



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**Prevención de las conductas de
ciberadicción en la Educación Primaria:
propuesta de intervención integrada en
el currículo**

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTOR: ENRIQUE ROLLAN GALLEGO

TUTOR: D. JOSE LUIS RODRIGUEZ SAEZ

Palencia, 12 de julio de 2023





Universidad de Valladolid

Resumen:

El objetivo del presente trabajo de final de grado es diseñar una propuesta de intervención para ser implementada de manera integrada en el Currículo de la Educación Primaria para prevenir conductas de riesgo de adicción del alumnado a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, además de las redes sociales e internet. Asimismo, se ha analizado teóricamente el estado de la cuestión subyacente a esta problemática, destacándose modelos explicativos de la ciberadicción en la infancia y la adolescencia. Teniendo en cuenta esta conceptualización se han construido cinco actividades consistentes en talleres y dinámica a aplicar en el grupo de alumnos de 5º y 6º Educación Primaria. Todas ellas deberán de reducir los signos de riesgo de ciberadicción, contando con un instrumento de evaluación validado y fiable. Resulta necesario la colaboración del resto del equipo docente, además de contar con la respuesta de las familias.

Palabras clave:

Educación Primaria; Ciberadicción; Prevención; Intervención; Internet.

Abstract:

The proposal of this project is to design an intervention outline to be implemented through a combined procedure in the Primary Education Curriculum to prevent risk behaviors of Information and Communication Technologies addictions of students to, in addition to the social networks and internet.

Likewise, the state of the question underlying this problem has been theoretically analyzed, highlighting explanatory models of cyber addiction in childhood and adolescence.

Keeping in mind this theory into account, five activities have been designed adding workshops and dynamics to be applied in the group of students of 5th and 6th grade Primary Education.

All of them must reduce the signs of cyber addiction risk, with a validated and reliable evaluation instrument. The collaboration of the rest of the teaching team is necessary, in addition to having the response of the families.

Key words:

Primary School, cyberaddiction, craving mediation, internet



Índice

Capítulo 1. Introducción	1
Capítulo 2. Justificación	3
Capítulo 3. Estado del tema: Objetivos y relación con las competencias del título	5
4. Fundamentación teórica.....	9
4.1. Ciberadicción.....	9
4.2. Conductas de adicción a las TIC en la Educación.....	13
4.3. Intervención pedagógica para la prevención de la ciberadicción en la Educación Primaria	17
4.4 Diseño de actividades	20
5. Propuesta de intervención.....	26
5.1. Metodología.....	26
5.2. Destinatarios	28
5.3. Orientaciones didácticas	29
5.4. Secuenciación de actividades y recursos didácticos.....	30
5.5. Evaluación	40
6. Conclusiones.....	43
Referencias bibliográficas	45



CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

La ciberadicción está incrementando los casos de dependencia psíquica y emocional en el colectivo de alumnado que afecta sensiblemente al rendimiento de éste y resulta necesario, por ende, un tratamiento globalizado e imbricado en las diferentes áreas del currículo formando parte de una competencia clave, como es la competencia digital.

Según la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, es un principio fundamental del sistema educativo “*la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación*”. Asimismo, es en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria donde se especifica que a través de la Competencia Digital en la enseñanza básica el alumnado ha de llegar a realizar de manera autónoma y crítica un uso seguro, saludable, sostenible y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y en su vida social.

El presente trabajo se va a estructurar del siguiente modo:

En primer lugar, se fijarán los objetivos que se establecen en este trabajo, que sirven de eje vertebrador del resto de epígrafes que se incluyen y a los cuales daremos respuesta en las conclusiones.

En segundo lugar, se explican de manera descriptiva argumentos técnicos, teóricos y legislativos que justifican el adecuado tratamiento de este tema como posible línea de intervención por parte de cualquier maestro de Educación Primaria en una clase con alumnos y alumnas de este nivel educativo, con el propósito de vincularlos a las competencias subyacentes al Título de Grado de Maestro de Educación Primaria, siguiendo las que se especifican en la Guía Docente de la Universidad de Valladolid.

En tercer lugar, se describirán de forma teórica los fundamentos que sostienen y vertebran el contenido y la orientación del programa de intervención para prevenir las



conductas de ciberadicción en la Educación Primaria, con un enfoque globalizado y competencial, relacionándolo con los elementos curriculares.

En cuarto lugar, se desarrolla el programa de intervención propiamente dicho, mediante un conjunto de actividades que van a permitir su puesta en práctica en el aula por parte de un maestro de Educación Primaria, describiéndose de forma operativa la metodología empleada para su construcción y, en su caso, validación.

En quinto lugar, se han establecido conclusiones, que configuran los aspectos definatorios más relevantes del trabajo, aludiéndose a algunas limitaciones que se han de tener en cuenta para posteriores actuaciones como Maestro de Educación Primaria.

Y, por último, se han incluido anexos a modo de recursos complementarios de apoyo, para una mejor comprensión del programa y que permitan su aplicación de manera fácil y fluida en el aula con el alumnado.



CAPÍTULO 2. OBJETIVOS

En el presente TFG se delimitan los siguientes objetivos a modo de directrices que van a guiar todo el proceso de elaboración de este trabajo y que se encuentran relacionados con las competencias del Título de Grado de Maestro en Educación Primaria.

De este modo, se plantean dos tipos de objetivos:

1º. Diseñar un programa de intervención didáctica que se enmarque dentro del Plan de Acción Tutorial dirigido a alumnado de los niveles de 5º y 6º de Educación Primaria, que tenga como finalidad el desarrollo y adquisición de habilidades de prevención directa y control ante situaciones de posible adicción a las tecnologías de la información y la comunicación, especialmente las redes sociales y otras plataformas que pudieran vulnerar la seguridad y el bienestar personal y socioafectivo.

Este objetivo se encuentra específicamente determinado por las políticas estratégicas establecidas por la Administración educativa, que además de ser parte de una Competencia Clave, la digital, según el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*, implica la instauración de aptitudes y actitudes de seguridad y salud tecnológica, a modo de conductas que lleven a cabo acciones sostenibles, críticas y responsables para el trabajo y para la participación en la sociedad. Así, deben incluirse en cualquier Programación Didáctica de la Educación básica aspectos tales como: la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la educación mediática, la creación de contenidos digitales y, muy especialmente, la seguridad (en la que se encuentra el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad), asuntos relacionados con la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico.



2º. Desarrollar los modelos teóricos que subyacen a cualquier programa de intervención destinado a la prevención y control en conductas de ciberadicción del alumnado preadolescente, vinculado a un contexto escolar y que contengan elementos justificativos de tipo curricular.

Resulta evidente que cualquier programa de intervención precisa previamente un análisis teórico del estado de la cuestión, así como la delimitación de modelos y propuestas teóricas que sirvan para definir los ejes de trabajo o de actuación con un nivel de sistematicidad y validez alto, siendo este criterio el que vaya a marcar la diferencia en los índices de eficacia.



CAPÍTULO 3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO: RELEVANCIA DEL MISMO Y RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

La relevancia de este trabajo radica en la iniciativa europea denominada “DIGICOMP” o Marco de Competencias Digitales para la ciudadanía (Comisión Europea, 2013), configurándose para cada uno de los estados miembros en Europa como una referencia básica e instrumental que sirve para desarrollar y planificar las diversas iniciativas en materia de competencia digital (Vuorikari et. al., 2016).

Es en el ámbito de la seguridad donde en los últimos años se ha incidido especialmente, ya que es este aspecto un factor clave para conseguir paliar la problemática de las ciberadicciones, que cada vez más se incrementa en la población escolar infantil (Dishkova & Papancheva, 2019) y que ha de ser abordada desde la acción tutorial e integrada en el currículo a partir de situaciones de aprendizaje que favorezcan la consecución de la competencia clave digital, al menos en los siguientes factores (Muñoz-Repiso et. al., 2019): protección de dispositivos, protección de datos personales, protección de la salud y protección del entorno.

Es evidente que de forma progresiva se ha llevado a cabo una expansión del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en los centros educativos, convirtiendo incluso a las redes sociales e Internet en uno de los medios de comunicación más usados por el alumnado, aun en la Educación Primaria, habiéndose potenciado especialmente durante la aplicación del protocolo de actuación en los centros educativos en la situación generada por la crisis sanitaria de la COVID-19, que inducía al desarrollo de modelos educativos con propuestas pedagógicas y curriculares online.

Resulta destacable que entre la población escolar de la Educación Primaria se utiliza Internet en un 87% (Fernández-Montalvo et. al., 2015), habiendo facilidades de acceso y familiaridad con el uso de los nuevos medios, lo que expone al colectivo infanto-



juvenil a una serie de riesgos sobre los que no siempre han recibido suficiente formación (Bartau et. al., 2018). En efecto, a pesar de su formación no son plenamente conscientes de las implicaciones personales, sociales y legales que pueden derivarse de algunas de las prácticas que se llevan a cabo (Bezencon et. al., 2023).

Por todo ello, y en base a los descriptores del currículo para la Educación Primaria se determina la relevancia de un tratamiento integral de la competencia digital, que conlleve el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las Tecnologías Digitales para el aprendizaje y su transferencia en su vida social.

Según el marco curricular vigente la prevención de la ciberadicción entra de lleno en la competencia digital en el ámbito de la seguridad, que incluye el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad (Liao, 2023).

Además de las tendencias técnico-didácticas e investigadoras actuales, radica una importante base legal justificativa de esta temática que hace que en cualquier centro educativo y por cualquier docente que se encuentre impartiendo docencia en la Educación Primaria deba sistematizar en sus funciones la orientación y dirección de los aprendizajes de su alumnado para que adquiera de manera significativa, entre otras, la competencia digital y más específicamente habilidades de prevención de la adicción a internet y a otras plataformas de carácter digital. Así:

a) Según la *Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia*, se ha de garantizar en todo momento la ejecución de medidas encaminadas a la sensibilización para el rechazo y eliminación de cualquier tipo de violencia sobre la infancia y la adolescencia, dotando a los poderes públicos, a los niños, niñas y adolescentes y a las familias, de instrumentos eficaces en todos los ámbitos, de las redes sociales e Internet, especialmente en el familiar, educativo, sanitario, de los servicios sociales, del ámbito judicial, de las nuevas tecnologías, del deporte y el ocio, de la Administración de Justicia y de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad.

b) Teniendo en cuenta lo establecido en el artículo 111.5 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, las Administraciones educativas y los equipos



directivos de los centros promoverán el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula como medio didáctico apropiado y valioso para llevar a cabo las tareas de enseñanza y aprendizaje, debiéndose establecer las condiciones que hagan posible la eliminación en el ámbito escolar de las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las TIC, con especial atención a las situaciones de violencia en la red, fomentándose siempre la confianza y seguridad en el uso de las tecnologías prestando especial atención a la desaparición de estereotipos de género que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad.

c) En el *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*, se determina como uno de los descriptores operativos de la Competencia Digital (CD4): *“Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías”*.

