. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 11, 163-166.
- Chiu, S., Lee, J. y Huang, D. (2004). Video Game Addiction in Children and Teenagers in Taiwan. *CyberPsychology & Behavior*, 7, 571-581. doi:10.1089/cpb.2004.7.571
- Choi, N. Y. y Han, Y. J. (2006). Predictors of children's and adolescents' game addiction: Impulsivity, communication with parents and expectations about the Internet games. *Korean Journal of Home Management*, 24, 209-219.

- Chóliz, M. (2008). *Adicción al Juego de Azar*. Buenos Aires: Elaleph.
- Chóliz, M. (2010). Mobile phone addiction: a point of issue. *Addiction*, *105*, 373-374.
- Chóliz, M. (2011). *PrevTec 3.1: Programa de Prevención de Adicciones Tecnológicas*. Valencia: FEPAD.
- Chóliz, M. y Marco, C. (2011). Patrón de uso y dependencia de videojuegos en infancia y adolescencia. *Anales de Psicología*, *27*, 418-426
- Chóliz, M. y Marco, C. (2012). *Adicción a Internet y redes sociales. Tratamiento Psicológico*. Madrid: Alianza
- Chóliz, M., Marco, C. y Chóliz, M. C. (2013). ADITEC. Madrid: TEA Ediciones.
- Chóliz, M., Villanueva, V. y Chóliz, M. C. (2009). Ellas, ellos y su móvil: uso, abuso (¿y dependencia?) del teléfono móvil en la adolescencia. *Revista Española de Drogodependencias*, *34*, 74-88.
- Chuang, Y. C. (2006). Massively multiplayer online role-playing game-induced seizures: a neglected health problem in Internet addiction. *Cyberpsychology and Behavior*, *9*, 451-456.
- Clark, L., Robbins, T., Ersche, K. y Sahakian, B. (2006). Reflection Impulsivity in current and former substance users. *Biological Psychiatry*, *60*, 515-522.
- Cohen, A. A. y Lemish, D. (2003). Real time and recall measures of mobile phone use: Some methodological concerns and empirical applications. *New Media and Society*, *5*, 167-183.
- Costa, P. T. y McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Fluir (flow): una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- Davies, P. (1999). What is Evidence-based Education? *British Journal of Educational Studies*, *47*, 108-121.
- Davis, R. A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in Human Behavior*, *17*, 187-195

- Dawe, S. y Loxton, N. (2004). The role of impulsivity in the development of substance use and eating disorders. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 28, 343-351.
- Dawe, S., Gullo, M. J. y Loxton, N. J. (2004). Reward drive and rash impulsiveness as dimensions of impulsivity: Implications for substance misuse. *Addictive Behaviors*, 29, 1389-1405.
- De Gracia, M., Vigo, M., Fernández, J. y Marcó, M. (2002). Características conductuales del uso excesivo de Internet. *Revista de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de Barcelona*, 29, 219-230.
- Del Rey, R., Casas, J. A. y Ortega, R. (2012). El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia. *Comunicar*, 39, 129-138. doi: 10.3916/C39-2012-03-03
- Deselms, J. y Altman, J. (2003). Immediate and Prolonged Effects of Videogame Violence. *Journal of Applied Social Psychology*, 33, 1553-1563.
- DeShazo, J., Harris, L. y Pratt, W. (2010). Effective intervention or child's play? A review of video games for diabetes education. *Diabetes technology & Therapeutics*, 12, 815-822.
- Deutsch, J. E., Borbely, M., Filler, J., Huhn, K. y Guarrera-Bowlby, P. (2008). Use of a low-cost, commercially available gaming console (Wii) for rehabilitation of an adolescent with cerebral palsy. *Physical Therapy*, 88, 1196-1207.
- Díaz, R., Beranuy, M. y Oberst, U. (2009). Terapia de la adicción a Internet y videojuegos en niños y adolescentes. *Revista de Psicoterapia*, 19, 69-100
- Díez, E. J. (Coord.) (2004). *La diferencia sexual en el análisis de los videojuegos*. Madrid: CIDE/Instituto de la mujer.
- Dill, K. E. y Thill, K. P. (2007). Video Game Characters and the Socialization of Gender Roles: Young People's Perceptions Mirror Sexist Media Depictions. *Sex Roles*, 57, 851-864.
- Dill, K. E., Brown, B. P. y Collins, M. A. (2008). Effects of exposure to sexstereotyped video game characters on tolerance of sexual harassment. *Journal of Experimental Social Psychology*, 44, 1402-1408.

- Dinev, T. y Hart, P. (2004). Internet Privacy Concerns and Their Antecedents, Measurement Validity and a Regression Model. *Behaviour & Information Technology*, 23, 413-422.
- Dockett, S. (1998). Constructing understandings through play in the early years. *International Journal of Early Years Education*, 6, 105–116.
- Dongdong, L., Liau, A. y Khoo, A. (2011). Examining the influence of actual-ideal self-discrepancies, depression, and escapism, on pathological gaming among massively multiplayer online adolescent gamers. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 14, 535-539. doi: 10.1089/cyber.2010.0463
- Du, Y-S, Jiang, W. y Vance, A. (2010). Longer term effect of randomized, controlled group cognitive behavioural therapy for Internet addiction in adolescent students in Shanghai. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 44,129-134.
- Dworak, M., Schierl, T., Bruns, T. y Klaus, H. (2007). Patterns and Memory Performance of School-aged Children Impact of Singular Excessive Computer Game and Television Exposure on Sleep. *Pediatrics*, 120, 978-985.
- Dworak, M., Schierl, T., Bruns, T. y Struder, H. K. (2007). Impact of singular excessive computer game and television exposure on sleep patterns and memory performance of school aged children. *Pediatrics*, 120, 978–985.
- Echeburúa, E. (1999). *¿Adicciones sin drogas? Las nuevas adicciones: juego, sexo, comida, compras, trabajo, Internet*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Echeburúa, E. (2012). Factores de riesgo y de protección en la adicción a las nuevas tecnologías y redes sociales en jóvenes y adolescentes. *Revista Española de Drogodependencias*, 4, 435-447.
- Echeburúa, E. y Corral, P. (2009). Las adicciones con o sin droga: una patología de la libertad. En E. Echeburúa, F. J. Labrador y E. Becoña (Eds.). *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes* (pp. 29-44). Madrid: Pirámide.
- Echeburúa, E. y Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22, 91-96.

- Echeburúa, E. y Fernandez-Montalvo, J. (2006). Adicciones sin drogas. En J.C. Perez de los Cobos, J.C. Valderrama, G. Cervera y G. Rubio (Eds.). *Tratado SET de trastornos adictivos (Vol. 1)* (pp. 461-476). Madrid. Panamericana.
- Echeburúa, E. y Requesens, A. (2012). *Adicción a las redes sociales y a las nuevas tecnologías en jóvenes y adolescentes. Guía para educadores*. Madrid: Piramide.
- Echeburúa, E., Labrador, F. y Becoña, E. (2009). *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes*. Madrid: Pirámide.
- Egli, E. A. y Meyers, L. S. (1984). The role of videogame playing in adolescent life: is there reason to be concerned? *Bulletin o the Psychonomic Society*, 22, 309–312
- Elliot, L., Golub, A., Ream, G. y Dunlap, E. (2012). Video Game Genre as a Predictor of Problem Use. *Cyberpsycholog, Beahovior and Social Networking*, 15, 155-161
- Eppright, T., Allwood, M., Stern, B. y Theiss, T. (1999). Internet addiction: A new type of addiction. *Missouri Medicine*, 96, 133-136.
- Escobar, L. (1991). *La cultura del ocio*. Madrid, Eudema.
- Escofet, A. y Rubio, M. J. (2007). La Brecha Digital: Género y Juegos de Ordenador. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5, 63-77.
- Estallo, J. A. (1995) *Los videojuegos. Juicios y prejuicios*. Barcelona. Planeta
- Estallo, J. A. (2001). Usos y abusos de Internet. *Anuario de Psicología*, 32, 98-108.
- Estallo, J. A. (2009). El diagnóstico de “adicción a videojuegos”: uso, abuso y dependencia. En E. Echeburúa, F. Labrador y E. Becoña (Eds.), *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes*. Madrid: Pirámide.
- Estevez, L., Bayon, C., De la Cruz, J. y Fernandez-Liria, A. (2009). Uso y abuso de Internet en adolescentes. En E. Echeburua, F.J. Labrador y E. Becona (eds.), *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes* (pp. 101-128). Madrid: Piramide.

- Everton, W., Mastrangelo P.M. y Jolton, J.A. (2005). Personality correlates of employees' personal use of work computers. *Cyberpsychology and Behavior*, 8, 143-53.
- Feliu, J. y Heredia, J. (2009, noviembre). *Líneas de investigación en videojuegos y género: presente de desigualdad ¿futuro de...?* Crisis analógica, futuro digital: Actas del IV congreso Online del Observatorio para la Cibersociedad. Disponible en el siguiente enlace: http://www.cibersociedad.net/congres2009/actes/html/com_lineas-de-investigacion-en-videojuegos-y-genero-presente-de-desigualdad-futuro-de_997.html
- Feng, J., Spence, I. y Pratt, J. (2007). Playing an Action Video Game Reduces Gender Differences in Spatial Cognition. *Psychological Science*, 18, 850- 855
- Ferguson, C. J., Cruz, A. R. y Rueda, S. M. (2008). Gender, Video Game Playing Habits and Visual Memory Tasks. *Sex Roles*, 58, 279–286
- Fergusson, D., Boden, J. y Horwood, L. (2008). The developmental antecedents on illicit drug use: Evidence from a 25-year longitudinal study. *Drug and Alcohol Dependence*, 96, 165-177.
- Ferraro, G., Caci, B., D'Amico, A. y Di Blasi, M. (2007). Internet addiction disorder: an Italian study. *Cyberpsychology and Behavior*, 10, 170–175.
- Fiel, G. (2001). *Los grupos de charla de Internet como objeto de adicción: caso IRC*. (Tesis no publicada). Universidad de Belgrano. Disponible en: www.ub.edu.ar/investigaciones/tesinas/3_fiel_martinez.htm
- Figuer, C., González, M., Malo, S. y Casas, F. (2005). El món adolescent en l'entorn de l'ús de l'ordinador i Internet. *Perspectiva Escolar*, 299, 36-41.
- Finney, J. W., Wilbourne, P. L. y Moos, R. H. (2007). Psychosocial treatments for substance use disorders. En P. E. Nathan y J. M. Gorman (Eds.), *A guide to treatments that work* (3ª ed., pp. 179-202). Nueva York: Oxford University Press.
- Fisher, S. E. (1994). Identifying video game addiction in children and adolescents. *Addictive Behaviors*, 19, 545–553.

- Fisher, S. y Griffiths, M. D. (1995). Current trends in slot machine gambling: Research and policy issues. *Journal of Gambling Studies*, 11, 239–247
- Flores, J. (2008). *Cyberbullying. Guía rápida*. Disponible en: <http://www.pantallasamigas.net/proteccion-infancia-consejos-articulos/ciberbullying-guia-rapida.shtm>
- Fundación Telefónica (2013). *La Sociedad de la Información en España 2012*. Madrid: Fundación Telefónica, y Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Funk, J. B. y Buchman, D. (1995). Video Games Controversies. *Pediatric Annals*, 24, 91-94.
- Funk, J. B. y Buchman, D. D. (1996). Playing violent video and computer games and adolescent self-concept. *Journal of Communication*, 46, 19- 32.
- Garaigordobil, M. (2011). Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11, 233-254
- García del Castillo, J. A., Tero, M. C., Nieto, M., Lledo, A., Sanchez, S., Martín-Aragon, M. y Sitges, E. (2008). Uso y abuso de Internet en jóvenes universitarios. *Adicciones*, 20, 131-142.
- García-Palacios, A., Hoffman, H., Carlin, A., Furness, T. A. y Botella, C. (2002). Virtual reality in the treatment of spider phobia: a controlled study. *Behaviour Research and Therapy*, 40, 983-993.
- García-Palacios, A., Lasso de la Vega, N., Botella, C. y Quero, S. (junio 2006). *Virtual reality in the treatment of pathological gambling*. Comunicación presentada en CyberTherapy Conference 2006. Gatineau (Canadá).
- Gentile, D. A. (2009). Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: A national study. *Psychological Science*, 20, 594–602. doi: 10.1111/j.1467-9280.2009.02340.x
- Gentile, D. A., Choo, H., Liau, A., Sim, T., Li, S., Fung, D. y Khoo, A. (2011). Pathological Video Game Use Among Youths: A Two-Year Longitudinal Study. *Pediatrics*, 17, 319-329

- Gentile, D. A., Lynch, P., Linder, J.R. y Walsh, D. (2004). The effects of violent video game habits on adolescent hostility, aggressive behaviors, and school performance. *Journal of Adolescence*, 27, 5-22.
- Gentile, D. A., Swing, E. L., Lim, C. y Khoo, A. (2012). Video Game Playing, Attention Problems, and Impulsiveness: Evidence of bidirectional causality. *Psychology of Popular Media Culture*, 1, 62-70.
- Gogtay, N., Giedd, J. N., Lusk, L., Hayashi, K. M., Greenstein, D., Vaituzis, A. C., ...Thompson, P.M. (2004). Dynamic mapping of human cortical development during childhood through early adulthood. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the USA*, 101, 8174–8179.
- Golberg, I. (1995). Internet addiction disorder Diagnostic criteria. In Addiction Support Group (IASG). Disponible en: <http://iucf.indiana.edu/~brown/hyplan/addict.html>
- Goldberg, E. (2001). *The executive brain: Frontal lobes and the civilized mind*. Nueva York: Oxford University Press
- Golomb, M. R., McDonald, B. C., Warden, S. J., Yonkman, J., Saykin, A. J., Shirley, ... Burdea, G. C. (2010). In-home virtual reality videogame telerehabilitation in adolescents with hemiplegic cerebral palsy. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 91, 1-8.
- Gordon, R. (1987). An operational classification of disease prevention. En J. A. Steinberg y M. M. Silverman (Eds.), *Preventing mental disorders* (pp. 20-26). Rockville, MD: U. S. Department of Health and Human Services.
- Graf, W. D., Chatrian, G. E., Glass, S. T. y Knauss, T. A. (1994). Video-game related seizures: A report on 10 patients and a review of the literature. *Pediatrics*, 3, 551–556.
- Graner, P., Beranuy, M., Sánchez-Carbonell, X., Chammaro, A. y Castellana, M. (2007). ¿Qué uso hacen los jóvenes y adolescentes de Internet y del móvil? En L. Álvarez y J. Evans (Eds.), *Congreso Comunicación e Xuventude: Actas do Foro Internacional*, 71-90.
- Granero, R., Doménech, J. M., Bonillo, A. y Ezpeleta, L. (2001, Septiembre). *Psicología basada en la evidencia: Un nuevo enfoque para mejorar la toma de*

decisiones. VII Congreso de Metodología de las Ciencias Sociales y de la Salud, Madrid.

Greenberg, B. S., Sherry, J., Lachlan, K., Lucas, K. y Holmstrom, A. (2010). Orientations to video games among gender and age groups. *Simulation & Gaming*, 41, 238–259. <http://dx.doi.org/10.1177/1046878108319930>.

Greenfield, D. N. (1999). Psychological characteristics of compulsive Internet use: a preliminary analysis. *Cyberpsychology & Behavior*, 2, 403-412.

Griffiths, M. D. (1991a). Amusement machine playing in childhood and adolescence: a comparative analysis of video games and fruit machines. *Journal of Adolescence*, 14, 53–73.

Griffiths, M. D. (1991b). The observational analysis of adolescent gambling in U.K. amusement arcades. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 1, 309-320.

Griffiths, M. D. (1995). Technological addictions. *Clinical Psychology Forum*, 76, 14-19

Griffiths, M. D. (2000). Does Internet and computer “addiction” exist? Some case study evidence. *CyberPsychology and Behavior*, 3, 211-218

Griffiths, M. D. (2005b). The relationship between gambling and videogame playing: a response to Johansson and Gotestam. *Psychological Reports*, 96, 644–64

Griffiths, M. D. (2008a). Digital impact, crossover technologies and gambling practices. *Casino and Gaming International*, 4, 37-42.

Griffiths, M. D. (2008b). Videogame Addiction: Further Thoughts and Observations. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 6, 182- 185.

Griffiths, M. D. (2008c). Diagnosis and management of video game addiction. *New Directions in Addiction Treatment and Prevention*, 12, 27–41.

Griffiths, M. D. (2010a). Computer game playing and social skills: A pilot study. *Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 27, 301-310.

Griffiths, M. D. (2010b). Online gaming addiction: Fact or fiction? En W. Kaminski y M. Lorber (Eds.), *Clash of realities* (pp. 191–203). Munch: Kopaed.

- Griffiths, M. D. (2010c). The role of context in online gaming excess and addiction: some case study evidence. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 8, 119–125.
- Griffiths, M. D. y Hunt, N. (1998). Dependence on computer games by adolescents. *Psychological Reports*, 82, 475–480.
- Griffiths, M. D. y Meredith, A. (2008). Videogame Addiction and its Treatment. *Journal of Contemporary Psychology*, 39, 247-253.
- Griffiths, M. D. y Meredith, A. (2009). Videogame Addiction and its Treatment. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 39, 247-253.
- Griffiths, M. D. y Wood, R. (2000). Risk factors in adolescence: the case of gambling, videogame playing, and the Internet. *Journal of Gambling Studies*, 16, 199-225.
- Griffiths, M. D., Davies, M. N. O. y Chappell, D. (2004). Online computer gaming: A comparison of adolescent and adult gamers. *Journal of Adolescence*, 27, 87-96
- Griffiths, M. D., Kuss, D. y King, D. (2012). Video game addiction: Past, present and future. *Current Psychiatry Reviews*, 8, 308-318
- Grüsser, S. M. y Thalemann, C. N. (2006). *Verhaltenssucht –Diagnostik, Therapie, Forschung*. Bern: Hans Huber.
- Grüsser, S. M., Thalemann, R. y Griffiths, M. D. (2007). Excessive Computer Game Playing: Evidence for Addiction and Aggression? *CyberPsychology & Behavior*, 10, 290-292.
- Grüsser, S. M., Thalemann, R., Albrecht, U. y Thalemann, C. N. (2005). Exzessive Computernutzung im Kindesalter – Ergebnisse einer psychometrischen Erhebung. *Wiener Klinische Wochenschrift*, 117, 188–195.
- Guay, D. (2009). Drug treatment of paraphilic and nonparaphilic sexual disorders. *Clinical Therapeutics*, 31, 1-31.
- Haik, J., Tessone, A., Nota, A., Mendes, D., Raz, L., Goldan,... Hollombe, I. (2006). The use of video capture virtual reality in burn rehabilitation: the possibilities. *Journal of Burn Care & Research*, 27, 195-197.

- Hall, A. S. y Parsons, J. (2001). Internet addiction: College student case study using best practices in cognitive behavior therapy. *Journal of Mental and Health Counseling, 23*, 312-327.
- Han, D. H., Lee, Y. S., Na, C., Ahn, J. Y., Chung, U. S., Daniels, M. A. y Renshaw, P. F. (2009). The effect of methylphenidate on Internet video game play in children with attention-deficit/ hyperactivity disorder. *Comprehensive Psychiatry, 50*, 251–256.
- Han, D. H., Lee, Y. S., Yang, K. C., Kim, E. Y., Lyoo, I. K. y Renshaw, P. F. (2007). Dopamine genes and reward dependence in adolescents with excessive Internet video game play. *Journal of Addiction Medicine, 1*, 133–138.
- Harcourt, W. (2000). The personal and the political: women using the Internet. *Cyberpsychology and Behavior, 3*, 693–697.
- Hart, G., Johnson, B., Stamm, B., Angers, N., Robinson, A., Lally, T. y Fagley, W. H. (2009). Effects of video games on adolescents and adults. *CyberPsychology & Behavior, 12*, 63-65.
- Hart, S. D. y Dempster, R. J. (1997). Impulsivity and Psychopathy. En C. D. Webster y M. A. Jackson (Eds.), *Impulsivity; theory, assessment and treatment* (pp. 212-232). New York: Guilford Press.
- Hay, I. y Ashman, A. F. (2003). The development of adolescents' emotional stability and general self-concept: The interplay of parents, peers, and gender. *International Journal of Disability. Development and Education, 50*, 77-91.
- Hayaki, J., Stein, M., Lessor, J., Herman, D. y Anderson, B. (2005). Adversity among drug users: Relation to impulsivity. *Drug and Alcohol Dependence, 78*, 65-71.
- Holtz, P. y Appel, M. (2011). Internet use and video gaming predict problem behavior in early adolescence. *Journal of Adolescence, 34*, 49-58.
- Homer, B. D., Hayward, E. O., Frye, J., y Plass, J. L. (2012). Gender and player characteristics in video game play of preadolescents. *Computers in Human Behavior, 28*, 1782-1789.
- Huizinga, J. (1972). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.

- Hunsley, J. y Johnston, C. (2000). The Role of Empirically Supported Treatments in Evidence-Based Psychological Practice: A Canadian Perspective. *Clinical Psychology: Science & Practice*, 7, 269-272.
- Hur, M. H. (2006). Demographic, habitual, and socioeconomic determinants of Internet addiction disorder: an empirical study of Korean teenagers. *Cyberpsychology & Behavior*, 9, 514-525.
- Idier, L., Décamps, G., Rascle, N. y Koleck, M. (2011). Etude comparative de l'attirance, la fréquence et l'intensité des conduites addictives chez les étudiants et les étudiantes. *Annales Médico-Psychologiques*, 169, 517-522.
- Irvin, J. E., Bowers, C. A., Dunn, M. E. y Wang, M. C. (1999). Efficacy of relapse prevention: a meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 67, 563-570.
- Ito, M., Horst, H., Bittanti, M., Boyd, D., Herr-Stephenson, B., Lange, P. G. ... Robinson, L. (2008). Living and learning with new media: Summary of findings from the Digital Youth Project. En D. John y T. Catherine, *MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning*. The John D. y Catherine T. MacArthur Foundation.
- Jannink, M. J., van der Wilden, G. J., Navis, D. W., Visser, G., Gussinklo, J. y Ijzerman, M. (2008). A low-cost video game applied for training of upper extremity function in children with cerebral palsy: A pilot study. *CyberPsychology & Behavior*, 11, 27-32
- Janz, K. y Mahoney, L. (1997). Maturation, gender, and video game playing are related to physical activity intensity in adolescents: The Muscatine Study. *Pediatric Exercise Science*, 9, 353-363.
- Jariego, R. L. y López, M. J. (2003). Los adolescentes y los videojuegos. *Apuntes de Psicología*, 21, 89-99.
- Jeon, J. E y Kim, D. H. (2011). Social activities, self-efficacy, game attitudes, and game addiction. *Cyberpsychology Behavior and Social Networking*, 14, 213-221.
- Jiménez-Albiar, M. I., Piqueras, J. A., Mateu-Martínez, O., Carballo, J. L., Orgilés, M. y Espada, J. P. (2012). Diferencias de sexo, características de personalidad y

afrontamiento en el uso de Internet, el móvil y los videojuegos en la adolescencia. *Salud y Drogas*, 12, 61-82.

Johansson, A. y Gotestam, K. G. (2004). Problems with computer games without monetary reward: Similarity to pathological gambling. *Psychological Reports*, 95, 641–650.

Kandell, J. J. (1998). Internet addiction on campus: The vulnerability of college students. *Cyberpsychology & Behavior*, 1, 11-17.

Kaplan, S. J. (1983). The image of amusement arcades and differences in male and female video game playing. *Journal of Popular Culture*, 16, 93-98.

Keepers, G. A. (1990). Pathological preoccupation with video games. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29, 49–50.

Keye, D., Wilhelm, O. y Oberauer, K. (2009). Structure and correlates of the german version of the Brief UPPS Impulsive Behavior Scale. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 175-185.

Kim, E. J., Namkoong, K., Ku, T. y Kim, S. J. (2008). The relationship between online game addiction and aggression, self-control and narcissistic personality traits. *European Psychiatry*, 23, 212-218.

Kim, J. U. (2007). A Reality Therapy Group Counseling Program as An Internet Addiction Recovery Method for College Students in Korea. *International Journal of Reality Therapy*, 26, 2-9

Kim, J. U. (2008). The effect of a R/T grupo counseling program on Internet addiction level and self-esteem of Internet addiction university students. *International Journal of Reality Therapy*, 27, 4-12.

Kim, K., Ryu, E., Chon, M.-Y., Yeun, E.-J., Choi, S.-Y., Seo, J.-S. y Nam, B.-W. (2006). Internet addiction in Korean adolescents and its relation to depression and suicidal ideation: A questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*, 43, 185-192. doi: 10.1016/j.ijnurstu.2005.02.005

Kim, M. G. y Kim, J. (2010). Cross-validation of reliability, convergent and discriminant validity for the problematic online game use scale. *Computers in Human Behavior*, 26, 389–398.

- King, D. L. y Delfabbro, P. H. (2009). Understanding and assisting excessive players of video games: A community psychology perspective. *Australian Community Psychologist*, 21, 62-74.
- King, D. L., Delfabbro, P. H. y Griffiths, M. D. (2010). The convergence of gambling and digital media: Implications for gambling in young people. *Journal of Gambling Studies*, 26, 175-187.
- King, D. L., Delfabbro, P. H. y Griffiths, M. D. (2011). The role of structural characteristics in problematic video game play: An empirical study. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 9, 320-333.
- King, D. L., Delfabbro, P. H., y Griffiths, M. D. (2009). The psychological study of video game players: Methodological challenges and practical advice. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 7, 555-562.
- King, D. L., Ejova, A. y Delfabbro, P. H. (2012). Illusory control, gambling, and video gaming: An investigation of regular gamblers and video game players. *Journal of Gambling Studies*, 28, 421-435.
- King, S.A. (1996). *Is the Internet Addictive, or Are Addicts Using the Internet?* Disponible en <http://www.health.am/psy/more/what-makes-the-internet-attractive/>
- Ko, C. H., Yen, J. Y., Chen, C. C., Chen, S. H. y Yen, C. F. (2005). Proposed diagnostic criteria of Internet addiction for adolescents. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 193, 728-733.
- Ko, C. H., Yen, J. Y., Chen, C. C., Chen, S. H., Wu, K. y Yen, C. F. (2006). Tridimensional personality of adolescents with Internet addiction and substance use experience. *Canadian Journal of Psychiatry*, 51, 887-894.
- Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukopadhyay, T. y Scherlis, W. (1998). Internet paradox: A social technology that reduces social involvement and psychological well-being? *American Psychologist*, 53, 1017-1031. doi: 10.1037/0003-066X.53.9.101
- Kubey, R. W., Lavin, M. J. y Barrows, J. R. (2001). Internet use and collegiate academic performance decrements: early findings. *Journal of Communication*, 51, 366-382.

- Kuss, D. J. y Griffiths, M. D. (2011). Internet gaming addiction: A systematic review of empirical research. *International Journal of Mental Health and Addiction*, *10*, 278-296. doi: 10.1007/s11469-011-9318-5
- Kuss, D. J. y Griffiths, M. D. (2012). Online gaming addiction in children and adolescents: A review of empirical research. *Journal of Behavioral Addictions*, *1*, 1-20
- Kwon, J.-H., Chung, C.-S. y Lee, J. (2011). The effects of escape from self and interpersonal relationship on the pathological use of Internet games. *Community Mental Health Journal*, *47*, 113–121. doi: 10.1007/s10597-009-9236-1
- Labrador, F. J. y Villadangos, S. M. (2010). Menores y nuevas tecnologías: conductas indicadoras de posible problema de adicción. *Psicothema*, *22*, 180-188.
- Labrador, F. J. y Villadangos, S. M. (2009). Adicciones a nuevas tecnologías en jóvenes y adolescentes. En E. Echeburua, F. J. Labrador y E. Becona (Eds.), *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes* (pp. 205-220). Madrid: Piramide.
- Lager, A. y Brenberg, S. (2005). *Health Effects of Video and Computer Game Playing: A systemic review of scientific studies*. Suecia: National Swedish Public Health Institute.
- Lanjuan, Z. (2009). The applications of group mental therapy and sports exercise prescriptions in the intervention of Internet addiction disorder. *Psychological Science (China)*, *32*, 738-741.
- LaRose, R. (2010). The problem of media habits. *Communication Theory*, *22*, 194–222.
- LaRose, R., Lin, C. y Eastin, M. S. (2003). Internet addiction, habits and deficient self-regulation. *Media Psychology*, *5*, 225–253.
- Larson, R. y Richards, M. H. (1994). *Divergent realities: The emotional lives of fathers, mothers, and adolescents*. Nueva York: Basic Books.
- Laursen, B., Coy, K. C. y Collins, W. A. (1998). Reconsidering Changes in Parent-Child Conflict across Adolescence: A Meta-Analysis. *Child Development*, *69*, 817-832.

- Lee, D. W. y LaRose, R. (2007). A socio-cognitive model of video game usage. *Journal of Broadcasting and Electronic Media*, 51, 632–650.
- Lee, M. S., Oh, E. Y., Cho, S. M., Hong, M. J. y Moon, J. S. (2001). An assessment of adolescent Internet addiction problems related to depression, social anxiety and peer relationship. *Journal of the Korean Neuropsychiatry Association*, 40, 616-628.
- Lee, M., Ko, Y., Song, H., Kwon, K., Lee, H., Nam, M. y Jung, I. (2007). Characteristics of Internet use in relation to game genre in Korean adolescents. *Cyberpsychology & Behavior*, 10, 278–285
- Lemmens J. S., Valkenburg P. M. y Peter J. (2009). Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media Psychology*, 12, 77–95.
- Lemmens, J. S. (2006). *Gameverslaving. Probleemgebruik herkennen, begrijpen en overwinnen*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M. y Peter, J. (2011a). The effects of pathological gaming on aggressive behavior. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 38–47. doi:10.1007/s10964-010-9558-x
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M. y Peter, J. (2011b). Psychosocial causes and consequences of pathological gaming. *Computers in Human Behavior*, 27, 144–152. doi: 10.1016/j.chb.2010.07.015
- Lenhart, A., Kahne, J., Middaugh, E., Macgill, A. R., Evans, C. y Vitak, J. (2008). *Teens, video games, and civics*. Pew Internet & American Life Project. Disponible en: <http://www.pewinternet.org>.
- Leung, L. (2004). Net-generations attributes and seductive properties of the Internet as predictors of online activities and Internet adiction. *Cyberpsychology & Behavior*, 7, 333-348. doi: 10.1089/1094931041291303
- Levis, D. (2002). Videojuegos: cambios y permanencias. *Comunicación y pedagogía*, 184, 65-69
- Lieberman, D. y Venkatesh, M. (1988). *The computerization of Communication: Unique Features of Computer based Media*. Annual meeting of the International Communication Association., New Orleans.

- Lin, C., Lin, S. y Wu, C. (2009). The effects of parental monitoring and leisure boredom on adolescents' internet addiction. *Adolescence*, 44, 993-1104.
- Lindqvist, P. y Skipworth, J. (2000). Evidence-Based Rehabilitation in Forensic Psychiatry. *British Journal of Psychiatry*, 176, 320-323.
- Lindsey, E. W. y Mize, J. (2001). Contextual differences in parent-child play: Implications for children's gender role development. *Sex Roles*, 44, 155- 176.
- Lin-Liu, J. (2006). China's e-Junkies Head for Rehab. Beijing hospital ward treats Internet addicts. *IEEE Spectrum*, 43, 19. . Disponible en <http://spectrum.ieee.org/telecom/internet/chinas-ejunkies-head-for-rehab>
- Livingstone, S. y Bovill, M. (Eds.). (2001). *Children and their changing media environment: a European comparative study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Loftus, G. A. y Loftus, E. F. (1983). *Mind at play: The psychology of video games*. New York: Basic Books.
- Luengo, A. (2004). Adicción a Internet: conceptualización y propuesta de intervención. *Revista Profesional Española de Terapia Cognitivo-Conductual*, 2, 22-52.
- Luna, B., Thulborn, K.R., Munoz, D.P., Merriam, E.P., Garver, K.E., Minshew, N.J.,... Sweeney, J. A. (2001). Maturation of widely distributed brain function subserves cognitive development. *NeuroImage*, 13, 786-793
- Machargo, J., Luján, I., León, M. E., López, P. y Martín, M. A. (2003). Videojuegos por los adolescentes. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología*, 6, 159-172.
- Mahwash, M. y Griffiths, M.D. (2010). Online Gaming Addiction: The Role of Sensation Seeking, Self-Control, Neuroticism, Aggression, State Anxiety, and Trait Anxiety. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 13, 313-316.
- Malo, S., Figuer, C., González, M. y Casas, F. (2005). El telèfon mòbil: un ràpid canvi tecnològic i també de relació. *Perspectiva Escolar*, 299, 28-35.
- Marco, C. y Chóliz, M. (2012a). Relación entre impulsividad y dependencia de Internet y teléfono móvil en adolescentes y jóvenes. En I. Montero, M. J. de Dios, B. Sierra y J.A. Huertas (Eds.). *La investigación en motivación y emoción:*

- contribución de jóvenes investigadores en formación*. UAM Ediciones: Madrid.
- Marco, C. y Chóliz, M. (2012b). Impulsividad y Dependencia de Videojuegos en Adolescentes. En C. González, D. González, J. M. Mestre y R. Guil (Eds.). *Aportaciones recientes al estudio de la motivación y las emociones*. Fénix Editora: Sevilla.
- Marco, C. y Chóliz, M. (2013). Tratamiento cognitivo-conductual en un caso de adicción a Internet y videojuegos. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*, 13, 125-141
- Marco, C. y Chóliz, M. (en prensa). Tratamiento cognitivo-conductual de la adicción a videojuegos de rol *online*: fundamentos de propuesta de tratamiento y estudio de caso. *Anales de Psicología*.
- Marco, C., Chóliz, M. y Martínez, E. (2012, septiembre). *Técnicas de control de la impulsividad en la prevención de la adicción a videojuegos*. Comunicación presentada en el IX Congreso Internacional de la Sociedad Española para el Estudio de la Ansiedad y el Estrés. Valencia, España.
- Marco, C., Villanueva, V. y Chóliz, M. (2010). Prevención de la adicción a videojuegos en la adolescencia: resultados del programa PrevTec 3.1. En L. Ferrer y L. Cabello (Coords.) *Avances en Tratamientos Psicológicos* (pág. 125). Granada. Asociación Española de Psicología Conductual.
- Marín, I. y González-Piñal, R. (2011). Relaciones sociales en la sociedad de la Información. *Prisma Social*, 6, 119-137.
- Maxwell, S. E. y Delaney, H. D. (1990). *Designing experiments and analyzing data: A model comparison perspective*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Mayorgas, M. J. (2009). Programas de prevención de la adicción a las nuevas tecnologías en jóvenes y adolescentes. En E. Echeburua, F.J. Labrador y E. Becona (Eds.), *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes* (pp. 221-249). Madrid: Piramide.
- McMurrin, M., Blair, M. y Egan, V. (2002). An investigation of the correlations between aggression, impulsiveness, social problem-solving, and alcohol use. *Aggressive Behavior*, 28, 439-445.