Habiendo dejado claro la relevancia de esta temática y su tratamiento de manera integrada en la labor de cualquier Maestro de Educación Primaria con el grupo-clase, se hace mención explícita a las competencias (generales y específicas) que vienen especificadas en la Guía Docente para la asignatura Trabajo de Fin de Grado de la Universidad de Valladolid y que de manera directa subyacen al contenido de este trabajo:

CG1: Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.

CG2. Ser capaz de analizar críticamente y argumentar las decisiones que justifican la toma de decisiones en contextos educativos.

CG3: Ser capaz de integrar la información y los conocimientos necesarios para resolver problemas educativos, principalmente mediante procedimientos colaborativos.

CG4. Ser capaz de coordinarse y cooperar con otras personas de diferentes áreas de estudio, a fin de crear una cultura de trabajo interdisciplinar partiendo de objetivos centrados en el aprendizaje.



Y como competencias específicas se destacan las siguientes:

- a) Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
- b) Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.
- c) Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que un centro pueda ofrecer.
- d) Ser capaces de regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes de 6-12 años.
- e) Ser capaces de colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.



CAPÍTULO 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA. ANTECEDENTES

4.1. CIBERADICCIÓN

El término adicción deriva del latín *addico*, que significa “*esclavizado por*” o “*fuertemente ligado a*” (Smith, 2015, p. 3). Originalmente, el término está asociado a una relación de fuerte dependencia en la que el individuo está por completo sometido a algo

La excesiva utilización del internet y los videojuegos por parte de la sociedad ha traído como consecuencia numerosos problemas de diferente naturaleza, y se ha convertido en un tema de gran relevancia para la comunidad científica mundial, asociándose la dependencia excesiva y sin control hacia estas plataformas a diversos trastornos, tanto psicológicos como conductuales (Yang et. al., 2023) que han confluído en la denominación de “ciberadicción” por parte de diversos autores que caracterizan a este concepto como la adicción a internet que produce la falta de control, dependencia emocional hacia las redes y la interferencia negativa en distintas áreas de la vida social, como trabajo, estudio, relaciones personales (Kim & Noh, 2019), constituyendo un desorden psicosocial relevante y que cada vez afecta a perfiles poblaciones de menor edad (Alimoradi et. al., 2019).

En 2018 la Organización Mundial de la Salud (OMS) no incluyó la adicción a internet dentro del *International Classification of Diseases* (ICD-11) aunque sí que aceptó como diagnóstico la adicción a videojuegos.

En el contexto español destacan los trabajos de Brotóns et al. (2020) que apuntan que la ciberadicción se constituye como una conducta patológica que genera dependencia y resta libertad a las personas, al estrecharse su campo de conciencia y restringir la amplitud de sus intereses. Y es que lo que frecuentemente comienza siendo un uso placentero de la red, con el paso del tiempo puede llegar a convertirse en un uso descontrolado, llevando a los usuarios a instaurar comportamientos involuntarios,



sistemáticos e incontrolables dominados por un conjunto de relaciones de intercambios químicos o sociales, empezando por una recepción placentera de estímulos y finalizando con situaciones de tensión que desarrollan propósitos evitativos y de escape (Hou et. al., 2022).

Resulta imprescindible describir algunas de las variables conductuales que conforman la adicción a internet, que en muchos de los casos son semejantes a las de la adicción a videojuegos (Vismara et. al., 2022):

a) *Agresividad física*: la adicción se relaciona positiva y drásticamente con mayores niveles de agresividad e impulsividad (Cuello & Oros, 2013).

b) *Agresividad verbal*: va unida a la anterior, se considera anormal, disfuncional y generadora de muchos otros problemas de salud (Neviyami & Novita, 2022). La agresividad puede llegar a ser devastadora contra los que nos rodean o contra nosotros mismos.

En ambas formas, el factor predominante es el miedo. El miedo genera poder que se convierte en otra adicción sumada a la de internet.

c) *Ira*: La ira y hostilidad quedan entre sí en una estrecha relación, la conexión existente entre el todo y una de sus partes. Es en la interacción de subjetivo y cognitivo donde está el núcleo básico de este proceso emocional y su influencia sobre la salud de la persona, tanto en las evaluaciones, percepciones y valoraciones que la persona haga cuando se enfrenta a una situación, como en su estado afectivo basal (Garica-León et. al., 2004; Vargas, 2022).

d) *Hostilidad motora*: Este proceso tiene su dimensión fisiológica (fluctuaciones en la secreción hormonal, en los parámetros psicofisiológicos), su dimensión expresiva (conducta motora, gestos...), una dimensión subjetiva, con claras connotaciones afectivas (sentimiento de ira), y, una dimensión latitudinal, con connotaciones cognitivas, y que hace referencia a la hostilidad. La hostilidad es la parte cognitiva del proceso emocional de la ira (Berkout et. al., 2019).

e) *Impulsividad motora*: La impulsividad motora se produce cuando generamos una respuesta conductual rápida, es decir, actuamos sin pensar (Caswell et. al, 2015). En

estos momentos actuamos por impulso y padecemos una incapacidad a la hora de detener esa respuesta motora.

f) *Impulsividad cognitiva*: es aquella que no se manifiesta ni de manera conductual ni verbal, se queda en el plano mental. La forman todos aquellos pensamientos, ideas o imágenes de nuestro intelecto (Caswell et. al, 2015).

g) *Impulsividad no planificada*: según numerosos estudios, los adolescentes agresivos proactivos presentaron una mayor tendencia a la improvisación y ausencia de planificación de su conducta en general, así como a realizar tareas de forma más descuidada. Barratt et al. (1999) hallaron que la impulsividad no planificadora estaba relacionada con la agresión proactiva premeditada. Esto parece sugerir que la impulsividad estaría presente en los agresores proactivos a nivel de una mayor improvisación, ausencia de planificación e infravaloración de las consecuencias de sus actos.

Desde el punto de vista de los procesos psicológicos que fundamentan cualquier adicción, se señala el modelo de Gruber & Koszegi (2000), consistente en la secuenciación de un primer momento de asunción placentera de un estímulo provocado por una situación personal de vulnerabilidad y de presión social, hasta llegar a instaurar de manera autónoma y sistemática un mantenimiento de la dependencia psicobiológica que lleva a déficits de autocontrol en los impulsos, además de una escasez de alternativas de respuesta, tal y como se detalla en la siguiente figura (Figura 1):

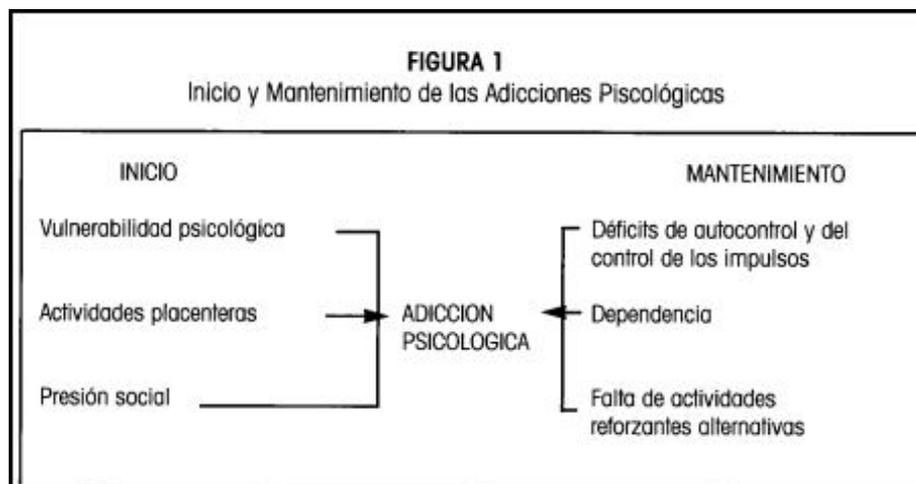


Figura 1. Secuencia procesual de la adicción psicológica (Gruber & Koszegi, 2000).



La adicción psicológica es un proceso complejo que puede tener un impacto altamente significativo en la vida de una persona, que se dispone a lo largo de varias etapas (Akers, 1991; Keane, 2002):

1º. Comienza siempre con la “exposición inicial a una actividad o sustancia adictiva” ligada a la aparición de experiencias personales o inherentes al entorno social. Tras la exposición inicial, aparece la etapa de experimentación, fase en la que el individuo prueba la actividad o sustancia y percibe una sensación de placer o gratificación.

2º. El siguiente paso es el “reforzamiento positivo”, donde el cerebro establece una asociación entre la actividad o sustancia adictiva y el placer. Los neurotransmisores, como la dopamina, se liberan en el cerebro, generando sensaciones de bienestar. Esta respuesta de recompensa refuerza el comportamiento adictivo y motiva a su repetición.

3º. A medida que avanza la adicción, el individuo entra en la etapa de “búsqueda continua de gratificación”. En definitiva, se dedica cada vez más tiempo y recursos a obtener y consumir la sustancia adictiva o participar en la actividad adictiva. El objetivo principal es experimentar nuevamente el placer inicial.

4º. Con el tiempo, puede desarrollarse “tolerancia”, lo que significa que se necesita una mayor cantidad de la sustancia o actividad para obtener el mismo nivel de gratificación. Cuando se priva al individuo de la actividad o sustancia adictiva, pueden experimentar síntomas de abstinencia.

La pérdida de control es otro elemento característico de la adicción psicológica (Walle et. al., 2022). El individuo gradualmente pierde el control sobre su consumo o participación en la actividad adictiva.