- Meerkerk, G. J., Van Den Eijnden, R., Vermulst, A. A. y Garretsen, H. F. L. (2009). The Compulsive Internet Use Scale (CIUS): some psychometric properties. *Cyberpsychology & Behavior*, *12*, 1–6.
- Mehroof, M. y Griffiths, M. D. (2010). Online gaming addiction: the role of sensation seeking, self-control, neuroticism, aggression, state anxiety, and trait anxiety. *Cyberpsychology & Behavior*, *13*, 313–316.
- Michalczuk, R., Bowden-Jones, H., Verdejo-García, A. y Clark, L. (2011). Impulsivity and cognitive distortions in pathological gamblers attending the UK National Problem Gambling Clinic: a preliminary report. *Psychological Medicine*, *41*, 2625-2635.
- Miller, J., Flory, K., Lynam, D. R. y Leukefeld, C. (2003). A test of four-factor model of impulsivity-related traits. *Personality and Individual Differences*, *34*, 1403-1418.
- Miller, W. R. y Wilbourne, P. L. (2002). A methodological analysis of clinical trials of treatments for alcohol use disorders. *Addiction*, *97*, 265-277.
- Moody, E. J. (2001). Internet use and its relationships to loneliness. *CyberPsychology & Behaviour*, *4*, 393-401. doi: 10.1089/109493101300210303
- Morahan-Martin, J. (2000). Women and the Internet: promise and perils. *Cyberpsychology & Behavior*, *3*, 683–91.
- Morahan-Martin, J. (2005). Internet Abuse: Addiction? Disorder? Symptom? Alternative Explanations? *Social Science Computer Review*. *23*, 39-48.
- Morahan-Martin, J. y Schumacher, P. (2000). Incidence and correlates of pathological Internet use among college students. *Computers in Human Behavior*, *16*, 13-29.
- Moreno, M. y Vázquez, M. (2006). Proyecto ALUESA: prevención de la adicción a las nuevas tecnologías en jóvenes. *Hojas informativas de los Psicólogos en Palmas*, *88*, 14-18.
- Morgan, C. y Cotten, S. R. (2003). The relationship between Internet activities and depressive symptoms in a sample of college freshmen. *Cyberpsychology & Behavior*, *6*, 133-142. doi: 10.1089/109493103321640329

- Morrissey, A. M. y Brown, P. M. (2009). Mother and toddler activity in the zone of proximal development for pretend play as a predictor of higher child IQ. *Gifted Child Quarterly*, 53, 106-120.
- Motl, R., McAuley, E., Birnbaum, A. y Lytle, L. (2006). Naturally occurring changes in time spent watching television are inversely related to frequency of physical activity during early adolescence. *Journal of Adolescence*, 29, 19-32.
- Mottram, A. J. y Fleming, M. J. (2009). Extraversion, impulsivity, and online group membership as predictors of problematic Internet use. *Cyberpsychology & Behavior*, 12, 319-321.
- Niemz, K, Griffiths, M. D. y Banyard, P. (2005). "Prevalence of Pathological Internet Use among university students and correlations with self-esteem, the General Health Questionnaire (GHQ), and disinhibition". *CyberPsychology & Behavior*, 8, 562-570.
- O'Connor, T. J., Cooper, R. A., Fitzgerald, S. G., Dvorznak, M. J., Boninger, M. L., VanSickle, D. P. y Glass, L. (2000). Evaluation of a manual wheelchair interface to computer games. *Neurorehabilitation & Neural Repair*, 14, 21-31.
- Ogletree, S. M. y Drake, R. (2007). College Students' Video Game Participation and Perceptions: Gender Differences and Implications. *Sex Roles*, 56, 537-542.
- Oliva, A., Hidalgo, M. V., Moreno, C., Jiménez, L., Jiménez, A., Antolín, L. y Ramos, P. (2012). *Uso y Riesgo de Adicciones a las Nuevas Tecnologías entre adolescentes y jóvenes andaluces*. Editorial Agua Clara: Sevilla.
- Olson, C. K., Kutner, L. A., Warner, D. E., Almerigi, J. B., Baer, L., Nicholi, A. M. y Beresin, E. V. (2007). Factors correlated with violent video game use by adolescent boys and girls. *Journal of Adolescent Health*, 41, 77-83.
- Ortega, R., Calmaestra, J. y Mora-Merchán, J. (2008). Cyberbullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8, 183-192.
- Orzack, M. H., Voluse, A. C., Wolf, W. y Hennen, D. (2006). An ongoing study of group treatment for men involved in problematic Internet-enabled sexual behavior. *Cyberpsychology & Behavior*, 9, 348-360.
- Panizo, V. (2011). El ciberacoso con intención sexual y el Child Grooming. *Quadernos de Criminología: Revista de Criminología y Ciencias Forenses*, 15, 22-23.

- Park, S. K., Kim, J. Y. y Cho, C. B. (2008). Prevalence of Internet addiction and correlations with family factors among South Korean adolescents. *Adolescence*, *43*, 895-909.
- Park, Y. S. y Song, H. J. (2003). The psychological characteristics of young people regarding Internet addiction. *WebHealth Research*, *5*, 1-15.
- Parker, J. D. A., Taylor, R. N., Eastabrook, J. M., Schell, S. L. y Wood, L. M. (2008). Problem gambling in adolescence: relationships with Internet misuse, gaming abuse and emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, *45*, 174–180.
- Parker, J. G. y Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, *102*, 357- 389.
- Parra, A. y Oliva, A. (2007). Una mirada longitudinal y transversal sobre los conflictos entre madres y adolescentes. *Estudios de Psicología*, *28*, 93-107.
- Patim (2009). *Memoria Anual de las Actividades del Centro Guillem Despuig de Adicciones No Tóxicas*. Documento interno no publicado.
- Pérez, J., Ignacio, J. y Portillo, S. (2006). *Mujeres y videojuegos: hábitos y preferencias de las videojugadoras*. Universidad europea de Madrid. Disponible online en: www.adese.es/pdf/EstudioMujeresyvideojuegos.pdf
- Perpiñá, C., Botella, C., Baños, R. M., Marco, H., Alcañiz, M. y Quero, S. (1999). Body image and virtual reality in eating disorders: exposure by virtual reality is more effective than the classical body image treatment? *Cyberpsychology & Behavior*, *2*, 149-159.
- Peters, C. S. y Malesky, A. (2008). Problematic usage among highly-engaged players of massively multiplayer online role playing games. *Cyberpsychology & Behavior*, *11*, 481–484.
- Peukert, P., Sieslack, S., Barth, G. y Batra, A. (2010). Internet- and computer game addiction: phenomenology, comorbidity, etiology, diagnostics and therapeutic implications for the addictives and their relatives. *Psychiatrische Praxis*, *3*, 219-224. doi:10.1055/s-0030-1248442

- Phillips, C. A., Rolls, S., Rouse, A. y Griffiths, M. D. (1995). Home video game playing in schoolchildren: A study of incidence and patterns of play. *Journal of Adolescence*, 18, 687-691.
- Pifarré, M. y Rubiés, T. (1997). Nenes, nens i videojocs. *Perspectiva escolar*, 220, 67-75.
- Piscitelli, A. (2006). Nativos e inmigrantes digitales, ¿Brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11, 179-185.
- Poppelreuter, S. y Gross, W. (Eds). (2000). *Nicht nur Drogen machen süchtig – Entstehung und Behandlung von stoffungebundenen Süchten*. Weinheim: Beltz.
- Porter, G., Starcevic, V., Berle, D. y Fenech, P. (2010). Recognizing problem video game use. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 44, 120–128.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9, 1-6.
- Prochaska, J. O. y DiClemente, C. C. (1992). Stages of change in the modification of problem behaviors. En M. Hersen, R. M. Eisler y P. M. Miller (Eds.), *Progress in behavior modification* (pp. 184-214). Nueva York, NY: Plenum.
- Rau, P. L. P., Peng, S. Y. y Yang, C. C. (2006). Time distortion for expert and novice online game players. *Cyberpsychology and Behavior*, 9, 396–403.
- Ray, M. y Jat, K. R. (2010). Effect of electronic media on children. *Indian Pediatrics*, 47, 561-568.
- Rebetez, C. y Betrancourt, M. (2007). Video game research in cognitive and educational sciences. *Cognitie, Creier, Comportament / Cognition, Brain, Behavior*, 11, 131-143.
- Rehbein, F., Kleimann, M. y Mößle, T. (2010). Prevalence and risk factors of video game dependency in adolescence: Results of a German nationwide survey. *CyberPsychology, Behavior and Social Networking*, 13, 269–277.
- Reinstein, L. (1983). De Quervain's stenosing tenosynovitis in a video games player. *Archives of Physical Medicine Rehabilitation*, 64, 434–435.

- Rideout, V. J., Foehr, U. G. y Roberts, D. F. (2010). *Generation M2: Media in the lives of 8–18 year-olds. A Kaiser Family Foundation Study. Kaiser Family Foundation*. Disponible en <http://www.kff.org/entmedia/upload/8010.pdf>
- Rideout, V. J., Roberts, D. F. y Foehr, U. G. (2005). *Generation M: Media in the lives of 8–18 year-olds. A Kaiser Family Foundation Study*. Menlo Park, CA: Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Riva, G. (2003). Virtual environments in clinical psychology. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 40, 68-76.
- Roberts, D. F., Foehr, U. G. y Rideout, V. (2005). *Generation M: Media in the lives of 8–18 year-olds*. Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation
- Rodríguez, E. (2002). *Jóvenes y videojuegos: espacio, significación y conflictos*. Madrid: FAD, INJUVE.
- Rosser, J. C., Lynch, P. J., Cuddihy, L., Gentile, D. A., Klonsky, J. y Merrell, R. (2007). The impact of video games on training surgeons in the 21st Century. *Archives of Surgery*, 142, 181-186
- Rubia, F. (2004). La corteza prefrontal, órgano de la civilización. *Revista de Occidente*, 272, 88-97.
- Rubin, K. H., Fein, G. y Vandenberg, B. (1983). Play. En P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (vol. 4). New York: Wiley.
- Rubio, M. y Cabañes, E. (2011). *Videojuegos y género en la práctica docente*. Actas del III congreso nacional investigación y género. Sevilla.
- Rugle, L. y Melamed, L. (1993). Neuropsychological assessments of attention problems in pathological gamblers. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 181, 107–112
- Ryb, G., Dischinger, P., Kufera, J. y Read, K. (2006). Risk perception and impulsivity: Association with risky behaviors and substance abuse disorders. *Accident Analysis and Prevention*, 38, 567-573.
- Saldaña, D. (2001). Nuevas tecnologías: nuevos instrumentos y nuevos espacios para la psicología. *Apuntes de Psicología*, 19, 5-10.

- Salguero, R. A. T. y Moran, R. M. B. (2002). Measuring problem video game playing in adolescents. *Addiction, 91*, 1601–1606.
- Sandoz, J. (2004). Internet Addiction. *Annals of the American Psychotherapy Association, 7*, 34.
- Scarlett, W. G., Naudeau, S., Ponte, I. C. y Saloni-Pasternak, D. E. (2004). *Children's play*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Scherer, K. (1997, agosto). *College life online: Healthy and unhealthy Internet use*. Trabajo presentado en The Annual Convention of the American Psychological Association, Chicago, IL, EE.UU
- Schink, J. C. (1991). Nintendo enuresis. *American Journal of Diseases of Children, 145*, 1094.
- Shaffer, H. J. y Kidman, R. (2003). Shifting perspectives on gambling and addiction. *Journal of Gambling Studies, 19*, 1–6.
- Shapira, N., Lessig, M., Goldsmith, T., Szabo, S., Lazoritz, M., Gold, M. y Stein, D. (2003). Problematic Internet use: Proposed classification and diagnostic criteria. *Depression and Anxiety, 17*, 207–216.
- Sharples T. A. (2009). *New Recovery Center for the Woes of Warcraft*. Disponible en: <http://www.time.com/time/health/article/0,85991925468,00.html>
- Shaw, M. y Black, D. W. (2008). Internet addiction: Definition, assessment, epidemiology and clinical management. *CNS Drugs, 22*, 353-365
- Shek, D., Tang, V. y Lo, C.Y. (2009). Evaluation of an Internet addiction treatment program for Chinese adolescents in Hong Kong. *Adolescence, 44*, 359-373.
- Sherry, J. L. (2001). The effects of violent video games on aggression: A meta-analysis. *Human Communication Research, 27*, 409-431
- Sherry, J. L., Lucas, K., Greenberg, B. S. y Lachlan, K. (2006). Video game uses and gratifications as predictors of use and game preference. En P. Vorderer y J. Bryant (Eds.), *Playing computer games: Motives, responses, and consequences* (pp. 213–224). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Shimai, S., Yamada, F., Masuda, K. y Tada, M. (1993). TV game play and obesity in Japanese school children. *Perceptual & Motor Skills, 76*, 1121–1122.

- Skoric, M. M., Teo, L. L. C. y Neo, R. L. (2009). Children and video games: addiction, engagement, and scholastic achievement. *Cyberpsychology & Behavior, 12*, 567–572
- Smith, G. T., Fischer, S., Cyders, M. A., Annus, A. M., Spillane, N. S. y McCarthy, D. M. (2007). On the validity and utility of discriminating among impulsivity-like traits. *Assessment, 14*, 155-170.
- Smyth, J. (2007). Beyond self-selection in video game play: an experimental examination of the consequences of massively multiplayer online role-playing game play. *CyberPsychology & Behavior, 10*, 717–721.
- Song, I., Larose, R., Eastin, M. S. y Lin, C. A. (2004). Internet gratifications and Internet addiction: On the uses and abuses of new media. *CyberPsychology & Behavior, 7*, 384–394
- Soper, W. B. y Miller, M. J. (1983). Junk time junkies: An emerging addiction among students. *School Counsellor, 30*, 40–43.
- Spear, L. P. (2000a). The adolescent brain and age-related behavioral manifestations. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews, 24*, 417-463.
- Spear, L. P. (2007b). The psychobiology of adolescence. En K. Kline (Ed.), *Authoritative Communities: The Scientific Case for Nurturing Children in Body, Mind, and Spirit*. Nueva York: Springer Publishing.
- Spence, S. A. (1993). Nintendo hallucinations: A new phenomenological entity. *Irish Journal of Psychological Medicine, 10*, 98–99.
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences, 9*, 69–74.
- Stoiber, K. C. y Kratochwill, T. R. (2001). Evidence-based Intervention Programs: Rethinking, Refining, and Renaming the New Standing Section of School Psychology Quarterly. *School Psychology Quarterly, 16*, 1-8.
- Strauss, M. A. y Mouradian, V. E. (1998). Impulsive corporal punishment by mothers and antisocial behaviour and impulsiveness in children. *Behavioral Sciences and the Law, 16*, 353-374.

- Su, W., Fang, X., Miller, J. K. y Wang, Y. (2011). Internet-based intervention for the treatment of online addiction for college students in China: a pilot study of the Healthy Online Self-helping Center. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 14, 497-503
- Subrahmanyam, K. y Lin, G. (2007). Adolescents on the net: Internet use and wellbeing. *Adolescence*, 42, 659-677.
- Suler, J. (2004). Computer and Cyberspace "Addiction". *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies*, 1, 359-362.
- Tanner, L. (2007). AMA considers classifying video game addiction as a mental illness. Associated Press. Disponible en: <http://www.foxnews.com/story/0,2933,285558,00.html>
- Tejeiro, R. A. y Bersabé, R. M. (2002). Measuring problem video game playing in adolescents. *Addiction*, 97, 1601-1606
- Tejero, A. y Trujols, J. (1994). El modelo transteórico de Prochaska y Diclemente: un modelo dinámico del cambio en el ámbito de las conductas adictivas. En J. L. Graña (Ed.), *Conductas adictivas. Teoría, evaluación y tratamiento* (pp. 3-43). Madrid: Debate.
- Terlecki, M., Brown, J., Harner-Steciw, L., Irvin-Hannum, J., Marchetto-Ryan, N., Rhul, L. y Wiggins, J. (2011). Sex differences and similarities in video game experience, preferences, and self-efficacy: Implications for the gaming industry. *Current Psychology*, 30, 22-33
- Thomas, N. J. y Martin, F. H. (2010). Video-arcade game, computer game and Internet activities of Australian students: Participation habits and prevalence of addiction. *Australian Journal of Psychology*, 62, 59-66.
- Thompson, D., Baranowski, T. y Buday, R. (2010). Conceptual model for the design of a serious video game promoting self-management among youth with type 1 diabetes. *Journal of Diabetes Science and Technology*, 4, 744-749.
- Timotijevic, L., Barnett, J., Shepherd, R. y Senior, V. (2008). Factors Influencing Self-Report of Mobile Phone Use: the Role of Response Prompt, Time Reference and Mobile Phone Use in Recall. *Applied Cognitive Psychology*. 23, 664-683

- Tolsá, J. (2012). Los menores y el mercado de las pantallas. Madrid, Colección Generaciones Interactivas, Fundación Telefónica.
- Turner, N. E. (2008). A Comment on “Problems with the Concept of Video Game ‘Addiction’: Some Case Study Examples”. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 6, 186-190.
- Van Cleave, R. (2010). *Unplugged: my journey into the dark world of video game addiction*. Deerfield Beach, FL: Health Communications, Inc.
- Van den Eijnden, R. J. J. M., Meerkerk, G. J., Vermulst, A. A., Spijkerman, R. y Engels, R. C. M. E. (2008). Online communication, compulsive Internet use, and psychosocial well-being among adolescents: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 44, 655–665. doi: 10.1037/0012-1649.44.3.655
- Van den Eijnden, R. J. J. M., Van Rooij, A. J. y Meerkerk, G. J. (2007). Excessief en Compulsief Internetgebruik. Een Kwalitatieve Analyse [Excessive and Compulsive Internet use. A Qualitative Analysis] (Factsheet). Rotterdam: IVO. Disponible en: <http://www.nji.nl/smartsite.dws?id=133840>.
- Van Rooij, A. J. (2011). *Online Video Game Addiction. Exploring a new phenomenon* (Tesis Doctoral). Erasmus University Rotterdam, The Netherlands. Disponible en <http://repub.eur.nl/res/pub/23381/>.
- Van Rooij, A. J. y Van den Eijnden, R. J. J. M. (2007). Monitor Internet en Jongeren 2006 en 2007. Ontwikkelingen in Internetgebruik en de rol van opvoeding [Monitor Internet and Youth 2006 and 2007. Developments in Internet Use and the Role of Parenting] (IVO Reeks No. 54). Rotterdam: IVO. Disponible en: <http://www.ivo.nl/UserFiles/File/Publicaties/200710%20IVO%20Reeks%2054%20%20Monitor%20Internet%20en%20Jongeren%202006%20en%202007.pdf>
- Van Rooij, A. J., Schoenmakers, T. M., van de Eijnden, R. y van de Mheen, D. (2010). Compulsive Internet use: The role of online gaming and other Internet applications. *Journal of Adolescent Health*, 47, 51–57.
- Van Rooij, A. J., Schoenmakers, T. M., Vermulst, A. A., Van Den Eijnden, R. J. y Van De Mheen, D. (2011). Online video game addiction: identification of addicted

- adolescent gamers. *Addiction*, 106, 205-212. doi:10.1111/j.1360-0443.2010.03104.x
- Vandewater, E. A., Shim, M. y Caplovitz, A. G. (2004). Linking obesity and activity level with children's television and game use. *Journal of Adolescence*, 27, 71-85.
- Verdejo-García, A., Bechara, A., Recknor, E. C. y Pérez-García, M. (2007). Negative emotion-driven impulsivity predicts substance dependence problems. *Drug and Alcohol Dependence*, 91, 213-219.
- Villadangos, S. y Labrador, F. (2009). Menores y nuevas tecnologías (NT): ¿uso o abuso? *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5, 75-83.
- Villanueva, V., Marco, C. y Chóliz, M. (2010a). Prevención de la adicción al móvil en la adolescencia: resultados del programa PrevTec 3.1. En L. Ferrer y L. Cabello (Coords.) *Avances en Tratamientos Psicológicos* (pág. 124). Granada. Asociación Española de Psicología Conductual.
- Villanueva, V., Marco, C. y Chóliz, M. (2010b). *Prevención de la adicción a Internet en la adolescencia: resultados del programa PrevTec 3.1*. Comunicación presentada en el VII Congreso Iberoamericano de Psicología. Oviedo.
- Villanueva, V., Marco, C. y Chóliz, M. (2012). Programa de prevención del abuso y la dependencia del teléfono móvil en población adolescente. En I. Montero, M.J. De Dios, B. Sierra y J.A. Huertas (Eds.). *La investigación en Motivación y Emoción: Contribuciones de jóvenes investigadores en formación* (pp. 217-239). Publicación electrónica: AME.
- Viñas, F. (2009). Uso autoinformado de Internet en adolescentes: perfil psicológico de un uso elevado de la red. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 109-122.
- Viñas, F., Juan, J., Villar, E., Caparrós, B., Pérez., I. y Cornellà, M. (2002). Internet y psicopatología: las nuevas formas de comunicación y su relación con diferentes índices de psicopatología. *Clínica y salud*, 13, 235-256.
- Wan, C. S. y Chiou, W. B. (2006a). Psychological motives and online games addiction: A test of flow theory and humanistic needs theory for Taiwanese adolescents. *CyberPsychology and Behavior*, 9, 317-324.

- Wan, C. S. y Chiou, W. B. (2006b). Why are adolescents addicted to online gaming? An interview study in Taiwan. *CyberPsychology and Behavior*, 9, 762–766.
- Wan, C. S. y Chiou, W. B. (2007). The motivations of adolescents who are addicted to online games: A cognitive perspective. *Adolescence*, 42, 179–197.
- Washton, A. M. y Boundy, D. (1991). *Querer no es poder. Cómo aprender y superar las adicciones*. Barcelona: Paidós.
- Weinberger, D. R., Elvevag, B. y Giedd, J. N. (2005). *The adolescent brain: A work in progress*. Washington, DC: National Campaign to Prevent Teen Pregnancy.
- West, R. y Hardy, A. (2006). *Theory of addiction*. London, Blackwell Publishing.
- Westphal, J., Jackson, A., Thomas, S. y Blaszczynski, A. (2008). A review of pharmacological approaches to intervention in pathological gambling. *Journal of Social Work Practice in the Addictions*, 8, 192-207.
- Westwood, D. y Griffiths, M. D. (2010). The role of structural characteristics in video game play motivation: A Q-Methodology Study. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 13, 581-585.
- Whang, L. S., Lee, S. y Chang, G. (2003). Internet over-users psychological profiles: A behavior sampling analysis on Internet addiction. *Cyberpsychology & Behavior*, 6, 143-150. doi: 10.1089/109493103321640338
- Whiteside, S. P. y Lynam, D. R. (2001). The Five Factor Model and impulsivity: Using a structural model of personality to understand impulsivity. *Personality and Individual Differences*, 30, 669–689.
- Whiteside, S. P. y Lynam, D. R. (2003). Understanding the role of impulsivity and externalizing psychopathology in alcohol abuse: application of the UPPS Impulsive Behavior Scale. *Experimental and Clinical Psychopharmacology*, 11, 210-217.
- Whiteside, S. P., Lynam, D. R., Miller, J. y Reynolds, B. (2005). Validation of the UPPS Impulsive Behavior Scale: a four-factor model of impulsivity. *European Journal of Personality*, 19, 559-574.
- Widman, L. M., McDonald, C. M. y Abresch, R. T. (2006). Effectiveness of an upper extremity exercise device integrated with computer gaming for aerobic training

- in adolescents with spinal cord dysfunction. *The Journal of Spinal Cord Medicine*, 29, 363-370
- Widyanto, L. y Griffiths, M. D. (2006). Internet addiction: A critical review. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 4, 31-51.
- Wiederhold, B. K. y Wiederhold, M. D. (1998). A review of virtual reality as a psychotherapeutic tool. *Cyberpsychology & Behavior*, 1, 45-52.
- Wieland, D. W. (2005). Computer Addiction: Implications for nursing psychotherapy practice. *Perspetive Psychiatric Care*, 41, 153-161.
- Williams, D., Yee, N. y Caplan, S. E. (2008). Who Plays, How Much, and Why? A Behavioral Player Census of Virtual World. *Journal of Computer Mediated Communication*, 13, 993-1018.
- Wölfling, K. y Müller, K. W. (2009). Computerspielsucht. En D.Batthyány y A. Pritz (Eds.), *Rausch ohne Drogen.Substanzgebundene Süchte* (pp. 291-308). New York: Springer
- Wood, R. T. A. (2007). Problems with the concept of video game “addiction”. Some case studies examples. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 6, 169-178.
- Wood, R. T. A. (2008a). A response to Blaszczyński, Griffiths and Turners’ comments on the paper “Problems with the Concept of Video Game ‘Addiction’: Some Case Study Examples” (this issue). *International Journal of Mental Health and Addiction*, 6, 191-193
- Wood, R. T. A. (2008b). Problems with the Concept of Video Game “Addiction”: Some Case Study Examples. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 6, 169-178.
- Wood, R. T. A., Griffiths, M. D., Chappell, D. y Davies, M. N. O. (2004). The structural characteristics of video games: a psycho-structural analysis. *Cyberpsychology & Behavior*, 7, 1–10.
- Wright, J. C., Huston, A. C., Vadewater, E. A., Bickham, D. S., Scantlin, R. M., Kotler, J. A. ...Finkelsteins, J. (2001). American children’s use of electronic media in 1997: A national survey. *Applied Developmental Psychology*, 22, 31-47

- Xu, J. A., Shen, L. X., Yan, C. H., Liao, X. P., Tong, S. L., Jin, ... Shen, X. M. (2011). Family interaction patterns and risk of adolescent Internet addiction in Shanghai (China). *Epidemiology*, 22, 137. doi: 10.1097/01.ede.0000392090.59396.86
- Yang, C.K., Choe, B.M., Balty, M. y Lee, J.H. (2005). SCL-90-R and 16 PF profiles of senior high school students with excessive Internet use. *Canadian Journal of Psychiatry*, 50, 407-414.
- Yang, F. R. y Hao, W. (2005). 52 li wang luo cheng yin qing shao nian xin li she hui zong he gan yu de liao xiao guan cha [The effect of integrated psychosocial intervention on 52 adolescents with Internet addiction disorder]. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 13, 343-346
- Yang, S. C. y Tung, C.-J. (2007). Comparison of Internet addicts and non-addicts in Taiwanese high school. *Computers in Human Behavior*, 23, 79-96. doi: 10.1016/j.chb.2004.03.037
- Yavuzer, G., Senel, A., Atay, M. B. y Stam, H. J. (2008). «PlayStation EyeToy Games» improve upper extremity-related motor functioning in subacute stroke: A randomized controlled clinical trial. *European Journal of Physical and Rehabilitation Medicine*, 44, 237-244.
- Yee, N. (2006). The demographics, motivations, and derived experiences of users of massively-multiuser online graphical environments. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*, 15, 309–329.
- Yen, J. Y., Yen, C. F., Chen, C. C. Chen, S. H. y Ko, C. H. (2007). Family factors of Internet addiction and substance use experience in Taiwanese adolescents. *Cyberpsychology & Behavior*, 10, 323-329. doi: 10.1089/cpb.2006.9948
- Young, K. S. (1998). *Caught in the net*. New York: Wiley.
- Young, K. S. (1998). Internet Addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyberpsychology & Behavior*, 1, 237-244.
- Young, K. S. (1999). Internet addiction: symptoms, evaluation and treatment. En L. VandeCreek y T. Jackson (Ed.), *Innovations in Clinical Practice: A source book*. Sarasota, FL: Professional Resource Press

- Young, K. S. (2004). Internet addiction: a new clinical phenomenon and its consequences. *American Behavioral Scientist*, 48, 402–15.
- Young, K. S. (2007). Cognitive-behavioral therapy with Internet addicts: Treatment outcomes and implications. *Cyberpsychology & Behavior*, 10, 671–679.
- Young, K. S. (2009). Internet Addiction: Diagnosis and treatment considerations. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 39, 241-246.
- Young, K. S. (2010). Clinical assessment of Internet-addicted clients. En K. Young y C. Nabuco de Abreu (Eds.), *Internet addiction: A handbook and guide for evaluation and treatment* (pp. 19–34). New York: Wiley.
- Young, K. S. (2011). CBT-IA: The first treatment model for Internet Addiction. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 4, 304-312.
<http://dx.doi.org/10.1891/0889-8391.25.4.304>
- Young, K. S., O'Mara, J. y Buchanan, J. (2000) Cyber-disorders: The mental health concern for the new millennium. *CyberPsychology & Behavior*, 3, 475-479.
- Zhong, X., Tao, R., Zhu, S., Sha, S. y Yang, F. C. (2009). Tuan ti xin li gan yu dui qing shao nian wang luo cheng yin de xiao guo yan jiu [Effect of group psychological intervention in adolescent on Internet addiction]. *Journal of Capital Medical University*, 30, 494-499.
- Zimand, E., Rothbaum, B., Tannenbaum, L., Ferrer, M. S. y Hodges, L. (2003). Technology meets psychology: integrating virtual reality into clinical practice. *The Clinical Psychologist*, 56, 5-11.
- Zuckerman, M. (1979). *Sensation seeking: Beyond the optimal level of arousal*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

ANEXOS

Anexo I. Test de Dependencia de Videojuegos (TDV) (Chóliz y Marco, 2011)

1. Indica en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes frases sobre el uso que haces de los videojuegos (tanto de videoconsola, como de PC). Toma como referencia la siguiente escala:

	0 Totalmente en desacuerdo	1 Un poco en desacuerdo	2 Neutral	3 Un poco de acuerdo	4 Totalmente de acuerdo
1	Juego mucho más tiempo con los videojuegos ahora que cuando comencé				0 1 2 3 4
2	Si no me funciona la videoconsola o el PC le pido prestada una a familiares o amigos				0 1 2 3 4
3	Me afecta mucho cuando quiero jugar y no funciona la videoconsola o el videojuego				0 1 2 3 4
4	Cada vez que me acuerdo de mis videojuegos tengo la necesidad de jugar con ellos				0 1 2 3 4
5	Dedico mucho tiempo extra con los temas de mis videojuegos incluso cuando estoy haciendo otras cosas (ver revistas, hablar con compañeros, dibujar los personajes, etc.)				0 1 2 3 4
6	Si estoy un tiempo sin jugar me encuentro vacío y no sé qué hacer				0 1 2 3 4
7	Me irrita/enfada cuando no funciona bien el videojuego por culpa de la videoconsola o el PC				0 1 2 3 4
8	Ya no es suficiente para mí jugar la misma cantidad de tiempo que antes, cuando comencé				0 1 2 3 4
9	Dedico menos tiempo a hacer otras actividades, porque los videojuegos me ocupan bastante rato				0 1 2 3 4
10	Estoy obsesionado por subir de nivel, avanzar, ganar prestigio, etc. en los videojuegos				0 1 2 3 4
11	Si no me funciona un videojuego, busco otro rápidamente para poder jugar				0 1 2 3 4
12	Creo que juego demasiado a los videojuegos				0 1 2 3 4
13	Me resulta muy difícil parar cuando comienzo a jugar, aunque tenga que dejarlo porque me llaman mis padres, amigos o tengo que ir a algún sitio				0 1 2 3 4
14	Cuando me encuentro mal me refugio en mis videojuegos				0 1 2 3 4

2. Indica con qué frecuencia te ocurren los hechos que aparecen a continuación, tomando como criterio la siguiente escala:

	0 Nunca	1 Rara vez	2 A veces	3 Con frecuencia	4 Muchas veces
15	Lo primero que hago los fines de semana cuando me levanto es ponerme a jugar con algún videojuego				
16	He llegado a estar jugando más de tres horas seguidas				
17	He discutido con mis padres, familiares o amigos porque dedico mucho tiempo a jugar con la videoconsola o el PC				
18	Cuando estoy aburrido me pongo con un videojuego				
19	Me he acostado más tarde o he dormido menos por quedarme jugando con videojuegos				
20	En cuanto tengo un poco de tiempo me pongo un videojuego, aunque sólo sea un momento				
21	Cuando estoy jugando pierdo la noción del tiempo				
22	Lo primero que hago cuando llego a casa después de clase o el trabajo es ponerme con mis videojuegos				
23	He mentado a mi familia o a otras personas sobre el tiempo que he dedicado a jugar (por ejemplo, decir que he estado jugando media hora, cuando en realidad he estado más tiempo)				
24	Incluso cuando estoy haciendo otras tareas (en clase, con mis amigos, estudiando, etc.) pienso en mis videojuegos (cómo avanzar, superar alguna fase o alguna prueba, etc.)				
25	Cuando tengo algún problema me pongo a jugar con algún videojuego para distraerme				

Anexo II. Código PEGI

El sistema PEGI (*Pan European Game Information*) es el mecanismo de autorregulación diseñado por la industria del videojuego para dotar a sus productos de información orientativa sobre la edad adecuada para su consumo.

El Sistema PEGI está integrado por dos tipos de iconos descriptores, uno relativo a la edad recomendada y otro al contenido específico susceptible de análisis. El diseño de los logotipos informativos se basa en las luces de seguridad vial, haciendo más fácil y visual su interpretación. Los sellos de edad van acompañados de términos pictográficos sobre el contenido del juego.

El Sistema PEGI integra también una etiqueta PEGI Online en los juegos que ofrecen la funcionalidad de jugar en línea. De esta manera, sólo los operadores de contenidos *online* que cumplan los requisitos establecidos en el Código de Seguridad Online, POSC (*Pegi Online Safety Code*) podrán mostrar la etiqueta.

Asimismo, el Sistema PEGI integra la etiqueta PEGI OK, en respuesta a las nuevas necesidades sociales. Una de las tendencias más reseñables de la industria del videojuego es el consumo de los “*casual games*”, aquellos juegos de bajo coste que se pueden descargar desde Internet para teléfonos, ordenadores y dispositivos similares.

La etiqueta PEGI OK informará a padres y tutores qué juegos son aptos para todos los públicos y si las plataformas Web que los venden ofrecen las garantías de seguridad requeridas.

El propietario de un sitio Web o de un portal de juegos puede hacer uso de la etiqueta PEGI OK tras realizar una declaración a PEGI de que el juego no contiene material que precise una clasificación formal. Para optar a la etiqueta PEGI OK, el juego no puede contener ninguno de los elementos siguientes:

- Violencia
- Actividad sexual o insinuación sexual
- Desnudo
- Lenguaje soez
- Juegos de apuestas
- Fomento o consumo de drogas
- Fomento del alcohol o tabaco
- Escenas de miedo

Los iconos de clasificación por edades de videojuegos y juegos para ordenador son los siguientes:



Los iconos descriptores de contenidos son los siguientes:



Lenguaje Soez: El juego contiene palabrotas.



Discriminación: El juego contiene material que puede favorecer la discriminación.



Drogas: El juego hace referencia o muestra el uso de drogas.



Miedo: El juego puede asustar o dar miedo a niños.



Juego: Juegos que fomentan el juego de azar y apuestas o enseñan a jugar



Sexo: El juego contiene representaciones de desnudez o comportamientos sexuales o referencias sexuales.



Violencia: El juego contiene representaciones violentas.



Online: El juego puede jugarse en línea



Muchos sitios Web y servicios en línea contienen pequeños juegos, por lo que, para dar respuesta este creciente segmento, se diseñó la etiqueta PEGI OK. Cuando un juego en línea de un sitio Web lleva la etiqueta PEGI OK, querrá decir que los jugadores de todos los grupos de edades pueden jugar tranquilamente porque no incluye ningún contenido de juego potencialmente inapropiado



El Logotipo de PEGI Online se mostrará en las cajas de los juegos si este se vende en soporte físico (CD / DVD) o el sitio web del juego. El logotipo indicará si puede jugarse en línea y, asimismo, si ese juego o sitio en concreto es controlado por un operador que se ocupa de proteger a los jóvenes.

Anexo III. Programa de Prevención de Adicciones Tecnológicas *PrevTec 3.1*

El Programa de Prevención de Adicciones Tecnológicas *PrevTec 3.1* (Chóliz, 2011) es un programa de prevención del abuso y la dependencia de las tecnologías que tiene una estructura modular, es decir, puede utilizarse de forma independiente para cualquiera de los tres temas que aborda: móvil, videojuegos e Internet.

En las siguientes figuras se muestra el menú principal de *PrevTec 3.1* y el menú del módulo de videojuegos:



Los tres temas tienen una estructura similar: constan de tres sesiones en las que se combina la información mediante diferentes presentaciones audiovisuales con la realización de tareas, tanto en grupo (en la sesión), como individualmente (en casa). Pretende informar, sensibilizar y promover pautas saludables del uso de las tecnologías.

Prev.Tec 3.1 se basa en los siguientes **supuestos básicos** (Chóliz, 2011):

- Las tecnologías de la información, comunicación y ocio favorecen el desarrollo económico y social, mejoran el bienestar personal y la calidad de vida. Son indispensables en nuestra sociedad actual.
- Nuestro sistema económico favorece e incita al consumo, en general, y al de las tecnologías de la información y ocio, en particular. Éstas son cada vez más atractivas y accesibles y su utilización es prácticamente universal
- Ambos factores (ventajas de las tecnologías e inducción al consumo) son dos de las principales causas del uso excesivo -en muchos casos abusivo-, que puede favorecer la aparición de problemas, interferir con otras actividades y, en última instancia, provocar un trastorno por dependencia en algunas personas especialmente vulnerables por sus condiciones personales o sociales.
- La adolescencia es un periodo especialmente crítico en la aparición y progreso de la mayoría de los trastornos adictivos. Dicha vulnerabilidad se debe tanto a factores psicobiológicos como evolutivos, los cuales favorecen la aparición de conductas de riesgo, búsqueda de sensaciones, autoafirmación contra algunas figuras de poder, atracción por los efectos psicotrópicos de algunas sustancias o comportamientos, etc.
- Las tecnologías de la información, comunicación y ocio ejercen una fascinación especial en los adolescentes, puesto que cubren algunas de sus principales necesidades socioafectivas. Además, el eficaz manejo que suelen hacer de ellas favorece una mejora de su propio autoconcepto, lo cual redundará en una utilización progresivamente más frecuente.
- La prevención de los trastornos o disfunciones siempre es deseable al posterior tratamiento que debe llevarse a cabo una vez que el trastorno ha aparecido.

Por todo lo anterior, es útil y necesario llevar a cabo programas de prevención de las adicciones a las tecnologías de la información, comunicación y ocio especialmente a final de la niñez y durante la adolescencia. Dichos programas deberían ser universales, puesto que el acceso a las mismas también es global para toda la población. El ámbito escolar es un ambiente especialmente apropiado para llevar a cabo los programas de prevención de la dependencia de las tecnologías, puesto que es un medio en el que éstas se conocen y utilizan como recurso educativo, hay profesionales con habilidades y capacidades para llevarlo a cabo y toda la población objeto de prevención se encuentra escolarizada.

Finalmente, la información suministrada en los programas de prevención es necesaria, pero no suficiente. En concreto, todo programa de prevención debe atender al menos a los siguientes procesos psicológicos (Chóliz, 2011):

- Información de los riesgos y factores de prevención de los problemas, en nuestro caso, de la adicción a las tecnologías.
- Sensibilización por el problema y generación de actitudes positivas hacia las pautas de conducta apropiadas o por la reducción de las perjudiciales.
- Fomento de las conductas saludables que previenen la aparición del problema: qué hacer, cómo y cuándo.