Finalmente, se ha de resaltar que la adicción psicológica genera un impacto negativo en varias áreas de la vida del individuo, especialmente en el ámbito de las relaciones interpersonales -que son deterioradas- (Li et. al., 2017), un bajo rendimiento académico o laboral, problemas de salud física y un deterioro general del bienestar emocional (Far et. al., 2014)

4.2. CIBERADICCIÓN EN LA INFANCIA

Según fuentes de datos actuales (Antón & Collantes, 2022) el 88,4 % de los niños de 10 años utiliza ordenadores y el 88,8 % emplea internet, unos datos que sugieren que su uso es ya mayoritario antes de esa edad adelantándose la iniciación en estas prácticas, que va más allá de su uso en el ámbito escolar. La proporción del uso de tecnologías de la información y la comunicación por los niños de 10 a 15 años es, por regla general, muy elevada y los usuarios de ordenadores de esas edades son un 92,4 %; los de internet, un 95,1 % y los de teléfonos móviles, un 69,1 %, según una encuesta del Instituto Nacional de Estadística (INE), datos que se incrementan cuando nos referimos al ámbito de la televisión, como se muestra en la figura 2:

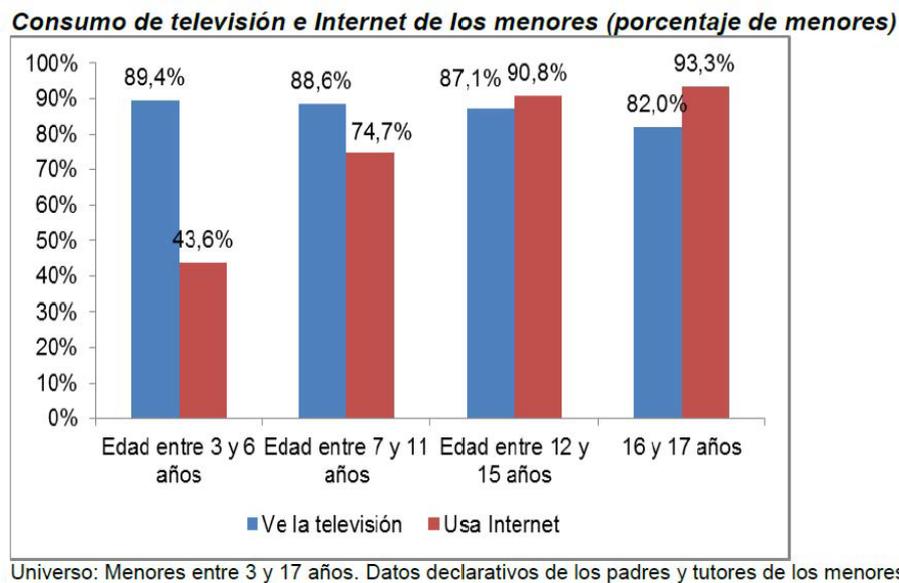


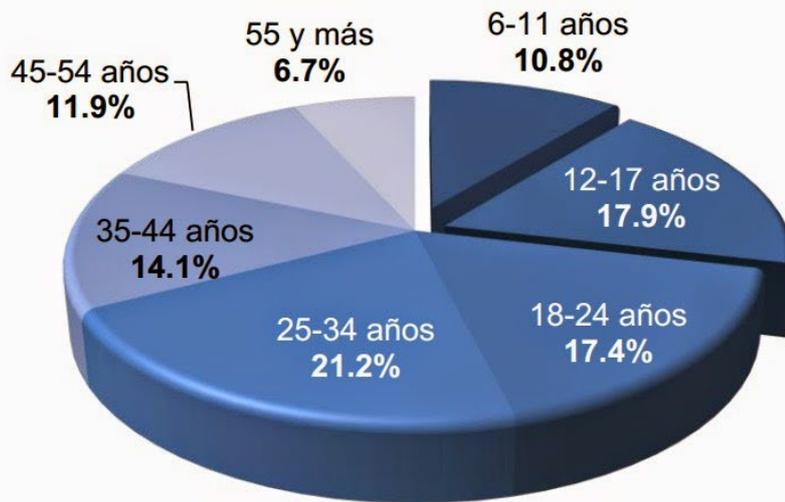
Figura 2. Datos y cifras de consumo de Tv e Internet (CNMC, 2015):

<https://www.cnmc.es/los-adolescentes-espanoles-prefieren-conectarse-internet-que-ver-la-television-271805>

Es así como el uso del ordenador e internet se incrementa entre los 10 y los 15 años hasta alcanzar a esta última edad el 92,5 % y el 99,2 %, respectivamente. Y además de estos datos, se han de tener en cuenta los que se refieren al uso del teléfono móvil, situando que a los 10 años sólo un 25 % de los niños de esa edad lo usa, aunque a los 11

años pasan a tenerlo un 45,2 %; a los doce, un 75 %; a los trece, un 83,2 %; a los catorce, un 92,8 %, y a los quince, un 94 %, de forma que desde los catorce años nueve de cada diez niños disponen de móvil, como se ve en la Figura 3:

Distribución porcentual de los usuarios de internet según grupos de edad



Fuente: INEGI. Encuesta sobre Disponibilidad y Uso de las Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH), 2013.

Figura 3. Porcentajes de usuarios de internet según grupos de edad.

Tal y como consta en la figura anterior se aprecia un porcentaje de un 10,8% de alumnado de Primaria que tiene una dependencia excesiva en el uso de internet y a las TIC, siendo esta dependencia escasamente más alta en el sector de la población de 11-17 años, lo que significa la existencia de una equiponderancia de la tendencia en los estilos de consumo y de juego por parte de la infancia con respecto a los de la adolescencia.

Y es que las estadísticas de diversas fuentes aseguran la cada vez mayor acumulación de casos en los que los menores de 13 años vinculan sus hábitos de vida de ocio y tiempo libre a contenidos audiovisuales que generan comportamientos rutinarios y hasta dependientes, tal y como se representa en el siguiente gráfico (Figura 4):

Consumo de contenidos audiovisuales según servicio y edad durante los fines de semana y festivos (media de horas al día, IV-2021)

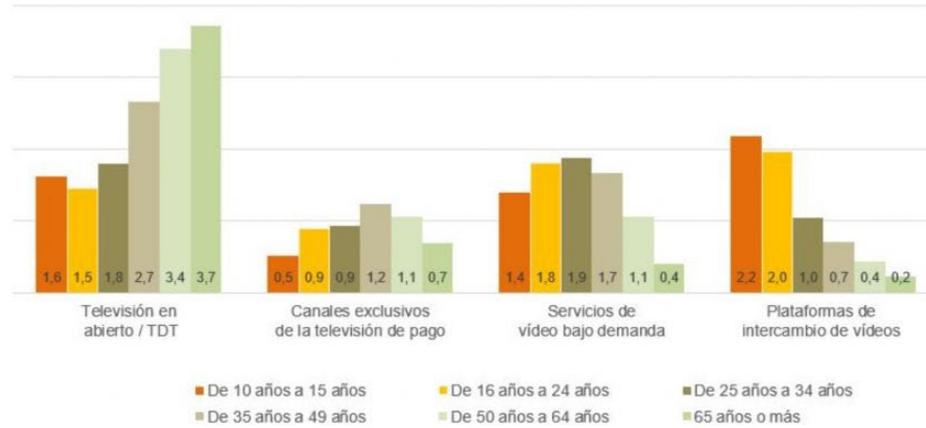


Figura 4. Niveles de consumo de TV y otros medios por grupos de edad (CNMC, 2021): <https://www.programapublicidad.com/los-jovenes-entre-10-y-24-anos-pasan-mas-de-2-horas-al-dia-usando-plataformas-de-intercambio-de-videos-en-fines-de-semana-segun-cnmc/>

Observamos que la incidencia de adicción por rango de edad es diferente en función del contenido y del medio, siendo en los menos de 15 años más elevada en lo que se refiere a uso indiscriminado de Plataformas de intercambio de videojuegos.

De todos modos, la adquisición de hábitos y rutinas ligadas a síntomas de adicción por el consumo de Tv e internet resulta evidente y perceptible en los contextos escolares, destacándose la sintomatología más característica (Echeburúa & Corral, 1994) en la tabla siguiente:



Tabla 5. Señales de alarma de la adicción a las nuevas tecnologías, según Echeburúa y Corral²²

1. Privarse de sueño (menos de 5 h) para estar conectado a la red, a la que se dedican unos tiempos de conexión anormalmente elevados
2. Descuidar otras actividades importantes, como el contacto con la familia, las relaciones sociales, el estudio o el cuidado de la salud
3. Recibir quejas en relación con el uso de la red o del <i>smartphone</i> de alguien cercano, como sus padres o sus hermanos
4. Pensar en la red o en el <i>smartphone</i> constantemente, incluso cuando no se está conectado, y sentirse irritado excesivamente cuando la conexión falla o resulta muy lenta
5. Intentar limitar el tiempo de conexión, pero sin conseguirlo y perder la noción del tiempo
6. Mentir sobre el tiempo que se está conectado o jugando a un videojuego
7. Aislarse socialmente, mostrarse irritable y bajar el nivel en los estudios
8. Sentir una euforia y una activación anómalas cuando se está delante del <i>smartphone</i>

Tabla 1. Señales de alarma de la adicción a las TIC (Echeburúa & Corral, 2010)

Las señales de alarma previamente apuntadas constituyen un elenco de características que definen el patrón de comportamiento cada vez más normalizado del conjunto de alumnos y alumnas de los centros educativos de Educación Primaria, siendo preocupante que se hayan normalizado ciertos estereotipos conductuales que dificultan de forma severa el proceso evolutivo y escolar de los mismos.

El DSM 5 (APA, 2013), determina los criterios diagnósticos que sirven para explicar las adicciones denominadas “no tóxicas”, aunque resulta complicado transferir dichos criterios sin ninguna adaptación a las novedosas formas virtuales de adicción. De este modo, la adicción al móvil no es comparable con la adicción al juego online, al uso compulsivo erótico y social de internet, así como del miedo a estar sin móvil. En definitiva, las adicciones derivadas de las tecnologías de la información y la comunicación han dado lugar a nuevas maneras de uso indisciplinado, fuera de control e impulsivo, sobre todo en preadolescentes y adolescentes, que se han de tener en cuenta en escenarios educativos (Shek & Yu, 2016), para las que no existen aún criterios definidos y claros, constituyéndose un conjunto de indicios que denotan una dependencia a las TIC o a las redes sociales, que según Ariyadasa et. al. (2023) son (a) *uso excesivo de Internet*, asociado a una pérdida del sentido del tiempo y descuido de las necesidades



básicas; (b) *síndrome de abstinencia*, incluyendo sentimientos de cólera, tensión o depresión cuando no es posible el acceso; (c) *tolerancia/intolerancia*, lo que puede incluir necesidad de un mejor equipamiento, más programas, conexiones más rápidas, más tiempo de uso; (d) *consecuencias adversas de tipo conductual y social*, tales como mentiras, discusiones, disminución del rendimiento escolar o laboral, aislamiento social, descuido de la higiene y fatiga.

La dependencia a Internet o a las redes sociales está ya instalada cuando hay un uso excesivo asociado a una pérdida de control, aparecen síntomas de abstinencia (ansiedad, depresión, irritabilidad) ante la imposibilidad temporal de acceder a la Red, se establece la tolerancia (es decir, la necesidad creciente de aumentar el tiempo de conexión a Internet para sentirse satisfecho) y se producen repercusiones negativas en la vida cotidiana. En estos casos engancharse a una pantalla supone una focalización atencional, reduce la actividad física, impide diversificar el tiempo y anula las posibilidades de interesarse por otros temas. El sujeto muestra un ansia por las redes sociales y se produce adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto un flujo de transrealidad que recuerda la experiencia de las drogas (Greenfield, 2009; Griffiths, 2000).

El contacto con experiencias lúdico-emocionales despierta en el alumno sensación de bienestar que le aísla de la realidad porque se sumerge en un entorno de confianza y exento de problemas, llevando a descuidar sus hábitos de salud, provocando estados de personalidad irritables y agresivos, producto de la frustración por el hecho de la obstaculización de la inmediatez del estímulo, por lo que los niveles de escalamiento de las consecuencias de la adicción van más de los meramente físico-somáticos (Dennis et. al., 2022).

4.3. LA COMPETENCIA DIGITAL EN EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA Y LA PREVENCIÓN DE LAS CIBERADICCIONES

El Marco de la Competencia Digital docente en Europa y su vinculación con los aprendizajes del alumnado se ha desarrollado a través de estrategias curriculares y planes o programas que justifican las líneas de acción estratégicas de las políticas educativas



europeas (Godaert et. al., 2022), considerándose a esta competencia como un elemento imprescindible para el desarrollo personal y social del alumnado, así como factor preponderante para incorporarse de manera activa en la sociedad (Monár et. al., 2022).

Formando parte del sistema educativo español, la legislación de éste determina la prioridad para el desarrollo escolar de la competencia digital entre el alumnado, estableciéndose en el apartado quinto del artículo 111 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre*), que *“las Administraciones educativas y los equipos directivos de los centros promoverán el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula como medio didáctico apropiado y valioso para llevar a cabo las tareas de enseñanza y aprendizaje. Las Administraciones educativas deberán establecer las condiciones que hagan posible la eliminación en el ámbito escolar de las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las TIC, con especial atención a las situaciones de violencia en la red. Se fomentará la confianza y seguridad en el uso de las tecnologías prestando especial atención a la desaparición de estereotipos de género que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad”*.

De igual manera, en el ámbito de la acción socioeducativa con menores se destaca la publicación de la *Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia*, que en varios momentos de su articulado expresa de manera clara el deber de las administraciones educativas de cuidar , prevenir y controlar el uso de internet y otros medios tecnológicos:

1º. Desde la sensibilización y la prevención:

- Artículo 33: *“Las administraciones públicas garantizarán la plena inserción del alumnado en la sociedad digital y el aprendizaje de un uso de los medios digitales que sea seguro y respetuoso con la dignidad humana, los valores constitucionales, los derechos fundamentales y, particularmente con el respeto y la garantía de la intimidad personal y familiar y la protección de datos personales, conforme a lo previsto en el artículo 83 de la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.*



Específicamente, las administraciones públicas promoverán dentro de todas las etapas formativas el uso adecuado de Internet”.

- Artículo 45: *“Las administraciones públicas desarrollarán campañas de educación, sensibilización y difusión dirigidas a los niños, niñas y adolescentes, familias, educadores y otros profesionales que trabajen habitualmente con personas menores de edad sobre el uso seguro y responsable de Internet y las tecnologías de la información y la comunicación, así como sobre los riesgos derivados de un uso inadecuado que puedan generar fenómenos de violencia sexual contra los niños, niñas y adolescentes como el ciberbullying, el grooming, la ciberviolencia de género o el sexting, así como el acceso y consumo de pornografía entre la población menor de edad”.*

A partir de la legislación previa y todas las recomendaciones institucionales nacionales y supranacionales, se desarrolla la estrategia “*DigComp 2.2*”-*Marco de Competencias Digitales para la Ciudadanía* (Pozo-Sánchez, 2022), que abarca entre otros aspectos el “...*el uso seguro, crítico y responsable de las tecnologías digitales y el compromiso con ellas para el aprendizaje, el trabajo y la participación en la sociedad. Se define como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes*”, tal y como se aprecia en uno de los cinco factores constituyentes de la estrategia (ver figura 5):

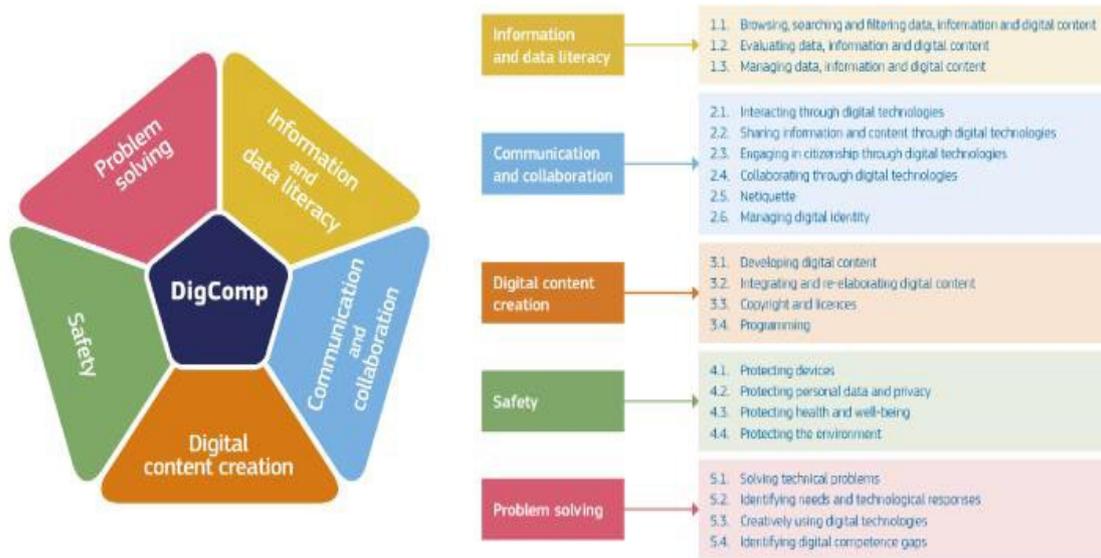


Figura 5. Dimensiones de la DigComp (Vuorikari et. al., 2022).

De los cinco ámbitos o dimensiones que conforman la estrategia DigComp destaca la dimensión de seguridad, enfocada a la protección de dispositivos, contenidos, datos personales y privacidad en entornos digitales, protección de la salud física y psicológica que permita ser conscientes de las tecnologías digitales y su repercusión directa en el bienestar social y la inclusión social, para llegar a ser conscientes del impacto medioambiental de las tecnologías interactivas, cibernéticas y sus funcionalidades (Trindade et. al, 2023).

4.4. ESTRATEGIAS Y PROGRAMAS DIRIGIDOS A PREVENIR LA CIBERADICCIÓN EN LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA

De manera directa se diseñan y aplican diversas iniciativas que tienen como finalidad la sensibilización, prevención y control de las situaciones potenciales en las que el menor de edad se enfrenta de manera autónoma al uso de medios informáticos y redes sociales, de manera que por medio de herramientas personales, psicológicas y curriculares puedan resolver aquellos problemas suscitados por dichas situaciones.

De este modo, se establecen de manera descriptiva los siguientes elementos configuradores para la prevención de los niveles potenciales de ciberadicción:



a) *Nivel de desarrollo curricular*, a través de las propuestas y programaciones de los equipos docentes de cada una de las áreas vertebradas por las adquisiciones competenciales (perfil competencial del alumnado), priorizándose la *competencia digital*.

b) *Nivel educativo de carácter transversal*, a través de planes y programas planificados por la comunidad educativa del centro escolar, siendo significativos el Plan TIC de centro, el Reglamento de Régimen Interior (Normas de Organización y Funcionamiento), el Plan de Acción Tutorial y otros proyectos (Proyecto de Autonomía, por ejemplo) que vayan encaminados a proteger las conductas del alumnado ante los riesgos de las TIC y sus posibles adicciones.

Además de los aspectos anteriores, se deben de tener en cuenta las estrategias metodológicas de prevención que delimitarían el *modus operandi* de toda la intervención educativa, como se relaciona en la siguiente tabla (tabla 2):

Señales de alarma	Estrategias de prevención
• Privación de sueño por cantidad de horas excesivas conectado a internet	• Limitar el uso del computador
• Descuido de actividades relevantes familiares, sociales, académicas, laborales e inclusive higiénicas	• Fomentar relaciones sociales fuera de la red
• Recibir quejas de personas cercanas sobre uso excesivo de internet	• Promover la lectura, las actividades culturales y el deporte
• Pensar constantemente en la actividad en la red, incluso cuando no se está conectado. Irritabilidad frente a la imposibilidad de acceder a internet o si la conexión no es suficientemente rápida	• Estimular actividades grupales como el voluntariado
• Intentar, sin éxito, reducir la cantidad de horas conectado	• Potenciar el diálogo dentro de la misma familia
• Mentir sobre el tiempo real conectado	
• Aislación social	
• Sensación excesiva de bienestar al acceder a internet	

Tabla 2. Señales de alarma y estrategias de prevención (Villavicencio et. al, 2019).

En definitiva, se trata de organizar un sistema integral de iniciativas a través de las cuales el alumnado adquiera herramientas para hacer frente a una potencial situación de riesgo de adicción, dotando a su repertorio cognitivo-conductual de estrategias y recursos de afrontamiento eficaces.

4.4.1. Nivel de desarrollo curricular



El *Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria*, establece en su artículo 9 una competencia clave denominada “competencia digital” y se concreta como “*el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas*”.

4.4.2. Nivel educativo transversal

Como punto de partida tenemos el Plan de TIC de Centro: herramienta básica para dinamizar el uso de medios digitales en la acción educativa. Estas herramientas incluyen plataformas educativas, libros electrónicos, recursos digitales, dispositivos de uso escolar, uso de dispositivos personales, etc., pero en todo caso, el alumnado puede interactuar y relacionarse, siendo necesario tener en cuenta aspectos de ciber convivencia para promover un uso seguro y responsable, y prevenir conflictos.

4.4.3. Iniciativas y programas de prevención de la ciberadicción en niños y adolescentes

En España destacan iniciativas y estrategias que van encaminadas a incluir la seguridad digital en el currículo de manera integrada y que permiten un adecuado tratamiento preventivo de la ciberadicción en la infancia. Así, destaca:

1. *Plan director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos*: persigue prevenir cualquier riesgo que afecte a la seguridad y el bienestar de nuestros menores y jóvenes, en la escuela y su entorno. Uno de ellos los riesgos de internet.
2. INTEF: Instituto nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. De acuerdo a la *Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales*, ha supuesto un importante avance al incluir el derecho a la educación digital como instrumento de aprendizaje y adquisición de las competencias y habilidades necesarias para el desarrollo de los menores en el entorno digital, destacándose el “*Programa*



Jornadas Escolares”, para un uso seguro y responsable 22/23, encaminado a ofrecer a los centros educativos de Educación Primaria y Educación Secundaria, acciones formativas gratuitas para la mejora de las competencias digitales de profesorado y alumnado en el ámbito de la ciberseguridad y el uso seguro y responsable de Internet.

3. INCIBE (Instituto Nacional de Ciberseguridad. Talleres de ciberseguridad) entre sus objetivos se encuentra aprender a navegar por Internet con la mayor seguridad. Conocer como configurar los dispositivos y que preservar la seguridad y privacidad, reduciendo y neutralizando los diferentes riesgos que puede suponer navegar en Internet.

4. Plan de seguridad y confianza digital en el ámbito educativo de Educacyl.:

Guías que han sido elaboradas con el objetivo de servir de ayuda para todos los docentes, familias y alumnos que se enfrentan al reto de adaptar la práctica educativa, a una nueva situación de enseñanza en remoto, a distancia o mixta.