La estructura de *PrevTec 3.1* pretende que sea útil para que se consigan dichos objetivos. Consta de un libro-guía que suministra:

- a) **Información** al profesional que lleve a cabo el programa de prevención y al adolescente. Además de la información de esta guía, se puede recurrir a la bibliografía presentada al final del manual, así como la página web de la Unidad de Investigación para profundizar o actualizar los contenidos que se consideren necesarios. El programa contiene un DVD ejecutable en el que se presenta la información precisa mediante un formato audiovisual, de forma que pueda transmitirse fácilmente a los niños o adolescentes.
- b) **Sensibilización** mediante la presentación de viñetas gráficas, testimonios en video y recreaciones audiovisuales. Cada uno de estos recursos tiene como objetivo no sólo transmitir información, sino favorecer el que ésta impacte y genere curiosidad sobre los efectos que tiene un mal uso de la tecnología.
- c) **Entrenamiento** de las **habilidades** necesarias para prevenir un uso inapropiado de las tecnologías. Éste es uno de los aspectos principales del programa, ya que

su objetivo no se limita a la información o sensibilización, sino que pretende también el dotar de pautas claras y fáciles de llevar a cabo que se hayan demostrado eficaces para fomentar buenos hábitos. Al final de cada una de las sesiones se dedicará un tiempo para programar unas cuantas actividades que los adolescentes deben realizar a lo largo de la semana y cuya ejecución se valorará en la siguiente sesión. Se trata, principalmente, de dotar de mecanismos de control para promover hábitos apropiados, que es una forma adecuada de adquirir el necesario autocontrol.

- d) Finalmente, **PrevTec 3.1** dispone de un protocolo de **evaluación** de los hábitos promovidos, así como de la eficacia general del propio programa de prevención. Los resultados de cada uno de los adolescentes pueden enviarse a la página web de forma libre y gratuita para obtener los resultados con baremos actualizados. También incluye un cuestionario de diagnóstico de dependencia a Internet que ha sido desarrollado con los datos de los adolescentes a los que se ha administrado el programa de prevención.

Módulo videojuegos

Primera sesión

La primera sesión comienza con la **presentación** de la persona que va a administrar el programa (diciendo a los alumnos su nombre y de dónde viene), así como realizando una breve explicación sobre las sesiones que se van a llevar a cabo y su objetivo. A continuación se presenta un ejemplo:

“En la Universidad de Valencia estamos realizando una investigación para conocer cómo utilizan los adolescentes la tecnología aplicada al ocio, comunicación e información, es decir: videojuegos, móvil e Internet.

Tanto los videojuegos, como el móvil o Internet son herramientas extraordinariamente útiles y se han convertido incluso en necesarias en nuestra sociedad actual. Favorecen la comunicación y solucionan multitud de problemas que hasta hace poco tiempo eran irresolubles o que había que dedicar mucho tiempo, esfuerzo y dinero para solucionarlos.

Al mismo tiempo, videojuegos, móvil e Internet cada vez son más atractivos para el usuario y una mayor cantidad de personas pueden utilizarlos, puesto que su manejo es sencillo y accesible para cualquiera.

Los desarrollos en las tecnologías electrónica e informática hacen que estas herramientas cada vez tengan más funciones, sean más útiles, favorecen el aprendizaje de destrezas y habilidades y faciliten las relaciones interpersonales

No obstante, y en parte debido a todo esto, en algunos casos el uso inapropiado de las mismas puede acarrear consecuencias negativas, tales como mucho gasto de dinero, empleo de demasiado tiempo, interferencia con otras actividades que también son necesarias o incluso una dependencia de estas herramientas para realizar tareas que bien podrían llevarse a cabo de otra forma.

En la Universidad de Valencia estamos interesados en conocer cómo utilizan las herramientas tecnológicas los adolescentes como vosotros, con la finalidad de detectar posibles problemas derivados de un uso inapropiado de las mismas. En este caso, vamos a centrarnos en el tema de los videojuegos, y para ello realizaremos tres sesiones o charlas en las que pretendemos no sólo conocer cómo utilizáis los videojuegos, sino también proponeros alguna estrategia que os puede ser de utilidad”.

Tras la presentación, se procede a **pasar y comentar las primeras diapositivas** de la presentación correspondiente a la sesión, en las que se describe someramente el estado actual (importancia social y económica), ventajas e inconvenientes de los videojuegos.



Videojuegos

Primera sesión



Videojuegos: los datos

- Son una de las formas de ocio preferida por niños y adolescentes.
- A la cual se le dedica mucho tiempo (*algunos juegan varias horas al día*)
- Hay una gran oferta de juegos: consolas portátiles, de sobremesa, en el ordenador, etc.



Ventajas de los videojuegos

- Son una forma divertida de entretenimiento
- Favorecen la coordinación manual y los reflejos
- Incrementan la sensación de dominio y control
- Desarrollan la creatividad y favorecen la curiosidad
- Desarrollan habilidades mentales (atención, memoria, etc.)



Revista 3,1

Problemas de algunos videojuegos

- Pueden **reducir** el tiempo que se dedica a actividades sociales o a otros juegos
- Algunos transmiten valores **sexistas** y **violentos**
- El uso excesivo puede provocar problemas con familiares
- Algunos son **adictivos**



Revista 3,1

¿Por qué “enganchan”?

- Son atractivos y gusta jugar con ellos
- Todo el mundo puede jugar a su nivel y mejorar
- Causa satisfacción conseguir retos y desafíos
- Cuanto más se juega, más destreza se adquiere y mejores objetivos se consiguen



Prevenc 3,1

A continuación, se procede a la administración del **cuestionario de la primera sesión**. Antes de que los alumnos comiencen a rellenarlo, es necesario ofrecer algunas instrucciones y explicaciones. Se informa que se va a repartir un cuestionario que tiene preguntas sobre la forma en que suelen usar los videojuegos, que toda la información es confidencial y anónima y que, por lo tanto, no tienen que poner su nombre. No es un examen, es decir, no hay respuestas correctas ni incorrectas, sino que cada uno tiene que responder individualmente y de forma sincera. Si tienen dudas pueden levantar la mano y le serán aclaradas.

Uso de videojuegos en la adolescencia

Contesta al cuestionario que te hemos dado

- Recuerda que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Todas son igualmente válidas.
- Tu aportación es valiosa. Contesta con sinceridad y pregunta si tienes alguna duda



Después, se procede a repartir el cuestionario y a resolver las posibles dudas que surjan. En caso de que varios alumnos pregunten por la misma cuestión, se procederá a resolverla en voz alta para que los demás también cuenten con la aclaración pertinente.

Una vez que los alumnos han terminado, se recogen los cuestionarios y se les entrega la hoja de **actividades semanales**, que se explica a continuación con el apoyo de las siguientes diapositivas.

Actividades

- Ponte un horario semanal para jugar. Procura:
 - No jugar todos los días
 - No jugar fuera del horario establecido
 - No dedicar más de una hora (aproximadamente) los días laborales
 - Los fines de semana puedes jugar más tiempo, pero no estés más de una hora seguida.
 - Además de las obligaciones familiares y escolares, indica también otras actividades de ocio y entretenimiento en el horario semanal.
- Enseña a tus padres tus videojuegos favoritos. Muéstrales cómo funcionan y tus habilidades con el juego.
- Procura no jugar a juegos multijugador online, o reducir el tiempo de uso.



La persona que realice la sesión deberá intentar ser persuasiva para que los alumnos lleven a cabo las actividades, explicando que no se trata de prohibir, ni siquiera de limitar innecesariamente el uso de los videojuegos, sino de adquirir pautas de uso adecuadas y saludables. Para finalizar, se explicará cómo se cumplimenta la hoja de registro. Se necesitará al menos 10 minutos para esto.

“Ahora os vamos a proponer una serie de actividades. Para esta semana vais a poner un horario de uso de los videojuegos, debéis procurar no jugar todos los días y controlar el tiempo que pasáis jugando. Lo ideal sería no pasar más de una hora seguida. Durante el fin de semana, se puede jugar más tiempo, pero es mejor hacer un descanso tras una hora usando un videojuego. Además, se trata de intentar jugar siempre después de haber hecho otras cosas importantes que son nuestra obligación, como hacer los deberes, ayudar en casa, etc.

Por otra parte, es importante que tengáis en cuenta que los videojuegos nunca deben quitarnos tiempo de sueño, no deben interferir con otras actividades ni tampoco con los horarios de las comidas.

También os voy a pedir que busquéis actividades alternativas a los videojuegos para ocupar el tiempo libre cuando no estéis jugando con la consola o el PC, que enseñéis a vuestros padres los videojuegos que más os gustan y que procuréis no jugar a juegos multijugador online”.

Ejemplo de previsión de horario semanal

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
	■ 19 a 20h		■ 20h a 21h		■ 11h a 12h ■ 16h a 17h	■ 12h a 13h

Se recordará a los alumnos que traigan esta hoja de registro para la próxima sesión, en la que se continuará con la explicación del tema con viñetas de cómic y vídeos. *

Si queda tiempo, se introducen los **criterios que definen la dependencia de videojuegos**. Antes de exponer la definición de cada uno de ellos con el uso de ejemplos, se preguntará a los alumnos qué entienden ellos por usar *de forma excesiva los videojuegos*, qué creen que es la *dependencia* y si piensan que existe dicho problema.

Posteriormente, se explicará que una persona es adicta o depende de los videojuegos cuando durante un periodo de doce meses, cumple dos o más de los siguientes puntos:

- *Tolerancia*. La persona necesita un uso marcadamente creciente de los videojuegos para experimentar las sensaciones de gratificación deseadas, o dicho efecto perdura menos en el tiempo o es menor con el uso continuado.
- *Síntomas de abstinencia*. Aparecen síntomas similares al síndrome de abstinencia de otras adicciones (por ejemplo, ansiedad, inquietud, mal humor, irritabilidad, sensación de vacío, etc.) ante la imposibilidad de jugar o la interrupción del juego. A menudo se usan los videojuegos para aliviar o evitar los síntomas de abstinencia u otros estados emocionales negativos.
- *Uso mayor o durante un periodo de tiempo más largo del que se pretendía inicialmente*. A menudo el uso de los videojuegos se hace progresivamente mayor, se invierten más horas de las deseadas e, incluso, se llega a perder la noción del tiempo cuando se está jugando.
- *Deseo persistente o esfuerzos infructuosos de controlar o interrumpir su uso*. La persona que presenta dependencia no logra controlar el uso de videojuegos.
- *Reducción de importantes actividades sociales o recreativas*. El uso de videojuegos se convierte en la prioridad, frente a otras actividades sociales o recreativas en las que no interviene el juego.
- *Realización de la conducta a pesar de tener conciencia de las consecuencias negativas que implica*. Se continúa jugando a pesar de tener problemas económicos, familiares y/o sociales, laborales, académicos o legales, derivados del uso de los videojuegos.

Características de la Adicción a Videojuegos

1. **TOLERANCIA:** Necesidad de jugar cada vez con más frecuencia o durante más tiempo
2. **ABSTINENCIA:** Malestar o irritabilidad cuando se lleva un tiempo sin jugar o si se interrumpe el juego.
3. **DIFICULTAD** en salir del juego cuando se está jugando.
4. **INTERFERENCIA** con otras actividades saludables (hábitos de comida, sueño, etc.) por jugar demasiado.
5. **PROBLEMAS** con familiares, etc., por jugar demasiado
6. **PÉRDIDA** de interés por otras actividades gratificantes a causa de jugar demasiado.



* En aquellos grupos de la condición experimental en que se proponía a los alumnos **técnicas de control de la impulsividad** como actividades añadidas, además de las tareas ya descritas, se les pedía que:

1. Antes de ponerse a jugar, esperen cinco-diez minutos. Pueden aprovechar ese tiempo para valorar si es un buen momento para jugar, si tienen otras cosas que hacer o si estaba programado ese tiempo para el juego.
2. Antes de comenzar con el juego deben ponerse una alarma (en el móvil, reloj, despertador, etc.) que suene un poco antes de que termine el tiempo que se habían programado para jugar. De tal modo que cuando suene, tienen que cerrar el juego de forma inmediata, y apagar la consola o el ordenador.

En este caso, las diapositivas correspondientes a la explicación de las actividades a realizar son las siguientes:

Actividades

- **Ponte un horario semanal para jugar. Procura:**
 - No jugar todos los días
 - No jugar fuera del horario establecido
 - No dedicar más de una hora (aproximadamente) los días laborales
 - Los fines de semana puedes jugar más tiempo, pero no estés más de una hora seguida.
 - Además de las obligaciones familiares y escolares, indica también otras actividades de ocio y entretenimiento en el horario semanal.
- **Enseña a tus padres tus videojuegos favoritos. Muéstrales cómo funcionan y tus habilidades con el juego.**
- **Procura no jugar a juegos multijugador online, o reducir el tiempo de uso.**



Actividades

- **Algunos consejos que te ayudarán a cumplir mejor el horario de juego:**
 - **¡Espera un momento!** 
 - Cuando llegue el momento programado para jugar, **espera 5 minutos.**
 - Valora si es un buen momento para jugar o si tienes otras cosas que hacer antes.

Actividades



■ ¡Se acabó!

- Cuando llegue el momento (es útil programar una **alarma**), tienes que **cerrar el juego automáticamente**, sin pensarlo.
- Hazlo sin acabar las tareas que estuvieras realizando en ese momento en el videojuego. En las primeras ocasiones se deberá cerrar también el ordenador si se está jugando en ese soporte.

Segunda sesión

La segunda sesión comienza con la **revisión de las actividades** solicitadas la semana anterior. Se puede comenzar del siguiente modo: “*¿Habéis realizado las actividades de las que hablamos la semana pasada? ¿Las habéis hecho? ¿Os ha costado mucho hacerlas? ¿Habéis tenido alguna dificultad?*”. Se pide a los alumnos que saquen la hoja de actividades, se resuelven posibles dudas, se refuerza el hecho de haberlas realizado y se anima a que continúen haciendo las tareas la próxima semana. Aquellos que no las hayan hecho tienen la oportunidad de intentar hacerlas durante esa semana.

En segundo lugar se retoman los **criterios de la dependencia de videojuegos**. Si en la primera sesión dio tiempo de explicarlos, simplemente se repasan, partiendo de lo que los alumnos recuerdan. Si no hubo tiempo de introducirlos, se explican.

Recuerda: Características de la Adicción a Videojuegos

1. **TOLERANCIA:** Necesidad de jugar cada vez con más frecuencia o durante más tiempo
2. **ABSTINENCIA:** Malestar o irritabilidad cuando se lleva un tiempo sin jugar o si se interrumpe el juego.
3. **DIFICULTAD** en salir del juego cuando se está jugando.
4. **INTERFERENCIA** con otras actividades saludables (hábitos de comida, sueño, etc.) por jugar demasiado.
5. **PROBLEMAS** con familiares, etc., por jugar demasiado
6. **PÉRDIDA** de interés por otras actividades gratificantes a causa de jugar demasiado.



A continuación se comenta que se va a trabajar durante el resto de la sesión con un **vídeo** y viñetas de cómic.

Uso, abuso y dependencia de los videojuegos

- ¿Conoces los videojuegos que aparecen en la presentación?
¿Con cuáles sueles jugar?
- A continuación verás un vídeo de un chico que tiene problemas porque juega demasiado con videojuegos:
 - Identifica los principales síntomas de adicción a los videojuegos del chico
 - Para ti, ¿cuáles han sido los problemas más graves que tiene o ha tenido con los videojuegos?

“Primero vamos a poner un vídeo que consta de dos partes, lo pondremos parándolo a mitad para hacer los comentarios de esa primera parte, y después haremos lo mismo con la segunda parte. En la primera parte me gustaría que estéis atentos y os fijéis en si conocéis los juegos que van a ir apareciendo, si jugáis con ellos, qué os gusta de ellos, o si hay alguna cosa que os llama la atención”.

Se pone la primera parte del vídeo, se reformulan las preguntas al terminar y se fomenta la participación de los alumnos.

Luego se pone la segunda parte del vídeo, explicando que se trata de un testimonio de un chico que presenta problemas con los videojuegos y queremos que se fijen en qué síntomas de la adicción de los videojuegos presenta y cuáles son o han sido los problemas más graves que ha tenido. Al finalizar el visionado, se fomenta la participación y el debate.

Una vez trabajados los vídeos, se pasa a las **viñetas de cómic**. Se analizarán las que sea posible con el tiempo restante de la sesión.

A lo que podemos llegar...

A veces el uso de videojuegos puede dar lugar a situaciones sorprendentes.

Se trata de viñetas de cómics, pero son situaciones que pueden llegar a ser reales como la vida misma.

Después de verlas, comentaremos la viñeta:

- ¿Crees que puede ocurrir algo así?, ¿conoces algún caso similar?
- ¿Crees que se trata de una adicción?, ¿por qué?

Y buscaremos soluciones:

- ¿Qué se puede hacer para solucionar el problema?

Las viñetas se trabajan del siguiente modo:

1. Se enseña la viñeta y se lee en voz alta.
2. Se pide que reflexionen sobre si puede ocurrir algo así en la realidad, si conocen algún caso, si creen que se trata de una adicción, y qué criterios o problemas de la dependencia de los videojuegos aparecen.
3. Una vez que los alumnos hayan participado, se pone la diapositiva en la que se identifican los problemas presentes.
4. Se pide a los alumnos que piensen y propongan soluciones a los problemas identificados. Para ayudarles podemos formular las siguientes preguntas: “*¿Qué soluciones se os ocurren? ¿Qué haríais en esta situación? Imaginad que le ocurriera esto a vuestro mejor amigo/a, ¿qué le diríais o le aconsejaríais que hiciera?*”.
5. Se pone la diapositiva con las posibles soluciones.

Las viñetas de cómic de la segunda sesión son las siguientes:

Videojuegos en cómic



Prevenc3,1

¿Qué le pasa a Carol?

Dedica muchísimo tiempo a los videojuegos: **abuso**

No puede parar de jugar: problema en el **control de impulso**

Eso le **interfiere** con conductas saludables y necesarias (como el comer)

Le provoca **problemas de relación** con su familia

La privación le genera malestar, enfado, etc.

Prevenc3,1

¿Qué se puede hacer?

Programar cuándo va a cerrar el juego (a una hora determinada) y cerrar, aunque no haya acabado la partida. Si es necesario, apagar el ordenador.

Antes de ponerse a jugar, decidir a qué juego se va a jugar y cuánto tiempo:

Ponerse un aviso 15 minutos antes para ir cerrando el juego

Ponerse un horario semanal de juego. Siempre debe respetarse:

Horas de comida y sueño
Realización de tareas escolares y domésticas
Otras actividades de ocio y diversión

Cambiar de juego si éste le provoca tantos problemas.



Videojuegos en cómic



¿Qué le pasa?

Tiene problemas físicos por jugar demasiado

Probablemente haya dejado de hacer otras actividades para jugar tanto



¿Qué se puede hacer?

Dedicarle menos tiempo. Establecer horario semanal de juego

Cambiar de juego por otro que no le afecte físicamente

Hacer otras actividades alternativas, diferentes de los videojuegos



Videojuegos en cómic

Me da igual que seas un Mago Negro en el Final Fantasy. Esto no es ninguna Vara de Poder: es TIZA



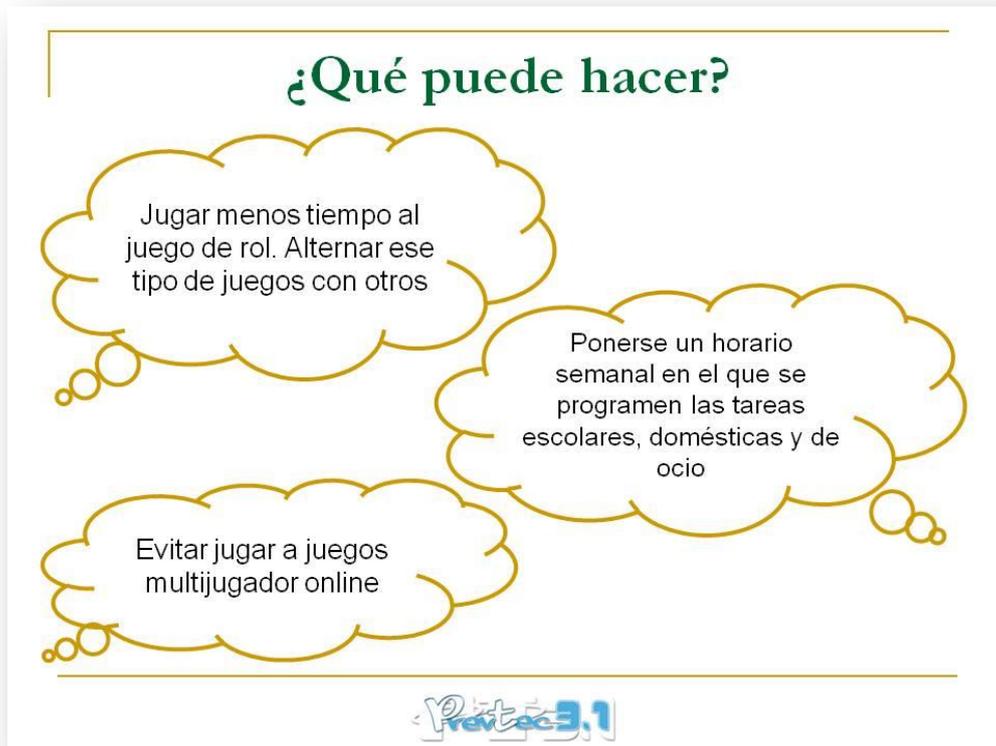
Prevotec 3,1

¿Qué le pasa?

El chico dedica mucho tiempo a un juego de rol para alcanzar un nivel alto en el videojuego, y descuida sus tareas escolares

Las habilidades y estrategias que le sirven en los videojuegos no siempre son útiles en la vida real

Prevotec 3,1



Al finalizar la segunda sesión, se recuerda a los alumnos la importancia de la realización de las actividades propuestas y que traigan la hoja de las tareas para la sesión de la próxima semana.

Tercera sesión

La tercera sesión comienza de nuevo con la **revisión de las actividades** solicitadas. Se pide a los alumnos que saquen la hoja en la que han realizado las tareas, se comentan y resuelven posibles dudas y dificultades, y se solicita que dejen las actividades sobre la mesa para recogerlas después.

En segundo lugar se retoman los **criterios de la dependencia de videojuegos**. En esta ocasión se realiza un repaso rápido, a ser posible siendo los alumnos quienes recuerden dichos criterios.

A continuación se procede a trabajar del mismo modo que en la segunda sesión, con el apoyo de un vídeo y viñetas de cómic.

Se comienza con el **vídeo**: “Vamos a ver un vídeo en el que aparecen dos cortos sobre un uso poco adaptativo de los videojuegos. Primero veremos uno y luego el otro,

para poder comentarlos". El vídeo se pausa y se comenta tras el primer corto, y después tras el segundo. Para fomentar la reflexión y el debate se pueden formular las siguientes preguntas: "*¿Conocéis a alguien que tenga un problema parecido? ¿Qué criterios de la dependencia de videojuegos identificáis? ¿Qué podrían hacer para solucionar el problema?*".

Uso, abuso y dependencia de los videojuegos

- A continuación vas a ver dos cortos sobre un uso poco adaptativo de los videojuegos
- ¿Conoces a alguien que tenga algún problema semejante? ¿Crees que puede llegar a esa situación?
- Identifica los principales síntomas de adicción a videojuegos que tienen ambos chicos.
¿Qué deberían hacer?

Tras los vídeos, se pasará a trabajar con las **viñetas de cómic** de la misma forma que en la sesión anterior.

A lo que podemos llegar...

A veces el uso de videojuegos puede dar lugar a situaciones sorprendentes.

Se trata de viñetas de cómics, pero son situaciones que pueden llegar a ser reales como la vida misma.

Después de verlas, comentaremos la viñeta:

- ¿Crees que puede ocurrir algo así?, ¿conoces algún caso similar?
- ¿Crees que se trata de una adicción?, ¿por qué?

Y buscaremos soluciones:

- ¿Qué se puede hacer para solucionar el problema?

Es importante reservar un tiempo al final de la sesión para realizar el retest (10-15 minutos).

Las viñetas de cómic con las que se trabajará en esta sesión son las siguientes:

Videojuegos en cómic



Prevtec 3,1

¿Cuál es el problema?

Por jugar a videojuegos, deja de realizar otras actividades de ocio que también pueden ser divertidas.

Puede tener problemas con sus amigos por no prestarles atención o perder oportunidades de relacionarse con otras personas

Necesita jugar incluso en situaciones en las que no es apropiado.

Al no practicar, puede llegar a perder habilidades, como la de bucear, nadar, etc.

Prevtec 3,1

¿Qué puede hacer?

No llevarse la consola a todos los sitios, especialmente si puede hacer otras cosas

No dejar de hacer otras actividades importantes o divertidas por jugar con videojuegos

Programar semanalmente a qué juegos se va a jugar, cuándo y dónde



Videojuegos en cómic



¿Qué le pasa?

Se encuentra mal (deprimido, triste, etc.) porque ha estado jugando y no ha

er para superar
curamente
(rá)

AUNQUE NO ES EL CASO DEL CHICO ANTERIOR, HAY QUE SABER QUE LOS MÁS ADICTIVOS SON LOS JUEGOS MULTIJUGADOR ONLINE

jugador en otras
su vida y en su
relación con los demás
que sabe que le está perjudicando



¿Qué puede hacer?

Cambiar de tipo de juego.
Buscar otro que no le afecte tanto

Dedicarle menos tiempo.
Establecer horario semanal de juego

Hacer otras actividades diferentes de los videojuegos

No jugar con videojuegos multijugador online



Videojuegos en cómic



Prevenc3,1

¿Qué es lo que pasa?

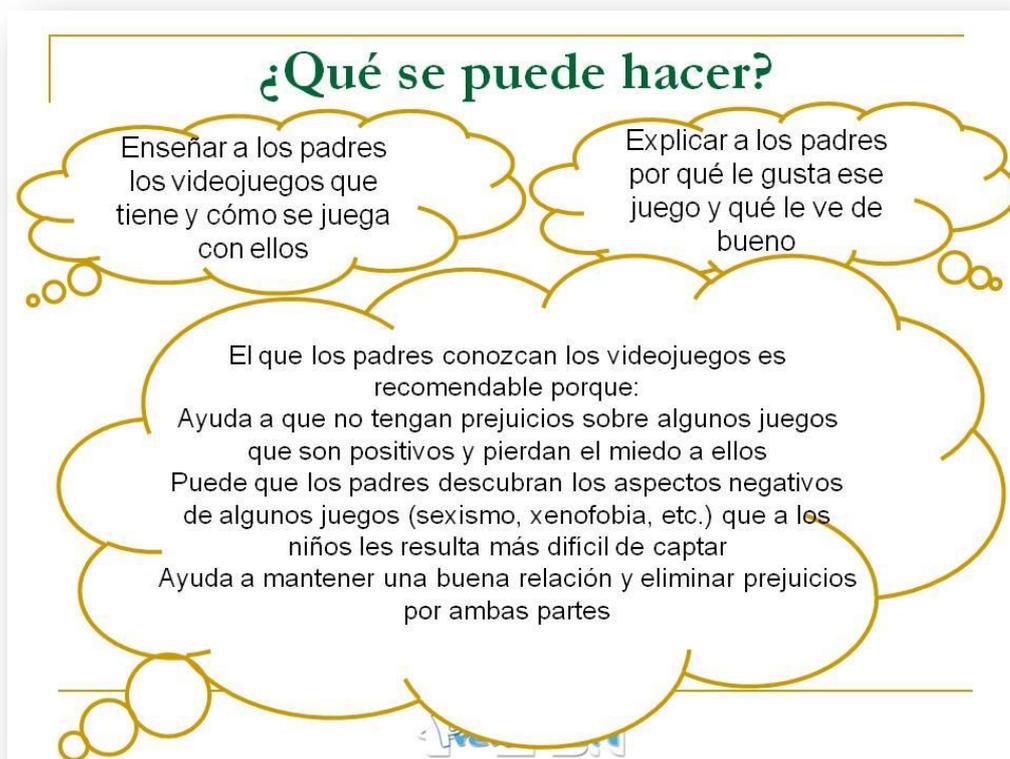
El padre no sabe cómo se divierte su hijo.

Los padres ven los videojuegos de manera diferente de cómo los ven sus hijos

Algunos juegos no son adecuados para los menores o transmiten valores violentos o sexistas.

Probablemente falta comunicación entre el chico y sus padres, especialmente en temas como las tecnologías

Prevenc3,1



Para finalizar la sesión, se administrará el **retest**. Antes de repartir los cuestionarios se recordará que la información es anónima, que no existen respuestas correctas e incorrectas y que es importante responder de forma sincera.

Mientras los alumnos rellenan el retest se resuelven posibles dudas. Y al finalizar, se recogen tanto el retest como la hoja de actividades.

Para terminar, se pedirá a los alumnos que traten de resumir las ideas más importantes de los contenidos trabajados y que extraigan **conclusiones**. Se comentará grupalmente y la persona encargada de realizar la sesión puede concluir recordando que los videojuegos son fascinantes y presentan muchos aspectos positivos, pero que también tienen algunos inconvenientes. Entre ellos, la dependencia, que puede aparecer si se realiza un uso inadecuado y excesivo y, por eso, es importante tomar medidas y seguir las recomendaciones aprendidas.

Sesión de evaluación pretest

La sesión de pretest es una sesión cuyo objetivo es realizar una evaluación del patrón de uso y dependencia de videojuegos, así como de otras variables, antes de la aplicación del programa de prevención. Esta sesión se realiza para aquellos grupos y centros que en un primer momento componen el grupo control o lista de espera.

En esta sesión se realiza la **presentación** y se administra el **cuestionario pretest**.

Para cumplimentar el cuestionario se explicará que se trata de un cuestionario que contiene preguntas sobre la forma en que suelen usar los videojuegos, que toda la información es confidencial y anónima y que, por lo tanto, no tienen que poner su nombre. No es un examen, es decir, no hay respuestas correctas e incorrectas, sino que cada uno tiene que responder individualmente y de forma sincera. Además, al final hay un cuestionario cuyas preguntas no hacen referencia al uso de videojuegos, sino a la forma de actuar y pensar, en general. Si tienen dudas pueden levantar la mano y le serán aclaradas.

Al finalizar el cuestionario, se explica que más adelante se realizarán tres sesiones sobre prevención de la adicción a los videojuegos, y **se introducirá el tema**. Para ello, se pueden realizar las siguientes preguntas: “*¿Vosotros jugáis con videojuegos? ¿Qué cosas os gusta de ellos? ¿A qué juegos soléis jugar? ¿Qué aspectos positivos creéis que tienen? ¿Y tienen algún aspecto negativo?*”. También pueden comentarse las primeras diapositivas de la primera sesión en que se habla de los videojuegos como forma de ocio.

Sesión de seguimiento

La sesión de seguimiento se lleva a cabo tras un tiempo de haber finalizado las sesiones del programa de prevención. En concreto, el seguimiento se realizó entre tres y cinco meses tras la tercera sesión.

El objetivo de esta sesión es tomar una medida del patrón de uso de los videojuegos, el nivel de dependencia de los mismos y de la realización de algunas de las tareas solicitadas durante el programa, para poder evaluar el impacto de las sesiones. Además, en esta sesión se ofrece tanto a los alumnos como a los tutores, información sobre los resultados de las sesiones.

La estructura de las sesiones de seguimiento es la siguiente:

1. Realización del cuestionario de seguimiento.
2. Exposición y comentario de los principales resultados de las sesiones
3. Recuerdo de algunos de los conceptos e ideas principales trabajados en las sesiones.

Para la **realización del cuestionario** de seguimiento se darán las mismas instrucciones e indicaciones, respecto al anonimato y la ausencia de respuestas correctas e incorrectas, que para el resto de los cuestionarios.

Una vez cumplimentado el cuestionario, se ofrecerá **feedback sobre los resultados de las sesiones**, con apoyo en la presentación de *PowerPoint*. La presentación contiene información sobre la frecuencia y el tiempo de juego de los alumnos del centro, tipos de videoconsolas o soporte con el que más se juega, juegos más usados, porcentaje de alumnos que realizaron las actividades solicitadas, y efecto del programa (se comenta si ha habido o no cambios en la frecuencia y tiempo de juego tras la realización de las sesiones).

En último lugar, se anima a los alumnos a **recordar** los principales **conceptos** trabajados.

A continuación se presentan las diapositivas de la sesión de seguimiento de uno de los centros, a modo de ejemplo.



Videojuegos

Seguimiento



Uso de videojuegos en la adolescencia

Contesta al cuestionario que te hemos dado

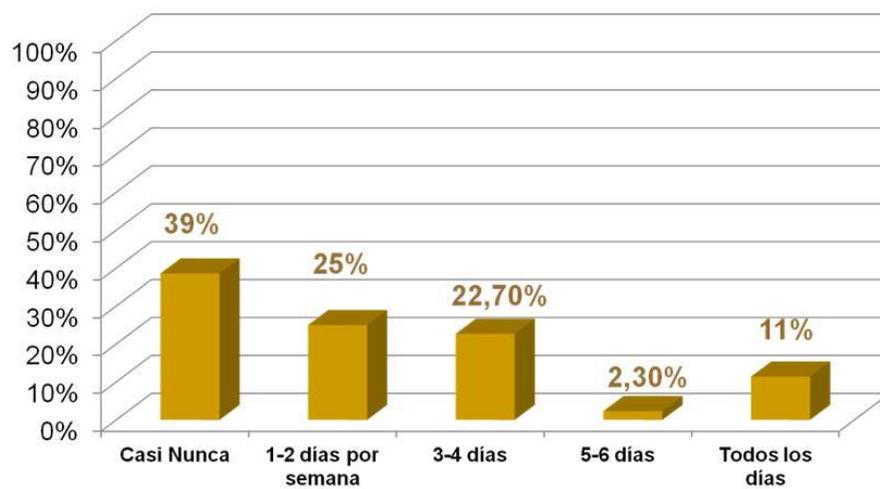
- Recuerda que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Todas son igualmente válidas.
- Tu aportación es valiosa. Contesta con sinceridad y pregunta si tienes alguna duda
- No olvides poner el código



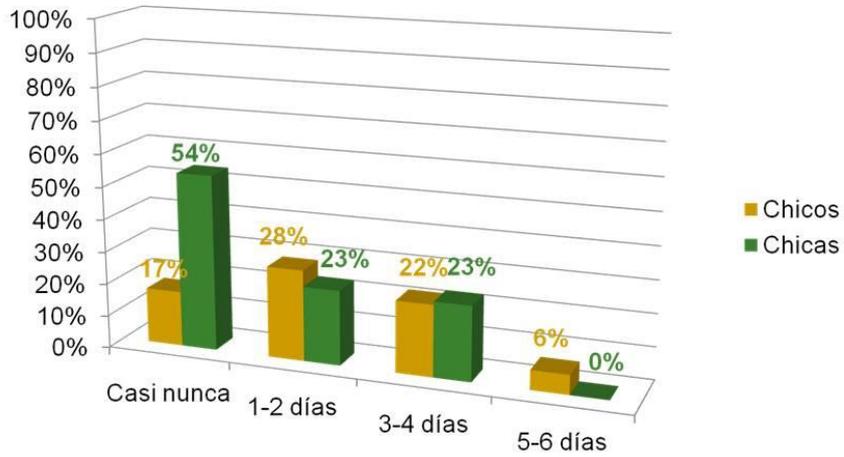


RESULTADOS DE LAS SESIONES

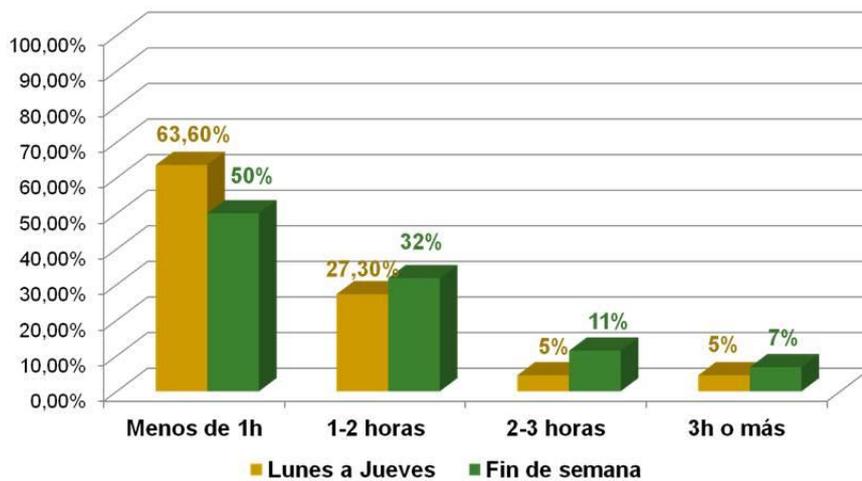
¿Cuántos días jugáis a la semana?



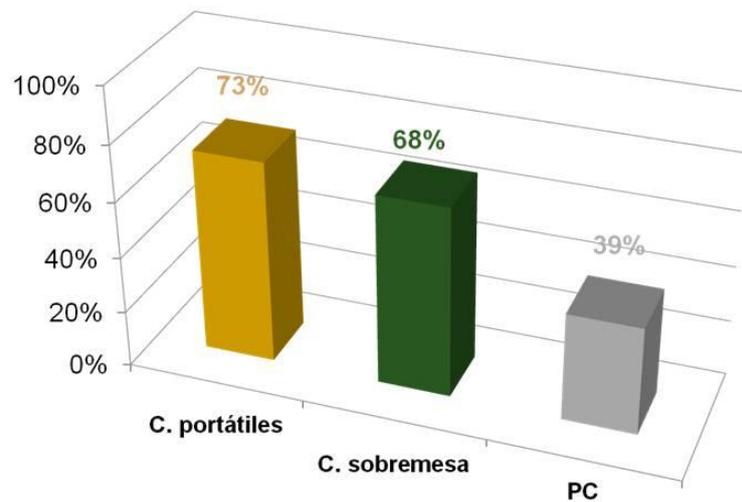
¿Juegan más las chicas o los chicos...?