5. Fundación Mapfre el programa:

“Controla Tu Red”: un proyecto educativo que busca concienciar a los jóvenes para que adquieran hábitos adecuados y saludables en el uso controlado y seguro de las TIC. Además, se proporciona información y recursos a familias y a docentes para prevenir un uso abusivo de las TIC y otros riesgos asociados al uso de Internet. <https://www.fundacionmapfre.org/educacion-divulgacion/salud-bienestar/controlatic>

6. Taller de Seguridad en las Redes Sociales y Nuevos Lenguajes en Internet'. UVA

Con este marco de planificación y organización curricular e institucional, se establece el siguiente *itinerario* para abordar de manera efectiva la educación y la prevención de la ciberadicción (Giménez-Gualdo et. al., 2018):



1°. *Desarrollar la alfabetización digital*: el currículo debe incluir actividades y contenidos que desarrollen habilidades básicas en el uso de la tecnología, como el manejo de dispositivos, la navegación por Internet, el uso de software y aplicaciones, y la comprensión de la información en línea. Estas habilidades proporcionan una base sólida para un uso seguro y responsable de la tecnología.

2°. *Difundir y desarrollar valores de ciudadanía digital*: es esencial enseñar a los estudiantes sobre la importancia de comportarse de manera ética y responsable en línea. Esto implica enseñarles a respetar los derechos de los demás, evitar el acoso cibernético y promover el respeto y la inclusión en los entornos digitales.

3°. *Concienciación sobre los riesgos de internet*: el alumnado debe aprender a identificar los posibles riesgos en línea, como el acceso a contenido inapropiado, el contacto con desconocidos y las ciberadicciones. Es importante enseñarles a proteger su privacidad y seguridad en línea y a tomar decisiones informadas sobre su uso de la tecnología.

4°. *Colaboración familiar*: es importante involucrar a los padres y tutores en la prevención de las ciberadicciones. El currículo puede incluir actividades para fomentar la comunicación entre la escuela y las familias, brindar pautas para el uso responsable de la tecnología en casa y promover la conciencia sobre los riesgos y la prevención de las ciberadicciones.

4.5. EVALUACIÓN DE LA CIBERADICCIÓN EN LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA

Existe un interés creciente por parte de la comunidad científica de diversos campos en valorar y medir de manera cuantitativa esta problemática, existiendo diferentes instrumentos para su evaluación, destacándose:

a) *Online Cognition Scale* (Davis, Flett & Besser, 2002): que se conforma como un cuestionario que evalúa el uso problemático del internet. Cuenta con 36 ítems, los cuales fueron elaborados a partir de los síntomas descritos en la literatura para esta alteración, con particular énfasis en los aspectos cognitivos.



b) *Chinese Internet Addiction Inventory* (Huang, Wang, Qian, Zhong & Tao, 2007), *Generalized Problematic Internet Use Scale 2*, elaborado por Caplan (2010) y se basa en modelos teóricos cognitivos-conductuales para entender el uso problemático generalizado del internet y el *Test de Dependencia a Internet* (Chóliz & Marco, 2012).

Para el ámbito escolar, resulta destacable la *Escala de Riesgo de Adicción-Adolescente a las Redes Sociales e Internet (ERA-RSI)* (Peris, Maganto & Garaigordobil, 2018). Esta escala consta de 29 ítems que evalúan el riesgo de adicción a internet integrando cuatro dimensiones: síntomas-adicción, uso-social, rasgos frikis y nomofobia. Este instrumento goza de un nivel alto de consistencia interna (alfa de Cronbach = .90), existiendo correlaciones test-retest en los ítems de la escala total entre $r = .76$ y $r = .88$, confirmando la estabilidad temporal de la prueba.



CAPÍTULO 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. METODOLOGÍA

Para el diseño de la propuesta de intervención se han seguido los pasos propios de cualquier proceso de *construcción y validación de un proyecto o programa de intervención pedagógica y curricular*, que además cuenta con una detección previa de necesidades contextuales y organizativas.

Dicho proceso metodológico se ha fundamentado en la técnica de planificación de calidad denominado matriz DAFO, acrónimo que proviene de las cuatro primeras letras de “debilidades”, “amenazas”, “fortalezas” y “oportunidades”, a modo de técnica valorativa que sirve para analizar la situación actual de una organización y poder delimitar la direccionalidad y la secuencia estratégica de una intervención social. En la figura siguiente se muestra la plantilla inicial que se ha empleado para el diseño de la propuesta de intervención (ver figura 6):



Figura 6. Matriz DAFO, extraído de González-Sanz et. al. (2017).

Una vez determinados los puntos fuertes/débiles que operativizan el diseño y la implantación del programa, se pasó a analizar teóricamente modelos y otras propuestas prácticas sobre esta temática, si bien la mayoría se refieren a alumnos y alumnas de Educación Secundaria.

Para hacer este proceso se han efectuado consultas de bases de datos bibliográficas y web-gráficas a través de catálogos de publicaciones electrónicas como ALMENA, REBIUN, TESEO y GOOGLE-Scholar.

El proceso llevado a cabo para la elaboración del plan se resume en las siguientes fases:

1. Diseño de cuestionarios para la recogida de información.
2. Envío de los cuestionarios y recogida de información.
3. Análisis de la información recibida y extracción de los principales hallazgos.



4. Diseño de las actividades planteadas.
5. Valoración de los resultados obtenidos en las dinámicas.

5.2. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS

Este plan se ha desarrollado mediante la puesta de marcha de una unidad didáctica con un número de sesiones para implantar en el currículo del Taller de Tecnología (área de profundización dentro del Plan de autonomía de centro), de los cursos de 5º y 6º de Educación primaria.

Se ha elegido una combinación de clases teóricas y clases eminentemente prácticas. La metodología a desarrollar se ha basado en la presentación de los contenidos mediante la exposición, seguido de la intervención en el aula de dinámicas basadas en el trabajo cooperativo donde el ABP e la investigación han sido los actores principales.

Hemos creído necesario también establecer unas normas básicas de funcionamiento, actuación y comportamiento para el alumnado.

Como centro escolar contamos con recursos de interés y apoyo para la clase online (plataforma cooperativa Microsoft Office-Teams, repositorios, contenido digital educativo, vídeos, páginas web, etc) la idea principal es usar las herramientas TIC corporativas para llevar a cabo la investigación y creación del contenido asegurando el desarrollo de la actividad en un entorno educativo seguro y acorde a la normativa vigente.

La propuesta de intervención diseñada para su aplicación directa en el aula de manera integrada en el currículo será abordada desde el enfoque psicoeducativo sosteniendo como objetivo prioritario el aumentar la conciencia y la comprensión en los alumnos de referencia sobre las adicciones a Internet, haciendo visibles los posibles riesgos y las consecuencias negativas asociadas al uso excesivo de estos medios. De este modo, los factores relevantes que son tenidos en cuenta para su valoración son: la salud mental del alumno, sus relaciones y su bienestar en general.

Como estrategias metodológicas se tendrán en cuenta secuencias operativas subyacentes al Mindfulness, enfocadas a la intervención directa de la conciencia y la



atención “en el ahora”, en el momento presente. Estas técnicas pueden ayudar a los alumnos a aumentar el autocontrol y estar más atentos a sus emociones y necesidades.

Por último, y no menos importante, se ha de tener en cuenta la presencia y la relación con la familia como eje central del proceso psicoevolutivo del alumnado, estableciendo por un lado cauces de colaboración con éstas y, por otro, establecer límites saludables promoviendo la comprensión entre todos sus miembros.

5.3. DESTINATARIOS

Alumnos de 5º y 6º de Educación Primaria de un colegio público de Valladolid, caracterizado por unas condiciones socio económicas bajas y además por una serie de patrones que expuso Piaget, son alumnos inmersos en la Etapa de las operaciones concretas (de 7 a 11 años), etapa en la que comienzan a aplicar las operaciones mentales y la lógica para reflexionar y obtener conclusiones sobre los hechos y en constante trasvase hacia la etapa de las operaciones formales entre 11 a 12 años en adelante, donde comienza a formarse un sistema coherente de lógica formal. Los individuos adquieren la capacidad de pensar de manera abstracta y lógica, lo que les permite realizar operaciones mentales más complejas. *Mounoud, P, (2001)*.

El cambio más importante que se produce en este periodo es el que el pensamiento hace su transición de lo real a lo posible. El alumno en esta etapa hace uso del pensamiento proposicional y del razonamiento científico y el razonamiento combinatorio.

Para Guerrero et. al. (2020) existen cinco criterios para el razonamiento operacional formal:

1) Duración: el pensamiento continuará en el tiempo obteniendo el mismo resultado sin importar cuanto haya transcurrido desde el problema.

2) Resistencia a las contrapuestas: los argumentos que se ofrezcan al adolescente no influirán en su pensamiento.

3) Transferencia específica: la capacidad de resolución de problemas no cambiará, aunque el problema varíe.



4) Transferencia no específica: los adolescentes entenderán los principios de la resolución de problemas por lo que podrán aplicarla a otras situaciones.

5) Necesidad: se refiere a la continuidad en los objetos y los materiales físicos, sin importar como se presenta algo se mantiene igual a pesar de su apariencia física.

Estamos ante un gran desafío, la formación de la identidad frente a la confusión de roles que se genera por la integración de diversos roles que en conjunto con la incapacidad para formar un sentido de identidad coherente genera una confusión de estos (Morris & Maisto, 2005).

La adicción a internet y autoestima en la adolescencia es el punto de referencia para intervenir con nuestro programa, según Echeburúa (1999) el adicto a internet es una persona joven, frecuentemente varón, con una clase media-alta y conocimiento del manejo de las tecnologías, refiriendo que mientras la persona es más joven desarrolla con mayor facilidad esta adicción.

Este alumnado con el que interviene pertenece a familias que se encuentran en situación de riesgo de exclusión social. Con unas características especiales, que les hace ser considerados los más vulnerables. Una persona vulnerable es aquella que tiene un ambiente personal o familiar debilitado.

Hay otra serie de factores vinculados a esa vulnerabilidad social, como es el absentismo escolar, absentismo en continuo crecimiento e irreversible hasta el momento y muy difícil de paliar. Ese absentismo degenera en situaciones de adicción y la más asequible en este entorno y edad es la de internet y los móviles.

5.4. SECUENCIACIÓN DE ACTIVIDADES Y SU VINCULACIÓN CON EL MAPA COMPETENCIAL

El conjunto de actividades propuestas abarca la totalidad de necesidades y problemáticas que se han comentado en la parte de la fundamentación teórica del apartado 4 de este TFG, por lo que en su globalidad se podría considerar eficaz para prevenir y, en su caso, paliar la ciberadicción.



En la tabla siguiente se muestra la relación directa de cada actividad planteada y su correspondencia con cada una de los indicadores manifestados en la patología de la adicción a internet:

	Agresividad física	Agresividad verbal	Ira/irritabilidad	Hostilidad	Impulsividad cognitiva/motora
Actividad 1	x	x	x	x	x
2	x			x	x
3		x		x	
4	x	x	x		x
5			x		

Tabla 3

Asimismo, y con el objeto de encuadrarlo dentro de un enfoque curricular-competencial, se relaciona el mapa competencial de las actividades:

	CCL	CP	C STEM	CD	CPSA	CC	CE	CCEC
1	x	x	x	x	x	x	x	x
2	x		x	x		x		
3	x		x	x	x	x		
4	x			x	x	x		
5	x	x		x		x	x	

Tabla 4

CCL	Competencia en comunicación lingüística. La lectura, uno de los objetivos y esencia de la biblioteca escolar, es un factor determinante en la configuración de la competencia lingüística y en los posteriores aprendizajes curriculares y sociales a lo largo de la vida. Una adecuada competencia
-----	---



	lectora estimulará, impulsará y facilitará la integración escolar, y puede prevenir el fracaso escolar. García, S. S., Jiménez, S. Y., & Rubio, E. L. (2010).
CP	Competencia plurilingüe, es la habilidad de utilizar distintas lenguas de forma adecuada y efectiva para el aprendizaje y la comunicación.
STEM	“Science, Technology, Engineering & Mathematics”, la competencia STEM integra la comprensión del mundo, junto a los cambios causados por la actividad humana, utilizando el pensamiento
CD	Competencia digital, implica el uso creativo, seguro, crítico, saludable, sostenible y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, en el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas.
CPSA	Competencia personal, social y de aprender a aprender, es la habilidad de reflexionar sobre uno mismo, gestionar el tiempo y la información eficazmente, colaborar con otros de forma constructiva, mantener la resiliencia
CC	Competencia ciudadana, se basa en la comprensión de los conceptos y fenómenos básicos relativos al individuo, a la organización del trabajo
CE	Competencia emprendedora. Es la capacidad pro-activa para gestionar proyectos: capacidad de análisis; planificación, organización, gestión y toma de decisiones
CCEC	Competencia en conciencia y expresión culturales. Requiere conocer y controlar los propios procesos de aprendizaje para ajustarlos a los tiempos y las demandas de las tareas y actividades

Tabla 5



Actividad 1: “Sensibilización y concienciación”

Título de la actividad: “¿Estás seguro?”

Objetivos:

- Enseñar a los alumnos la importancia de establecer contraseñas seguras, reconocer intentos de phishing y utilizar configuraciones de privacidad en las plataformas de redes sociales.

Descripción:

Realización de taller con “*hackers de sombrero blanco*”: que podemos definir como un pirata informático contratado legalmente por una organización -o persona- para hackear sus propias infraestructuras de información, con el fin de encontrar posibles puntos débiles.

Son alumnos invitados de la UVA (Grado de Ingeniería Informática), para abordar temas de seguridad en Internet, como la privacidad en línea, la protección de la información personal y cómo lidiar con el ciberacoso, haciendo conscientes al alumnado de que la exposición en las redes sociales afecta severamente a la seguridad personal y social más cercana.

Actividades:

- Simulación de un robo cibernético, debiendo para ello emplear contraseñas “robustas”.
- Borrado del historial de navegación cuando se utiliza las tablets y los ordenadores del centro.
- Generación y aplicación de “netiquetas” en sus comunicaciones privadas y públicas a través de la mensajería.



Figura 7.

Actividad 2: “Sensibilización y concienciación”

Título de la actividad: “I See, I think, I Wonder”

Objetivos:

- Concienciar al alumnado de la realidad y de las futuras consecuencias de las adicciones a internet. Ver la realidad desde otra perspectiva les hará cambiar el modo en que la interpretan. Esta técnica para reestructurar pensamientos permitirá en el alumno encontrar ese punto de equilibrio para manejar mejor la adversidad.
- Preparar el escenario para futuras investigaciones.

Descripción:

Presentaremos un video con una duración concreta para que la actividad se realice de la manera que pretendemos. El video ha sido seccionado teniendo en cuenta factores como el atractivo del guion, el personaje y la temática cercana a su realidad, en este caso la adicción descontrolada a internet y al móvil.

Hemos elegido un video galardonado por la iniciativa del Plan Nacional sobre Drogas: “Adicciones: tú punto de mira”.

Son hechos cercanos a su realidad, con problemas de adicción a las redes sociales. Tras el video dinamizaremos una rutina de pensamiento para activar sus conocimientos y experiencias sobre el tema y plantear diferentes soluciones.



Actividades:

Llevaremos a cabo en un primer momento una rutina de pensamiento denominada Veo, pienso y me pregunto, que activara su pensamiento crítico y creatividad acerca del tema.

Primero han de redactar que ven, que creen que le pasa al personaje y finalmente que solución darían a este problema en un documento:

The graphic shows the 'See Think Wonder' thinking routine. At the top, the words 'See Think Wonder' are written in large, blue, bubbly letters. Below this is a table with three columns. Each column has a header with an icon and text, and a large empty box for writing.

 <u>SEE</u> What do you see?	 <u>THINK</u> What do you think is going on?	 <u>WONDER</u> What does it make you wonder?

Figura 8, extraído de

<https://www.fundaciontrilema.org/project/aprender-a-pensar>

En un segundo momento haremos una puesta en común de todas aquellas ideas partiendo desde lo más evidente (veo) hasta lo más abstracto, (me pregunto) y en este momento es cuando trabajaremos el tema de las adicciones a internet y diseñaremos las posibles soluciones.

Con la puesta en común elaboraremos un decálogo contra las adicciones, que servirá al aula y al centro. Esto hará que el alumno sea consciente de un problema cercano y reflexione sobre el uso personal de las redes



Universidad de Valladolid

En este momento aplicaríamos la actividad del POP CORN: todas aquellas ideas/conceptos o palabras que surjan por parte del alumno de manera espontánea por que provienen de anteriores conocimientos y conecten desde el punto de vista docente con el tema tratado saltaran como las palomitas y quedaran reflejadas en un poster para que ellos tengan presentes esos conceptos a lo largo de las intervenciones posteriores.

Actividad 3: “Proyecto de Ciudadanía Digital responsable”

Título de la actividad: “Ciudadano Kane”

Objetivos:

- Comparar el uso de internet y acceso a los tics en distintos países del mundo, por parte de personas de su misma edad, con distintas idiosincrasias e intereses, para valorar la influencia que las ciberadicciones tienen y tendrán en el futuro desarrollo socio-político de los países de estudio y tomar decisiones encaminadas a no repetir ciertos comportamientos negativos.

Descripción:

Con la meta puesta en celebrar el “Día del Internet segura”, planteamos una situación de aprendizaje siguiendo el método DUA: diseño universal de aprendizaje.

Actividades:

Investigación en grupos heterogéneos y usando los dispositivos del centro para indagar en el modo y modelo de acceso a internet por parte de alumnos de la misma etapa de cinco países seleccionados y con características dispares.

Por medio del aula virtual de centro podemos acceder al repositorio de links que hemos creado para que la búsqueda sea guiada y segura. Será una actividad por parejas heterogéneas y el rol del docente será activo y dinamizador de la actividad.

Rellenaran una tabla de doble entrada con los datos que vayan obteniendo acerca de la frecuencia, páginas web que visitan, redes sociales a las que acceden y en las que



crean contenido, mensajería que usan, etc., para compararles con los suyos mediante una diana de coevaluación.

Como producto final tienen que crear una infografía acerca de los usos más comunes en internet en el país que ellos han trabajado.

Actividad 4: “Ejercicios de gestión del tiempo”

Título de la actividad: “Reloj Digital”

Objetivos:

- Inculcar en el alumnado el uso positivo de los tics y las redes, internet, siempre que se tenga un control sobre ellas y no en sentido contrario. Fijar límites de uso, establecer horarios y saber aplicar las notificaciones.

Descripción:

Realizaremos una actividad para ayudarles a identificar sus prioridades, establecer sus metas y asignar bloques de tiempo dedicados para el trabajo escolar, las actividades extracurriculares y las actividades de ocio (tanto en línea como fuera de línea).

Actividades:

Registro de 24h: en esta actividad pretendemos que sean capaces de comprobar de qué manera distribuyen su tiempo y que reflexionen sobre como lo gastan en las redes.

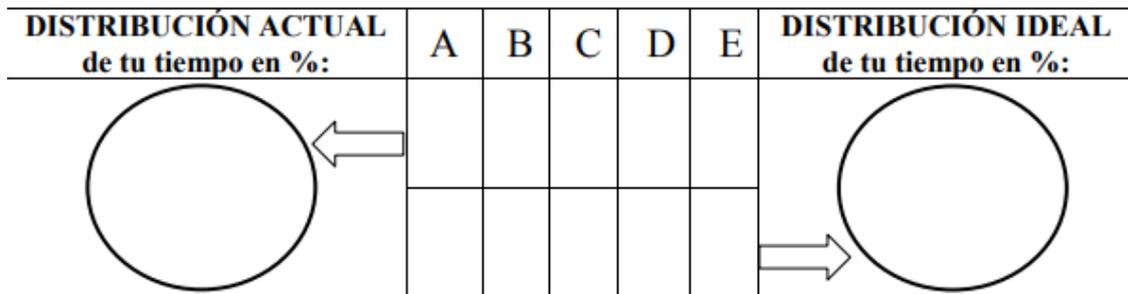
La dinámica los lleva a anotar en una tabla, su distribución. para recoger de esta manera en que emplean el tiempo durante 24 horas, anotando las actividades, tareas, tiempo de ocio, etc. Esta actividad les ayuda a identificar sus prioridades, establecer sus metas y asignar bloques de tiempo dedicados para el trabajo escolar, las actividades extracurriculares y las actividades de ocio (tanto en línea como fuera de línea).



	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
01:00							
02:00							
03:00							
04:00							
05:00							
06:00							
07:00							
08:00							
09:00							
10:00							
11:00							
12:00							
13:00							
14:00							
15:00							
16:00							
17:00							
18:00							
19:00							
20:00							
21:00							
22:00							
23:00							
24:00							

Tabla 5

A continuación, utiliza la información anterior, del horario confeccionado, para estimar cómo distribuye actualmente su tiempo, y cómo sería su distribución ideal. Debe marcar los sectores en función del porcentaje por áreas en el siguiente círculo.



Áreas:

- A Vida Personal (hobbies, tiempo de descanso, relajación... para ti mismo/a)
- B Familia directa, pareja...
- C Vida Social (reuniones de amigos, salidas de fin de semana...)
- D Trabajo (incluye aquí trabajo remunerado y tareas domésticas)
- E Estudio

Figura 8

Mediante este gráfico haremos reflexionar al alumno sobre el tiempo que dedica a las redes sociales y la calidad de ese tiempo.