¿Cuánto tiempo jugarás?



¿Qué tipo de consola se usa más?



Pretec 3,1

¿A qué juegos?

Juego	%
Mario Bros, Mario Kart, Mario Party, New Super Mario Bros, Mario Galaxy...	59,7%
Wii Fit, WiiSports, Wii Play, Wii Party...	44,6%
Fifa	31,9%
GTA	14,9%
Gran Turismo	14,9%
Call of Duty	14,9%
Pro Evolution Soccer	14,9%
SSX3 (Snowboard Supercross)	12,8%
Juegos.com	10,7%
Monster World	10,6%
Platoon	10,6%
CookingMama	10,6%

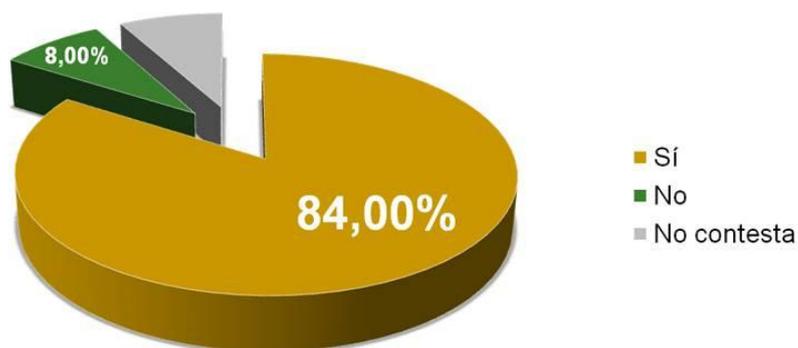
Actividades



- **Horario** semanal para jugar
- **Enseña a tus padres** tus videojuegos favoritos. Muéstrales cómo funcionan y tus habilidades con el juego.
- Procura no jugar a juegos multijugador online, o reducir el tiempo de uso
- **Espera un momento!**
 - Cuando llegue el momento programado para jugar, **espera 5 minutos**.
-  Valora si es un buen momento para jugar o si tienes otras cosas que hacer antes.
- **¡Se acabó!**
 - Cuando llegue el momento (es útil programar una **alarma**), tienes que **cerrar el juego automáticamente**, sin pensarlo.
 - Hazlo sin acabar las tareas que estuvieras realizando en ese momento en el videojuego. En las primeras ocasiones se deberá cerrar también el ordenador si se está jugando en ese soporte.



¿Cuántos hicisteis las actividades?



¡Enhorabuena!

- El **89%** se ha puesto un **horario** para usar los videojuegos, y **el 89% de los que lo hacen lo cumple**
- El **70%** **espera 5 minutos** antes de ponerse a jugar
- El **54,3%** **se pone la alarma** para que le avise de que termina el tiempo de juego
- El **75%** **juega después** de hacer los deberes, estudiar o hacer otras **obligaciones**
- El **91%** **realiza actividades de ocio alternativas**
- El **75%** **enseña los juegos a sus padres**



Después de las sesiones...

- Se juega con la misma frecuencia con videojuegos, pero **se reduce el tiempo dedicado a ellos.**
- El **85%** **tiene intención de controlar el tiempo que dedica a los videojuegos**



Recordar algunos conceptos...

- Dependencia de los videojuegos
- Casos que se han visto
- Posibles soluciones para controlar el uso de videojuegos...
- Etc.

**GRACIAS POR VUESTRA
PARTICIPACIÓN Y COLABORACIÓN**



Anexo IV. Cartas y documentación enviada a los centros

Carta de invitación a participar en la investigación

UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA  Facultat de Psicologia
Departamento de Psicología Básica

Sr/a Director/a,

La Universitat de València y la Fundación de la Comunidad Valenciana para el Estudio, Prevención y Asistencia a las Drogodependencias (FEPAD) hemos desarrollado el programa *PrevTec 3.1*, un programa de prevención de adicciones tecnológicas que ha sido administrado a más de 4.000 adolescentes en varias decenas de centros educativos de Valencia y provincia. Dicho programa está finalizado y preparado para editarlo. Para actualizarlo de acuerdo a las nuevas formas de ocio que utilizan aplicaciones tecnológicas es necesario administrar en varios centros educativos el subprograma de abuso y adicción a videojuegos.

El centro que usted dirige es uno de los seleccionados para formar parte de la muestra. Es por ello que le solicitamos su colaboración, que consistiría en permitir que varios licenciados en psicología pertenecientes a la Unidad de Investigación "Juego y Adicciones Tecnológicas" puedan administrar dicho programa en su centro. Consistiría en tres sesiones (más una de seguimiento) a realizar en horarios de tutoría, en las cuales se presenta material audiovisual con el objetivo de informar y sensibilizar sobre el problema de la adicción a los videojuegos a los estudiantes, así como de enseñar estrategias para evitar su aparición.

Como director del proyecto, y en justa correspondencia por su inestimable cooperación, me comprometo personalmente a lo siguiente:

1. Citar en los informes técnicos que presentemos a diferentes instancias de la Administración la colaboración del centro que usted dirige.
2. Suministrarle un dossier escrito sobre las características del uso y abuso de videojuegos en niños y adolescentes de su centro y una charla, si lo estima oportuno.
3. En el momento que se edite, suministrarles un ejemplar del programa *PrevTec 3.1* de prevención de adicciones tecnológicas, que consiste en un libro y un DVD con el programa completo (presentaciones, videos, cuestionarios, etc.). Consideramos que se trata de una herramienta muy útil para el Departamento de Orientación del Centro.

Así como cualquier otra cuestión que se le plantee y que tengamos recursos para asistirle en materia de adicciones tecnológicas, tema sobre el que dirijo un diploma de postgrado universitario y varios proyectos de investigación.

Espero que el proyecto le resulte de interés y podamos contar con su inestimable cooperación. No dude en ponerse en contacto conmigo para cualquier cuestión que considere oportuno aclarar.

Por cuestiones de organización necesitaría que me confirmara su aceptación a participar en el proyecto antes del 15 de septiembre, preferentemente por correo electrónico (Clara.Marco@uv.es, Mariano.Choliz@uv.es).

Atentamente,

Mariano Chóliz Montañés
Director de la Unidad de Investigación: Adicción al Juego y Adicciones Tecnológicas

Dpto de Psicología Básica
Facultad de Psicología
Universidad de Valencia
Blasco Ibáñez, 21
46010-Valencia

Cartas enviadas a los centros que aceptan participar en la investigación.

Carta grupo control

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA  Facultat de Psicologia
Departamento de Psicología Básica

Sr/a Director/a,

En primer lugar queremos agradecer su inestimable colaboración al haber aceptado participar en la aplicación del subprograma de abuso y adicción a videojuegos del programa *PrevTec 3.1*.

Les comunicamos que debido a la elevada aceptación del programa por parte de los centros seleccionados para formar parte de la muestra, vamos a dividir la administración del mismo en dos momentos. En el caso de su centro, la aplicación se llevará a cabo durante los meses de febrero y/o marzo de 2012. Sin embargo, durante los meses de noviembre/diciembre de 2011 nos gustaría poder realizar un *pretest* o evaluación inicial, que consistiría en una sesión en la que se administraría un cuestionario para la recogida de información sobre el uso y abuso de videojuegos por parte de los alumnos de su centro y que va a ser de gran utilidad para valorar la eficacia del programa de prevención.

Para poder organizar el calendario de sesiones, necesitamos concretar qué cursos van a participar, cuántos grupos son en total y la disponibilidad horaria. Rogaríamos que concentraran varios grupos en un mismo día, para que la persona que se desplace al centro pueda aplicar el programa a varios grupos.

Les recordamos que en el caso del programa de prevención, se trata de tres sesiones de aproximadamente 50 minutos de duración, en tres semanas consecutivas (una sesión por semana). Más adelante (en mayo) nos gustaría realizar una sesión de seguimiento adicional para comprobar la eficacia del programa, cuya fecha sería conveniente concretarla también en este momento, si les parece bien. El programa suele administrarse en horarios de tutoría, y durante las sesiones necesitaríamos un cañón proyector ya que trabajaremos con material audiovisual.

En cuanto a la sesión de evaluación inicial, su duración sería algo más corta y no necesitamos el soporte audiovisual.

Para facilitar la organización de la administración del programa les pedimos que nos faciliten lo antes posible las fechas disponibles y los posibles horarios (una sesión de evaluación inicial en los meses de noviembre-diciembre, tres sesiones -del programa- en tres semanas consecutivas durante los meses de marzo-abril, y una sesión en el mes de mayo para el seguimiento). Trataremos de adaptarnos en la medida de lo posible a su disponibilidad horaria.

Pueden contactar con nosotros por correo electrónico (Clara.Marco@uv.es, Mariano.Choliz@uv.es).

Atentamente,

Mariano Chóliz Montañés y Clara Marco Puche
Unidad de Investigación: Adicción al Juego y Adicciones Tecnológicas

Dpto de Psicología Básica
Facultad de Psicología

Carta grupos experimentales

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA  Facultat de Psicologia
Departamento de Psicología Básica

Sr/a Director/a,

En primer lugar, queremos agradecer su inestimable colaboración al haber aceptado participar en la administración del subprograma de abuso y adicción a videojuegos del programa *PrevTec 3.1*.

Les comunicamos que **tenemos previsto comenzar la aplicación del programa en su centro a partir del mes de noviembre de 2011**, con la finalidad de llevarlo a cabo antes de las vacaciones de Navidad. Para poder organizar el calendario de sesiones, **necesitamos concretar qué cursos van a participar, cuántos grupos son en total y la disponibilidad horaria**. Rogaríamos que concentraran varios grupos en un mismo día, para que la persona que se desplace al centro pueda aplicar el programa a varios grupos.

Les recordamos que se trata de tres sesiones de **aproximadamente 50 minutos de duración**, en tres semanas consecutivas (una sesión por semana). Más adelante (en febrero-marzo de 2012) realizaríamos una **sesión de seguimiento** adicional para comprobar la eficacia del programa, cuya fecha sería conveniente concretarla también en este momento, si les parece bien. El programa suele administrarse en horarios de tutoría, y durante las sesiones necesitaríamos un **cañón proyector** ya que trabajaremos con material audiovisual.

Para facilitar la organización de la administración del programa les pedimos que nos **faciliten lo antes posible las fechas disponibles y horarios** (para los meses de noviembre-diciembre de 2011) a los cuales trataremos de adaptarnos en la medida de lo posible.

Pueden contactar con nosotros por correo electrónico (Clara.Marco@uv.es, Mariano.Choliz@uv.es).

Atentamente,

Mariano Chóliz Montañés y Clara Marco Puche
Unidad de Investigación: Adicción al Juego y Adicciones
Tecnológicas

Dpto. de Psicología Básica
Facultad de Psicología
Universidad de Valencia
Blasco Ibáñez, 21
46010-Valencia

Anexo V. Cuestionarios

Cuestionario Evaluación inicial (Pre-Test)

PRETEST

Código:

Edad: _____ años

Sexo: Hombre Mujer

Colegio/Instituto: _____ Curso: _____

1. ¿Con qué frecuencia juegas con videojuegos?
 - Todos los días
 - Cinco o seis días a la semana
 - Tres o cuatro días a la semana
 - Uno o dos días a la semana
 - Casi nunca
2. ¿Qué tipo de consolas utilizas? (puedes marcar varias opciones)
 - Videoconsolas portátiles (Game Boy, Nintendo DS, GP2, etc.)
 - Videoconsola de sobremesa (PlayStation, Wii, Xbox, Sega Dreamcast, etc.)
 - PC
3. ¿Cuáles son los videojuegos con los que juegas más a menudo?:
 -
 -
 -
 -
4. Los días que utilizas videojuegos (entre semana), ¿cuánto tiempo dedicas?
 - Menos de una hora
 - Entre una y dos horas
 - Entre dos y tres horas
 - Tres horas o más
5. Y los fines de semana, ¿cuánto tiempo dedicas al día a jugar a videojuegos?
 - Menos de una hora
 - Entre una y dos horas
 - Entre dos y tres horas
 - Tres horas o más
6. ¿Has aprobado todas asignaturas la última evaluación? Sí No
7. En caso de que no, ¿cuántas has suspendido?:

8. Indica en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes frases sobre el uso que haces de los videojuegos (tanto de videoconsola, como de PC). Toma como referencia la siguiente escala:

	0 Totalmente en desacuerdo	1 Un poco en desacuerdo	2 Neutral	3 Un poco de acuerdo	4 Totalmente de acuerdo
1	Juego mucho más tiempo con los videojuegos ahora que cuando comencé				0 1 2 3 4
2	Si no me funciona la videoconsola o el PC le pido prestada una a familiares o amigos				0 1 2 3 4
3	Me afecta mucho cuando quiero jugar y no funciona la videoconsola o el videojuego				0 1 2 3 4
4	Cada vez que me acuerdo de mis videojuegos tengo la necesidad de jugar con ellos				0 1 2 3 4
5	Dedico mucho tiempo extra con los temas de mis videojuegos incluso cuando estoy haciendo otras cosas (ver revistas, hablar con compañeros, dibujar los personajes, etc.)				0 1 2 3 4
6	Si estoy un tiempo sin jugar me encuentro vacío y no sé qué hacer				0 1 2 3 4
7	Me irrita/enfada cuando no funciona bien el videojuego por culpa de la videoconsola o el PC				0 1 2 3 4
8	Ya no es suficiente para mí jugar la misma cantidad de tiempo que antes, cuando comencé				0 1 2 3 4
9	Dedico menos tiempo a hacer otras actividades, porque los videojuegos me ocupan bastante rato				0 1 2 3 4
10	Estoy obsesionado por subir de nivel, avanzar, ganar prestigio, etc. en los videojuegos				0 1 2 3 4
11	Si no me funciona un videojuego, busco otro rápidamente para poder jugar				0 1 2 3 4
12	Creo que juego demasiado a los videojuegos				0 1 2 3 4
13	Me resulta muy difícil parar cuando comienzo a jugar, aunque tenga que dejarlo porque me llaman mis padres, amigos o tengo que ir a algún sitio				0 1 2 3 4
14	Cuando me encuentro mal me refugio en mis videojuegos				0 1 2 3 4

9. Indica con qué frecuencia te ocurren los hechos que aparecen a continuación, tomando como criterio la siguiente escala:

	0 Nunca	1 Rara vez	2 A veces	3 Con frecuencia	4 Muchas veces
15	Lo primero que hago los fines de semana cuando me levanto es ponerme a jugar con algún videojuego				0 1 2 3 4
16	He llegado a estar jugando más de tres horas seguidas				0 1 2 3 4
17	He discutido con mis padres, familiares o amigos porque dedico mucho tiempo a jugar con la videoconsola o el PC				0 1 2 3 4
18	Cuando estoy aburrido me pongo con un videojuego				0 1 2 3 4
19	Me he acostado más tarde o he dormido menos por quedarme jugando con videojuegos				0 1 2 3 4
20	En cuanto tengo un poco de tiempo me pongo un videojuego, aunque sólo sea un momento				0 1 2 3 4
21	Cuando estoy jugando pierdo la noción del tiempo				0 1 2 3 4
22	Lo primero que hago cuando llego a casa después de clase o el trabajo es ponerme con mis videojuegos				0 1 2 3 4
23	He mentado a mi familia o a otras personas sobre el tiempo que he dedicado a jugar (por ejemplo, decir que he estado jugando media hora, cuando en realidad he estado más tiempo)				0 1 2 3 4
24	Incluso cuando estoy haciendo otras tareas (en clase, con mis amigos, estudiando, etc.) pienso en mis videojuegos (cómo avanzar, superar alguna fase o alguna prueba, etc.)				0 1 2 3 4
25	Cuando tengo algún problema me pongo a jugar con algún videojuego para distraerme				0 1 2 3 4

10. Del 0 al 100 ¿Cuál es tu nivel de dependencia de los videojuegos? (Pon una X)

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

VIDEOJUEGOS ONLINE

Contesta a las siguientes preguntas en el caso de que sueles jugar a videojuegos online incluidos los juegos de las redes sociales como Tuenti, Facebook, etc.

1. ¿Cuáles son los videojuegos online con los que juegas más a menudo?:
 -
 -
 -
 -
2. ¿Con qué frecuencia juegas con videojuegos online?
 - Todos los días
 - Cinco o seis días a la semana
 - Tres o cuatro días a la semana
 - Uno o dos días a la semana
 - Casi nunca
3. ¿Cuánto tiempo juegas cada día que te conectas (entre semana)?
 - Menos de una hora
 - Entre una y dos horas
 - Entre dos y tres horas
 - Tres horas o más
4. ¿Y los fines de semana? ¿Cuánto tiempo dedicas al día a jugar a videojuegos online?
 - Menos de una hora
 - Entre una y dos horas
 - Entre dos y tres horas
 - Tres horas o más
5. ¿Cuánto tiempo dedicas a los videojuegos online en comparación con el resto de videojuegos con los que sueles jugar?
 - Prácticamente sólo juego a videojuegos online
 - Más de la mitad del tiempo lo dedico a juegos online
 - Dedico prácticamente lo mismo a ambos tipos de juego
 - Menos de la mitad del tiempo
 - Sólo juego en ocasiones a videojuegos online
6. ¿Cuántas veces te conectas al día para ver cómo evoluciona el juego online?

Una o ninguna	2 ó 3 veces	4 ó 5 veces	Más de 5 veces

A continuación aparecen diferentes formas de comportarse, de pensar o sentir. Contesta en qué grado lo que dice en cada pregunta refleja tu forma de pensar, actuar o sentir.