Actividad 5: “Ejercicios de gestión emocional”

Título de la actividad: “Role Play”

Objetivos:

- Queremos trabajar el fomento de la autoestima: existe una relación vinculante entre el uso de las redes sociales y la baja autoestima, la exposición constante y el feedback inmediato en muchas ocasiones negativo, daña la autoestima.

Descripción:

Los alumnos por parejas o en grupos reducidos tienen que representar un papel ante una situación o caso concreto de la vida real conectada con el abuso de internet y medios digitales que hemos visto hasta ahora en las demás actividades. Actúan siguiendo el rol, de forma tal que lo interpreten lo más vivido y auténtico posible.

Haciendo este ejercicio, se comprende mejor la conducta y actitudes de quienes la viven realmente, pues los protagonistas dan la impresión de estar viviendo su papel de manera veraz.

Actividades:

Se presentan varias situaciones cercanas a la realidad en las que el mal uso de internet genera situaciones incómodas o negativas. Por parejas o grupos los alumnos son libres de diseñar el diálogo y de definir con la máxima precisión el problema que se quiere escenificar.

Además, el resto de compañeros de la clase, actuarán como observadores especiales para que tengan en cuenta aspectos, concretos que se quieran resaltar. Éstos anotarán todo lo que observen, tanto de la conducta verbal como no verbal. Estas observaciones serán de utilidad cuando se trabajen las conclusiones.

Para finalizar la sesión, realizaremos otra actividad llamada “Exit Ticket, en un post-it, escribirán un mensaje contra el uso negativo de internet y las tics que pegarán a la salida



de la clase en la puerta, esta es una dinámica de evaluación tanto para el alumno como para el docente.

5.5. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DISEÑADA

Para la evaluación del impacto del conjunto de actividades de la propuesta de intervención diseñada se empleará la escala validada “ERA-RSI”, Hernández, M. P (2018)



Prevención de las conductas de ciberadicción en la Educación Primaria:
propuesta de intervención integrada en el currículo

Universidad de Valladolid

Escala de Riesgo de Adicción-adolescente a las Redes Sociales e Internet (ERA-RSI)

Algunas personas de tu edad se conectan a internet a través de teléfonos inteligentes smartphone, iPhone, tablets, portátiles u otros nuevos dispositivos. Pasan prácticamente todo el día conectados por diversas razones: les divierte, les da seguridad, se comunican entre amigos, etc. Sin embargo, en ocasiones puede crear ansiedad prescindir de la conexión a internet o de las redes sociales. En esta parte del cuestionario responde cómo es tu conexión a internet o redes sociales y cuál es el uso que realizas de ellas. Es importante que contestes a todas las afirmaciones que vienen a continuación y que lo hagas con sinceridad, marcando la respuesta que consideres adecuada de acuerdo a estos valores

1 = Nunca o nada; 2 = Alguna vez o poco; 3 = Bastantes veces o bastante; 4 = Siempre o Mucho

¿Cuánto y cuándo utilizo las redes sociales e internet? (Síntomas-adicción)	1	2	3	4
1. Teniendo en cuenta todas las veces que visito las RSI y el WhatsApp, sin estar dedicadas al estudio, el tiempo que paso diariamente en ellas es: (1) Alrededor de 1 hora; (2) Unas 2 horas; (3) Entre 3 y 4 horas; (4) Más de 4 horas				
2. Utilizo las RSI en mis horas de estudio y / o trabajo				
3. Ahora mismo sentiría rabia si tuviera que prescindir de las RSI				
4. Accedo a las RSI en cualquier lugar y a cualquier hora				
5. Creo que conectarme a las RSI ha interferido en mi trabajo académico/laboral				
6. He perdido horas de sueño por conectarme a las redes sociales y por ver series				
7. Oculto en mi casa el tiempo que me conecto a las RSI				
8. Si no tengo acceso a internet me siento inseguro				
9. Actualizo mi estado				
Total síntomas de adicción				
El uso más habitual que realizo de las redes sociales es: (Uso-social)	1	2	3	4
10. Consulto los perfiles de mis amigos / as				
11. Utilizo el chat				
12. Subo fotografías y / o videos				
13. Comentamos las fotografías entre amigos/as				
14. Veo lo que mis contactos están haciendo en las últimas horas				
15. Encuentro a antiguos amigos				
16. El número de fotografías que he publicado en las RSI e internet es: (1) <100; (2) 101 a 1000; (3) 1001 a 3000; (4) > 3000				
17. Hacer nuevos amigos/as				
Total uso social				
Paso tiempo en las RSI para: (Rasgos-frikis)	1	2	3	4
18. Jugar a juegos virtuales y / o de rol				
19. Unirme a grupos de interés				
20. Buscar información sobre sexualidad				
21. Entrar en páginas eróticas				
22. Tener encuentros sexuales				
23. Uso el móvil para escribir mensajes eróticos				
Total rasgos frikis				
Tengo un móvil, Smartphone, iPhone y... (Nomofobia)	1	2	3	4
24. Me siento más seguro o acompañado sabiendo que en cualquier momento me puedo comunicar con alguien				
25. Creo que es más seguro mandar una fotografía por móvil que colgarla en otras RSI				
26. Si no responden inmediatamente a mis mensajes siento ansiedad y angustia				
27. Me pondría furioso si me quitarán el móvil				
28. Necesito saber si el destinatario ha leído o no mi mensaje				
29. Me inquieto si nadie me habla cuando estamos conectados				
Total nomofobia				
Total escala de adicción				

Tabla 6



Se hará una *primera evaluación inicial* acerca de las conductas de uso de Internet por parte del alumnado en cuanto a la gestión que llevan a cabo de sus medios digitales y otras plataformas vinculadas a redes sociales. Y, al final de la intervención trimestral, se efectuará una segunda y *final valoración*, con el objeto de analizar la diferencia pretest-postest en el grupo experimental.

La implantación de este plan se ha propuesto para el tercer trimestre del curso escolar.

Se llevará a cabo una evaluación inicial acerca del uso de los alumnos sobre las tics e internet, así como su autoevaluación sobre la gestión acerca de ciertos factores como son el uso y horarios de internet, tipos de contenidos a los que acceden, las medidas de seguridad que emplean, etc.

Se procederá a realizar la evaluación final del alumnado para obtener la mayor cantidad de información posible. Con esa información extraeríamos datos para poder confirmar el éxito o la no la viabilidad de las acciones emprendidas y proceder a su rediseño.

Instrumentos de evaluación:

- Encuesta sobre adicciones a Internet, elaborada por el autor del TFG.
- La Escala de Uso Compulsivo de Internet (CIUS) (Meerkerk et al., 2009). Tiene 14 ítems en una escala Likert de cinco puntos. Abarca cinco dimensiones: pérdida de control (ítems 1, 2, 5 y 9), preocupación (ítems 4, 6 y 7), síntomas de abstinencia (ítem 14), afrontamiento o modificación del estado de ánimo (ítems 12 y 13) y conflicto (ítems 3, 8, 10 y 11). Versión en español utilizada en ESTUDES (2021)
- Test de Adicción al Internet (IAT), de Kimberly Young (1998), consta de 20 ítems basados en los criterios diagnósticos del DSM IV del juego patológico.
- La Escala de Autoestima de Rosenberg (1965) consta de 10 ítems.
- La prueba de autoestima para adolescentes creada por Pope, Mchale y Craighead (1988).



CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES

Con el presente TFG se ha analizado el estado actual de la cuestión que tiene que ver con una situación problemática cada vez mayor en los grupos de alumnos y alumnas de la Educación Primaria, como es el riesgo y la prevención de adicción a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, habiéndose comprobado que categóricamente se ha incrementado la producción científica, experimental y técnica en lo que se refiere a la adicción a internet, videojuegos, televisión y, especialmente, redes sociales.

La adicción a estas categorías cibernéticas y a internet en general es un problema de la sociedad actual y aunque hoy por hoy, estamos completamente informados sobre los problemas que puede acarrear su uso indebido y cada vez esta información llega más pronto al alumno de educación primaria, seguimos sin ser conscientes del peso de esta adicción.

Como se ha observado, la necesidad de tratar curricularmente esta problemática se ha integrado en los planes de estudios legalmente diseñados y que se han de poner en marcha en los centros educativos a partir del calendario de implantación de la LOMLOE, siendo la seguridad digital y prevención de adicciones en internet uno de los indicadores de la competencia digital a tener en cuenta en las políticas estratégicas de la Unión Europea.

Desde el programa diseñado como conjunto de actividades se da respuesta global a los criterios diagnósticos más universalizados de la ciberadicción, especialmente los de hostilidad, ira e irritabilidad y ansiedad.

La propuesta de intervención expuesta se ha realizado teniendo en cuenta los pasos a seguir en cualquier programa de actuación socioeducativa, basándose en técnicas de análisis como la estrategia DAFO, además de haber sido conceptualizada mediante una



búsqueda bibliográfica en diversas plataformas y bases datos vinculadas a las fuentes de revisión documental científica, portando así cierta credibilidad en el rigor de los fundamentos que los sustentan.

A pesar de que consta de cinco actividades que van a ser aplicadas por el maestro-tutor de un grupo de Educación Primaria preferentemente del tercer ciclo, se destaca la globalidad y la cobertura total de los criterios e indicadores diagnósticos principales que se han seleccionado, conformándose como una propuesta curricular integral y fácilmente transferible en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado.

No obstante, resulta necesario dejar constancia de las limitaciones de este trabajo, ya que, por falta de tiempo, se han generalizado el escalamiento y los niveles de profundización curricular de las actividades propuestas, además se ha omitido una guía metodológica necesaria para orientar su puesta en marcha por parte del profesorado y las familias. Por último, se precisaría un aplicación preexperimental y cuasiexperimental que ofreciera datos con rigor y sistematicidad para su validación.



REFERENCIAS

- Akers, R. L. (1991). Addiction: The troublesome concept. *Journal of Drug Issues*, 21(4), 777-793.
- Alimoradi, Z., Lin, C. Y., Broström, A., Bülow, P. H., Bajalan, Z., Griffiths, M. D., ... & Pakpour, A. H. (2019). Internet addiction and sleep problems: A systematic review and meta-analysis. *Sleep medicine reviews*, 47, 51-61.
- Ariyadasa, G., De Silva, C., Gamagedara, N., & Ambagahawita, A. (2023). Adaptation, Translation, and Validation of Internet Addiction Test (IAT) to Detect Internet Addiction Disorder among 15-19-Year-Old Adolescents in Colombo District, Sri Lanka. *American Journal of Interdisciplinary Research and Innovation*, 1(3), 24-33.
- Antón, M. J. G., & Collantes, Á. G. (2022). El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación. La importancia de la formación, la información y la sensibilización. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (21), 155-182.
- Bartau-Rojas, I., Aierbe-Barandiaran, A., & Oregui-González, E. (2018). Mediación parental del uso de Internet en el alumnado de Primaria: creencias, estrategias y dificultades= Parental mediation of the Internet use of Primary students: Beliefs, strategies and difficulties. *Mediación parental del uso de Internet en el alumnado de Primaria: creencias, estrategias y dificultades= Parental mediation of the Internet use of Primary students: Beliefs, strategies and difficulties*, 71-79.
- Barratt, E. S., Stanford, M. S., Dowdy, L., Liebman, M. J., & Kent, T. A. (1999). Impulsive and premeditated aggression: a factor analysis of self-reported acts. *Psychiatry research*, 86(2), 163-173.
- Berkout, O. V., Tinsley, D., & Flynn, M. K. (2019). A review of anger, hostility, and aggression from an ACT perspective. *Journal of contextual behavioral science*, 11, 34-43.
- Bezençon, V., De Santo, A., Holzer, A., & Lanz, B. (2023). Escape Addict: A digital escape room for the prevention of addictions and risky behaviors in schools. *Computers & Education*, 200, 104798.
- Brotóns, E. B., Giráldez, C. A. M., Pizzio, A. G., & Lubrini, G. (2020). Adicciones a internet y funciones ejecutivas en estudiantes universitarios: Una revisión sistemática. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 18(52), 613-642.



Universidad de Valladolid

- Caswell, A. J., Bond, R., Duka, T., & Morgan, M. J. (2015). Further evidence of the heterogeneous nature of impulsivity. *Personality and individual differences*, 76, 68-74.
- Chóliz, M., & Marco, C. (2012). *Adicción a Internet y Redes Sociales: Tratamiento Psicológico*. Madrid: Alianza Editorial
- Cuello, M. I., & Oros, L. (2013). Adaptación de una escala de agresividad física, verbal y relacional para niños argentinos de 9 a 13 años. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(36), 209-229.
- Davis, R. A., Flett, G. L., & Besser, A. (2002). Validation of a new scale for measuring problematic internet use: Implications for pre-employment screening. *Cyber Psychology & Behavior*, 5(4),331-45. doi: 10.1089/109493102760275581
- Dennis, C. L., Carsley, S., Brennenstuhl, S., Brown, H. K., Marini, F., Bell, R. C., ... & Birken, C. S. (2022). Screen use and internet addiction among parents of young children: A nationwide Canadian cross-sectional survey. *Plos one*, 17(1), e0257831.
- Dishkova, M., & Papancheva, R. (2019). Digital skills and the cyber addiction at primary school. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 6(2), 22-31.
- Echeburúa, E. y Corral, P. (1994). Adicciones psicológicas: más allá de la metáfora. *Clínica y Salud*, 5, 251-258.
- Far, N. S., Samarein, Z. A., Yekleh, M., Tahmasebi, S., & Yaryari, F. (2014). Relationship between the components of emotional intelligence and internet addiction of students in Kharazmi University. *Int J Psychol Behav Res*, 3(1), 60-66.
- Fernández Montalvo, J., Peñalva, A., & Irazabal, I. (2015). Hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la preadolescencia= Internet Use Habits and Risk Behaviours in Preadolescence. *Hábitos de uso y conductas de riesgo en Internet en la preadolescencia= Internet Use Habits and Risk Behaviours in Preadolescence*, 113-120.
- Garica-León, A., Reyes del Paso, G., Pérez-Marfil, M. N., & Vila, J. (2004). Una revisión de algunos autoinformes para la medida del constructo hostilidad/ira/agresión (HIA). *Ansiedad y estrés*, 10(1).
- García, S. S., Jiménez, S. Y., & Rubio, E. L. (2010). El valor de un cuento: lecturas y estilos de vida. In *¿Por qué narrar?: cuentos contados y cuentos por contar: homenaje a Montserrat del Amo* (pp. 125-132). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.



- Godaert, E., Aesaert, K., Voogt, J., & van Braak, J. (2022). Assessment of students' digital competences in primary school: a systematic review. *Education and Information Technologies*, 27(7), 9953-10011.
- González-Sanz, M., Feliu-Torruella, M., & Cardona-Gómez, G. (2017). *Las Visual Thinking Strategies (VTS) desde la perspectiva del educador patrimonial. DAFO del método en su aplicación práctica: Visual Thinking Strategies from the perspectives of museum educators': a SWOT analysis of the method's practical implementation*. Ministerio de Educación.
- Gruber, J., & Koszegi, B. (2000). Is Addiction. *NBER Working Paper*, (w7507).
- Guerrero, G. R., Tecpan, S., Rojas-Rojas, S. P., & Joglar, C. L. (2020). Caracterización del nivel de razonamiento científico en futuros profesores: desafíos para la formación inicial docente. *Formación universitaria*, 13(5), 45-56.
- Hernández, M. P., Mateo, C. M., & Landazabal, M. G. (2018). Escala de riesgo de adicción-adolescente a las redes sociales e internet: fiabilidad y validez (ERA-RSI). *Revista de psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(2), 30-36.
- Hou, C. Y., Rutherford, R., Chang, H., Chang, F. C., Shumei, L., Chiu, C. H., ... & Tseng, C. C. (2022). Children's mobile-gaming preferences, online risks, and mental health. *PloS one*, 17(12), e0278290.
- Huang, Z., Wang, M., Qian, M., Zhong, J., & Tao, R. (2007). Chinese Internet Addiction Inventory: Developing a measure of problematic internet use for Chinese college students. *CyberPsychology & Behavior*, 10(6), 805-811.
- Keane, H. (2002). *What's wrong with addiction?*. Melbourne University Publish.
- Kim, S., & Noh, D. (2019). The current status of psychological intervention research for Internet addiction and Internet gaming disorder. *Issues in mental health nursing*, 40(4), 335-341.
- Kol, E., & Topgul, S. (2022). Internet Addiction as a Behavioral Addiction: The Effect of Computer Games on Children and Cyber Violence. In *Handbook of Research on Digital Violence and Discrimination Studies* (pp. 352-373). IGI Global.
- Liao, Y. (2023). The Research on Primary Factors and Consequences of Adolescent Cyberbullying on Social Media Platforms. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 362-369.
- Li, M., Jiang, X., & Ren, Y. (2017). Mediator effects of positive emotions on social support and depression among adolescents suffering from mobile phone addiction. *Psychiatria Danubina*, 29(2), 207-213.
- Meerkerk, G. J., Van Den Eijnden, R. J., Vermulst, A. A., & Garretsen, H. F. (2009). The compulsive internet use scale (CIUS): some psychometric properties. *Cyberpsychology & behavior*, 12(1), 1-6.



Universidad de Valladolid

- Molnár, G., Orosz, B., & Nagy, K. (2022). Current Issues and Possible IT Solutions for Digital Competence Development. Milan, Turčáni; Zoltán, Balogh; Michal, Munk; Martin, Magdin.
- Morris, C., & Maisto, A. (2005). *Introducción a la psicología*. México: PEARSON EDUCACIÓN, S.A. Recuperado de <https://cucjonline.com/biblioteca/files/original/86ac7ac5dc9cd7757787b9aaad6cad57.pdf>
- Monfort Sánchez, Nuria (2013). *Internet: de la rapidez a la inmediatez*. En: *ad Comunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, nº5. Castellón: Asociación para el Desarrollo de la Comunicación adComunica, Universidad Complutense de Madrid y Universitat Jaume I, 269- 271. DOI: <http://dx.doi.org/10.6035/2174-0992.2013.5.20>.
- Mounoud, P., & Sastre, S. (2001). *El desarrollo cognitivo del niño: desde los descubrimientos de Piaget hasta las investigaciones actuales*. Contextos Educativos. *Revista de Educación*, (4), 53-77.
- Muñoz-Repiso, A. G. V., Blanco, L. S., Martín, S. C., & Gómez-Pablos, V. B. (2019). Evaluación de las competencias digitales sobre seguridad de los estudiantes de Educación Básica. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 19(61).
- Neviyarni, S., & Novita, R. (2022). Group Guidance Services with Self-Management Techniques to Reduce Students' Verbal Aggressive Behavior. *Bisma The Journal of Counseling*, 6(1).
- Peris, M., Maganto, C., & Garaigordobil, M. (2018). Escala de riesgo de adicción-adolescente a las redes sociales e internet: Fiabilidad y validez (ERA-RSI). *Revista de psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 5(2), 30-36. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.2.4> DOI: <https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.2.4>
- Pope, A. W., McHale, S. M., & Craighead, W. E. (1988). *Self-esteem enhancement with children and adolescents*. Pergamon Press.
- Pozo-Sánchez, S., Carmona-Serrano, N., López-Belmonte, J., & Álvarez, J. J. A. (2022). El marco de competencias digitales DigComp 2.1 como referencia para la actualización tecnopedagógica. *Perspectivas y prospectivas en el nuevo escenario formativo*, 73.
- Smith, R. (2015). Addictions: An overview. En: Smith, R. (Ed.), *Treatment strategies for substance and process addictions* (pp. 1-32). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Trindade, A. R., Holley, D., & Marques, C. G. (2023, May). Digital Health and Wellbeing: The Case for Broadening the EU DigComp Framework.



- In Proceedings of International Conference on Information Technology and Applications: ICITA 2022* (pp. 655-670). Singapore: Springer Nature Singapore.
- Vargas, E. A. (2022). Inventario de hostilidad BDHI-Escala L: agresividad y autoestima. In *Ciencia psicológica al servicio de la justicia y la ley* (pp. 105-122). *Sociedad Española de Psicología Jurídica y Forense*.
- Vázquez-Morejón Jiménez, R., Jiménez García-Bóveda, R., & Vázquez Morejón, A. J. (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de Psicología*, 22 (2), 247-255.
- Villavicencio, J. C., Álava, V. P. C., & Loor, M. G. T. (2019). La ciberadicción en la conducta de los estudiantes. *Rev. Atlante Cuad. Educ. Desarro*, 11763, 1-13.
- Vismara, M., Girone, N., Conti, D., Nicolini, G., & Dell'Osso, B. (2022). The current status of Cyberbullying research: A short review of the literature. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 46, 101152.
- Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y. (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens-With new examples of knowledge, skills and attitudes*.
- Vuorikari, R., Punie, Y., Gomez, S. C., & Van Den Brande, G. (2016). *DigComp 2.0: The digital competence framework for citizens. Update phase 1: The conceptual reference model* (No. JRC101254). Joint Research Centre (Seville site).
- Walle, E. A., Lopez, L. D., & Castillo, A. (2022). Emotional development. *The Oxford Handbook of Emotional Development*, 61.
- Yang, X., Jiang, X., Wu, A. M., Ma, L., Cai, Y., Wong, K. M., & Lau, J. T. (2023). Validation of the internet gaming disorder symptoms checklist based on the fifth edition of the diagnostic and statistical manual of mental disorders in Chinese adolescents. *Child Psychiatry & Human Development*, 54(1), 26-33.

Referencias legales

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>*
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado, 52, de 2 de marzo de 2022, 24386 a 24504. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>*