No te preocupes, porque no hay respuestas buenas ni malas, sino que cada persona actúa de forma diferente. Contesta con sinceridad tachando un número (de 1 a 5) según la siguiente escala:

1: No estoy en absoluto de acuerdo; 2: Generalmente no estoy de acuerdo; 3: A veces sí, a veces no; 4: Básicamente de acuerdo; 5: Totalmente de acuerdo

	En absoluto de acuerdo	Generalmente en desacuerdo	Puede que sí, puede que no	Básicamente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Me cuesta controlar mis impulsos	1	2	3	4	5
2. Me gustaría probar buceo submarino	1	2	3	4	5
3. Me controlo, no suelo "saltar" o decir las cosas sin pensar	1	2	3	4	5
4. En general me planifico bien antes de hacer cualquier cosa	1	2	3	4	5
5. Suelo abandonar las tareas fácilmente (dejo cosas sin acabar)	1	2	3	4	5
6. Me va bien ir a mi marcha para acabar las cosas bien y a tiempo	1	2	3	4	5
7. Me gustaría pilotar un ultraligero o una avioneta	1	2	3	4	5
8. Me gusta pensar bien las cosas antes de actuar	1	2	3	4	5
9. Cuando estoy mal (triste, etc.) no puedo dejar de hacer lo que estoy haciendo en ese momento, aunque después sea peor	1	2	3	4	5
10. Hay tantas tareas pequeñas por hacer que a veces paso de todas y no les hago caso	1	2	3	4	5
11. Suelo buscar sensaciones y experiencias que sean nuevas y excitantes	1	2	3	4	5
12. Cuando me encuentro mal suelo hacer cosas que no debería hacer	1	2	3	4	5
13. Suelo acabar lo que comienzo	1	2	3	4	5
14. Disfrutaría saltando en paracaídas o en parapente	1	2	3	4	5
15. A veces hago cosas impulsivamente (sin pensar) y después me arrepiento.	1	2	3	4	5
16. Una vez que me pongo con algo, casi siempre lo acabo	1	2	3	4	5
17. Antes de comenzar alguna actividad nueva me gusta saber de ella	1	2	3	4	5
18. Disfrutaría bajando a toda velocidad esquiando por la ladera de una montaña	1	2	3	4	5
19. Generalmente razono con calma antes de tomar las decisiones	1	2	3	4	5
20. Cuando discuto digo cosas de las que después me arrepiento.	1	2	3	4	5

Cuestionario Sesión 1

CUESTIONARIOS SESIÓN 1

Código:

Edad: _____ años

Sexo: Hombre Mujer

Colegio/Instituto: _____ Curso: _____

1. ¿Con qué frecuencia juegas con videojuegos?
 - Todos los días
 - Cinco o seis días a la semana
 - Tres o cuatro días a la semana
 - Uno o dos días a la semana
 - Casi nunca
2. ¿Qué tipo de consolas utilizas? (puedes marcar varias opciones)
 - Videoconsolas portátiles (Game Boy, Nintendo DS, GP2, etc.)
 - Videoconsola de sobremesa (PlayStation, Wii, Xbox, Sega Dreamcast, etc.)
 - PC
3. ¿Cuáles son los videojuegos con los que juegas más a menudo?:
 -
 -
 -
 -
4. Los días que utilizas videojuegos (entre semana), ¿cuánto tiempo dedicas?
 - Menos de una hora
 - Entre una y dos horas
 - Entre dos y tres horas
 - Tres horas o más
5. ¿Y los fines de semana?, ¿cuánto tiempo dedicas al día a jugar a videojuegos?
 - Menos de una hora
 - Entre una y dos horas
 - Entre dos y tres horas
 - Tres horas o más
6. ¿Has aprobado todas asignaturas la última evaluación? Sí No
7. En caso de que no, ¿cuántas has suspendido?:

8. Indica en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes frases sobre el uso que haces de los videojuegos (tanto de videoconsola, como de PC). Toma como referencia la siguiente escala:

	0 Totalmente en desacuerdo	1 Un poco en desacuerdo	2 Neutral	3 Un poco de acuerdo	4 Totalmente de acuerdo
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					

9. Indica con qué frecuencia te ocurren los hechos que aparecen a continuación, tomando como criterio la siguiente escala:

	0 Nunca	1 Rara vez	2 A veces	3 Con frecuencia	4 Muchas veces
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					

10. Del 0 al 100 ¿Cuál es tu nivel de dependencia de los videojuegos? (Pon una X)

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

VIDEOJUEGOS ONLINE

Contesta a las siguientes preguntas en el caso de que sueles jugar a videojuegos online incluidos los juegos de las redes sociales como Tuenti, Facebook, etc.

1. ¿Cuáles son los videojuegos online con los que juegas más a menudo?:
 -
 -
 -
 -
2. ¿Con qué frecuencia juegas con videojuegos online?
 - Todos los días
 - Cinco o seis días a la semana
 - Tres o cuatro días a la semana
 - Uno o dos días a la semana
 - Casi nunca
3. ¿Cuánto tiempo juegas cada día que te conectas (entre semana)?
 - Menos de una hora
 - Entre una y dos horas
 - Entre dos y tres horas
 - Tres horas o más
4. ¿Y los fines de semana? ¿Cuánto tiempo dedicas al día a jugar a videojuegos online?
 - Menos de una hora
 - Entre una y dos horas
 - Entre dos y tres horas
 - Tres horas o más
5. ¿Cuánto tiempo dedicas a los videojuegos online en comparación con el resto de videojuegos con los que sueles jugar?
 - Prácticamente sólo juego a videojuegos online
 - Más de la mitad del tiempo lo dedico a juegos online
 - Dedico prácticamente lo mismo a ambos tipos de juego
 - Menos de la mitad del tiempo
 - Sólo juego en ocasiones a videojuegos online
6. ¿Cuántas veces te conectas al día para ver cómo evoluciona el juego online?

Una o ninguna	2 ó 3 veces	4 ó 5 veces	Más de 5 veces

Hojas de actividades entregadas en la primera sesión (grupo con actividades tradicionales).

Código:

ACTIVIDADES SEMANALES

Con la finalidad de adquirir un hábito apropiado de uso de videojuegos te recomendamos que realices las siguientes tareas durante esta semana:

1. **Ponte un horario de uso.** Que no sean los videojuegos los que jueguen contigo, sino tú quien manejes a los videojuegos.
2. **Explica a tus padres a qué videojuegos juegas, lo que te gusta de ellos, etc.** Cuando te pongas con un videojuego, coméntaselo.
3. **Tú controlas, en concreto:**
 - **No debes jugar todos los días** (dos días como máximo entre lunes y viernes)
 - **Controla el tiempo que estás jugando.** No estés más de una hora seguida con un videojuego sin parar.
 - **Siempre debes jugar después de haber hecho los deberes escolares y las tareas domésticas que tengas asignadas**
 - **Ten siempre en cuenta que los videojuegos no deben reducir tu tiempo de sueño, no interferir con los horarios de la comida, y debes respetar tus actividades.**
 - **Durante el fin de semana puedes jugar durante más tiempo y en más ocasiones, pero tampoco deberías estar más de una hora seguida cada vez**
 - **Busca actividades alternativas a los videojuegos para ocupar el tiempo cuando no estás jugando con la consola o el PC**

En realidad esto no son limitaciones, ni prohibiciones, sino organización del tiempo libre que te ayudará a disfrutar más del videojuego cuando te pongas con él

Utiliza las tablas que aparecen a continuación para llevar el registro:

- **En primer lugar, indica en la siguiente tabla cuál es tu previsión, es decir, qué días, a qué horas y durante cuánto tiempo vas a jugar.** Por ejemplo, si el sábado piensas jugar en dos ocasiones, una desde las 17 a las 18h y otra de 20 a 21h debes anotar en la columna del sábado lo siguiente:

PREVISIÓN de juego semanal (semana 1)

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo

- Anota en la tabla siguiente cuándo has jugado y cuánto tiempo has estado jugando cada vez (con independencia de que coincida o no con tus previsiones). Las columnas indican el día de la semana. Debes anotar el tiempo que has estado jugando cada día

Frecuencia de juego semanal REAL Semana 1

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo

PREVISIÓN de juego semanal (semana 2)

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo

Frecuencia de juego semanal REAL (semana 2)

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo

Hojas de actividades entregadas en la primera sesión (grupo con técnicas de control del impulso adicionales).

Código:

ACTIVIDADES SEMANALES

Con la finalidad de adquirir un hábito apropiado de uso de videojuegos te recomendamos que realices las siguientes tareas durante esta semana:

1. **Ponte un horario de uso.** Que no sean los videojuegos los que jueguen contigo, sino tú quien manejes a los videojuegos.
2. **Explica a tus padres a qué videojuegos juegas, lo que te gusta de ellos, etc.** Cuando te pongas con un videojuego, coméntaselo.
3. **Tú controlas, en concreto:**
 - **No debes jugar todos los días** (dos días como máximo entre lunes y viernes)
 - **Controla el tiempo que estás jugando.** No estés más de una hora seguida con un videojuego sin parar.
 - **Siempre debes jugar después de haber hecho los deberes escolares y las tareas domésticas que tengas asignadas**
 - **Ten siempre en cuenta que los videojuegos no deben reducir tu tiempo de sueño, no interferir con los horarios de la comida, y debes respetar tus actividades.**
 - **Durante el fin de semana puedes jugar durante más tiempo y en más ocasiones, pero tampoco deberías estar más de una hora seguida cada vez**
 - **Busca actividades alternativas a los videojuegos para ocupar el tiempo cuando no estás jugando con la consola o el PC**

En realidad esto no son limitaciones, ni prohibiciones, sino organización del tiempo libre que te ayudará a disfrutar más del videojuego cuando te pongas con él.

Utiliza las tablas que aparecen a continuación para llevar el registro y recuerda practicar los siguientes consejos cuando vayas a jugar:

- **Antes de ponerte a jugar** (ya sea con la videoconsola, en el ordenador...), espérate **5 minutos**. Puedes aprovechar para ver si es un buen momento para jugar o si tienes que hacer otras cosas.
- **Antes de comenzar con el juego, ponte una alarma** para que suene cuando acabe el tiempo que te habías programado jugar. Cuando suene, cierra el juego y apaga la consola o el ordenador.

En primer lugar, **indica en la siguiente tabla cuál es tu previsión**, es decir, qué días, a qué horas y durante cuánto tiempo vas a jugar. Por ejemplo, si el sábado piensas jugar en dos ocasiones, una desde las 17 a las 18h y otra de 20 a 21h debes anotar en la columna del sábado lo siguiente:

PREVISIÓN de juego semanal (semana 1)

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo

Anota en la tabla siguiente cuándo has jugado y cuánto tiempo has estado jugando cada vez (con independencia de que coincida o no con tus previsiones). Las columnas indican el día de la semana. Debes anotar el tiempo que has estado jugando cada día

Frecuencia de juego semanal REAL Semana 1

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
¿Has esperado 5 minutos antes de jugar?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No						
¿Has usado la alarma para parar de jugar?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No						
¿Has podido dejar el juego cuando tenías previsto?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No						

PREVISIÓN de juego semanal (semana 2)

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo

Frecuencia de juego semanal REAL (semana 2)

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
¿Has esperado 5 minutos antes de jugar?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No						
¿Has usado la alarma para parar de jugar?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No						
¿Has podido dejar el juego cuando tenías previsto?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No						

Cuestionario Retest (tercera sesión): grupos con actividades tradicionales

RETEST (videojuegos)

Código:

Edad: _____ años Sexo: Hombre Mujer
Instituto/Colegio: _____ Curso: _____

1. ¿Has hecho las tareas que te sugerimos?
 Sí
 No

Si has hecho las tareas, contesta a las siguientes preguntas:

- ¿Te has puesto un horario de uso de videojuegos? Sí No
¿Has podido cumplirlo? Sí No
¿Has intentado jugar después de hacer las tareas escolares y de casa? Sí No
¿Has realizado otras actividades alternativas a los videojuegos en tu tiempo libre?
 Sí No
¿Has enseñado a tus padres los videojuegos que utilizas? Sí No

Contesta a las siguientes preguntas que hacen referencia a la última semana

2. ¿Cuántos días has jugado a videojuegos durante la semana pasada?
 Todos los días
 Cinco o seis días
 Tres o cuatro días
 Uno o dos días
 Ningún día
3. Si has jugado entre lunes y jueves ¿cuánto tiempo has estado jugando cada día?
 No he jugado de lunes a jueves
 Menos de una hora
 Entre una y dos horas
 Entre dos y tres horas
 Tres horas o más
4. Si has jugado el fin de semana ¿cuánto tiempo has estado jugando cada día?
 No he jugado el fin de semana
 Menos de una hora
 Entre una y dos horas
 Entre dos y tres horas
 Tres horas o más
5. ¿Crees que sería conveniente que disminuyeras o controlarás el tiempo que juegas con videojuegos?
 Sí
 No, no hace falta
6. ¿Tienes intención de controlar la cantidad de tiempo que pasas jugando con videojuegos?
 Sí
 No
7. Del 0 al 100 ¿cuál es tu grado de dependencia de los videojuegos actualmente? (Pon una X)

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

Cuestionario Retest (tercera sesión): grupos con técnicas de control de la impulsividad adicionales.

RETEST (videojuegos)

Código:

Edad: _____ años

Sexo: Hombre Mujer

Instituto/Colegio: _____

Curso: _____

1. ¿Has hecho las tareas que te sugerimos? Sí No

Si has hecho las tareas, contesta las siguientes preguntas:

¿Te has puesto un horario de uso de videojuegos? Sí No

¿Has podido cumplirlo? Sí No

¿Has esperado cinco minutos antes de ponerte con un juego? Sí No

¿Has usado una alarma para que te avisara cuando terminara el tiempo de juego previsto? Sí No

¿Has intentado jugar después de hacer las tareas escolares y de casa? Sí No

¿Has realizado otras actividades alternativas a los videojuegos en tu tiempo libre?
 Sí No

¿Has enseñado a tus padres los videojuegos que utilizas? Sí No

Contesta a las siguientes preguntas que hacen referencia a la última semana

2. ¿Cuántos días has jugado a videojuegos durante la semana pasada?

Todos los días

Cinco o seis días

Tres o cuatro días

Uno o dos días

Ningún día

3. Si has jugado entre lunes y jueves ¿cuánto tiempo has estado jugando cada día?

No he jugado de lunes a jueves

Menos de una hora

Entre una y dos horas

Entre dos y tres horas

Tres horas o más

4. Si has jugado el fin de semana ¿cuánto tiempo has estado jugando cada día?

No he jugado el fin de semana

Menos de una hora

Entre una y dos horas

Entre dos y tres horas

Tres horas o más

5. ¿Crees que sería conveniente que disminuyeras o controlarás el tiempo que juegas con videojuegos?

Sí

No, no hace falta

6. ¿Tienes intención de controlar la cantidad de tiempo que pasas jugando con videojuegos?

Sí

No

7. Del 0 al 100 ¿cuál es tu grado de dependencia de los videojuegos actualmente? (Pon una X)

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

Cuestionario seguimiento: grupos con actividades tradicionales

SEGUIMIENTO (videojuegos)

Código: _____

Edad: _____ años Sexo: Hombre Mujer
Instituto/Colegio: _____ Curso: _____

Contesta a las siguientes preguntas que hacen referencia a la última semana

1. ¿Cuántos días has jugado a videojuegos durante la semana pasada?
 Todos los días
 Cinco o seis días
 Tres o cuatro días
 Uno o dos días
 Ningún día
2. Si has jugado entre lunes y jueves ¿cuánto tiempo has estado jugando cada día?
 No he jugado de lunes a jueves
 Menos de una hora
 Entre una y dos horas
 Entre dos y tres horas
 Tres horas o más
3. Si has jugado el fin de semana ¿cuánto tiempo has estado jugando cada día?
 No he jugado el fin de semana
 Menos de una hora
 Entre una y dos horas
 Entre dos y tres horas
 Tres horas o más
4. Del 0 al 100 ¿cuál es tu grado de dependencia de los videojuegos actualmente? (Pon una X)

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

5. ¿Has continuado haciendo alguna/s de las tareas que te sugerimos en las sesiones?
 Sí No
Si has seguido haciéndolas, contesta a las siguientes preguntas:
¿Te has puesto un horario de uso de videojuegos? Sí No
En general, ¿has podido cumplirlo? Sí No
¿Has intentado jugar después de hacer las tareas escolares y de casa? Sí No
¿Has realizado otras actividades diferentes a los videojuegos en tu tiempo libre?
 Sí No
6. ¿Crees que las sesiones sobre videojuegos te han servido para...
...tener más información sobre los videojuegos? Sí No
...aprender a usarlos mejor y no abusar de ellos? Sí No
...saber cómo solucionar un problema relacionado con ellos? Sí No

7. Indica en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes frases sobre el uso que haces de los videojuegos (tanto de videoconsola, como de PC). Toma como referencia la siguiente escala:

	0 Totalmente en desacuerdo	1 Un poco en desacuerdo	2 Neutral	3 Un poco de acuerdo	4 Totalmente de acuerdo
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					

8. Indica con qué frecuencia te ocurren los hechos que aparecen a continuación, tomando como criterio la siguiente escala:

	0 Nunca	1 Rara vez	2 A veces	3 Con frecuencia	4 Muchas veces
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					

Cuestionario seguimiento: grupos con técnicas de control de la impulsividad adicionales.

SEGUIMIENTO (videojuegos)

Código:

Edad: _____ años

Sexo: Hombre Mujer

Instituto/Colegio: _____

Curso: _____

Contesta a las siguientes preguntas que hacen referencia a la última semana

1. ¿Cuántos días has jugado a videojuegos durante la semana pasada?

- Todos los días
- Cinco o seis días
- Tres o cuatro días
- Uno o dos días
- Ningún día

2. Si has jugado entre lunes y jueves ¿cuánto tiempo has estado jugando cada día?

- No he jugado de lunes a jueves
- Menos de una hora
- Entre una y dos horas
- Entre dos y tres horas
- Tres horas o más

3. Si has jugado el fin de semana ¿cuánto tiempo has estado jugando cada día?

- No he jugado el fin de semana
- Menos de una hora
- Entre una y dos horas
- Entre dos y tres horas
- Tres horas o más

4. Del 0 al 100 ¿cuál es tu grado de dependencia de los videojuegos actualmente? (Pon una X)

0%	10%	20%	30%	40%	50%	60%	70%	80%	90%	100%

5. ¿Has continuado haciendo alguna/s de las tareas que te sugerimos en las sesiones?

Sí No

Si has seguido haciéndolas, contesta a las siguientes preguntas:

¿Te has puesto un horario de uso de videojuegos? Sí No

¿Has podido cumplirlo? Sí No

¿Has esperado cinco minutos antes de ponerte con un juego? Sí No

¿Has usado una alarma para que te avisara cuando terminara el tiempo de juego previsto? Sí No

¿Has intentado jugar después de hacer las tareas escolares y de casa? Sí No

¿Has realizado otras actividades diferentes a los videojuegos en tu tiempo libre?

Sí No

6. ¿Crees que las sesiones sobre videojuegos te han servido para...

...tener más información sobre los videojuegos? Sí No

...aprender a usarlos mejor y no abusar de ellos? Sí No

...saber cómo solucionar un problema relacionado con ellos? Sí No

7. Indica en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes frases sobre el uso que haces de los videojuegos (tanto de videoconsola, como de PC). Toma como referencia la siguiente escala:

	0 Totalmente en desacuerdo	1 Un poco en desacuerdo	2 Neutral	3 Un poco de acuerdo	4 Totalmente de acuerdo
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					

8. Indica con qué frecuencia te ocurren los hechos que aparecen a continuación, tomando como criterio la siguiente escala:

	0 Nunca	1 Rara vez	2 A veces	3 Con frecuencia	4 Muchas veces
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					

