

UNIVERSIDAD DE BURGOS

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS DOCTORAL:

USO Y ABUSO DE TECNOLOGÍAS EN
ADOLESCENTES Y SU RELACIÓN CON
ALGUNAS VARIABLES DE PERSONALIDAD,
ESTILOS DE CRIANZA, CONSUMO DE
ALCOHOL Y AUTOPERCEPCIÓN COMO
ESTUDIANTE

Doctoranda:
Dña. Gloria Garrote Pérez de Albéniz

Director de la Tesis Doctoral:
Dr. D. Fernando Lara Ortega

Burgos, junio de 2013



UNIVERSIDAD DE BURGOS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FERNANDO LARA ORTEGA, Profesor Doctor del Departamento de Ciencias de la Educación la Universidad de Burgos,

HAGO CONSTAR que el presente trabajo de investigación:

Uso y abuso de tecnologías en adolescentes y su relación con algunas variables de personalidad, estilos de crianza, consumo de alcohol y auto percepción como estudiante

que presenta Dña. GLORIA GARROTE PÉREZ DE ALBÉNIZ como Tesis Doctoral, para aspirar al grado de Doctor, ha sido realizado bajo mi dirección en este Departamento.

A efectos de su presentación ante el Tribunal correspondiente en esta Universidad, lo firmo en Burgos, a tres de junio de dos mil trece.

Agradecimientos:

A mi madre, por creer en mí incluso en los momentos más difíciles.

A mi padre, por mostrarme con el ejemplo que los retos más elevados pueden conseguirse con esfuerzo y por intentar inculcarme un elevado nivel de aspiración.

A Elisa y a Pablo, que son lo mejor que tengo en esta vida.

A Fernando y a Doltza, por estar siempre ahí.

A Luis, por su contagiosa alegría.

Y, por supuesto, a Javi. Sin su ayuda este proyecto nunca hubiera llegado a término.

A mi director de Tesis. Gracias, Fernando, por tu sensatez al orientarme y por tu paciencia.

A mis compañeros de Departamento, especialmente a Ascen, a la que siempre agradeceré sus consejos e indicaciones.

A todos los amigos que me han acompañado en este camino desde el comienzo y lo han hecho mucho más agradable. Tato y Carola, muchas gracias por vuestro aliento a lo largo de estos años.

A mis alumnos, que son los que han motivado este proyecto de investigación.

Índice

PARTE I– REVISIÓN TEÓRICA

PRESENTACIÓN.....	1
CAPÍTULO 1 ADOLESCENTES Y TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN.....	9
INTRODUCCIÓN	11
1. LOS ADOLESCENTES Y LAS TIC	14
2. ¿CÓMO UTILIZAN LOS ADOLESCENTES LOS DIFERENTES SOPORTES TECNOLÓGICOS?	17
2.1. EL ADOLESCENTE Y EL MÓVIL	19
2.1.1. INTERNET A TRAVÉS DEL MÓVIL. TELÉFONOS INTELIGENTES	21
2.1.2. COMUNICACIÓN A TRAVÉS DE MENSAJES	24
2.2. DIFERENCIAS DE GÉNERO EN EL USO DE MÓVIL.....	26
2.3. EL ADOLESCENTE ANTE EL ORDENADOR/INTERNET	28
2.3.1. INTERNET.....	29
2.4. TIC Y RELACIONES INTERPERSONALES.....	33
2.4.1. EL ADOLESCENTE ANTE EL CHAT	36
2.4.2. EL ADOLESCENTE ANTE LAS REDES SOCIALES	37
2.5. TIC Y RENDIMIENTO ESCOLAR.....	42
CAPÍTULO 2 ADOLESCENTES Y ABUSO DE LAS TIC	49
INTRODUCCIÓN	51
1. CONDUCTAS DE ABUSO DE TECNOLOGÍA: DELIMITACIÓN DEL CONCEPTO	53
2. INSTRUMENTOS DE MEDIDA	60
3. SÍNTOMAS Y RELACIÓN CON OTROS TRASTORNOS	63
4. ENFOQUES QUE EXPLICAN EL INICIO Y MANTENIMIENTO DE LA CONDUCTA DE ABUSO	65
5. EL ABUSO EN LOS DIFERENTES SOPORTES TECNOLÓGICOS	70
5.1. EN INTERNET	70
5.2. EN EL TELÉFONO MÓVIL	76
5.3. EN VIDEOJUEGOS	80
6. FACTORES DE RIESGO PARA UN USO ABUSIVO DE INTERNET	83
7. PECULIARIDADES Y PREVALENCIA DEL ABUSO DE INTERNET EN EL COLECTIVO ADOLESCENTE	89

CAPÍTULO 3 USO DE TECNOLOGÍAS Y SU RELACIÓN CON OTRAS VARIABLES: CONSUMO DE ALCOHOL, IMPULSIVIDAD Y BÚSQUEDA DE SENSACIONES..... 93

INTRODUCCIÓN	95
1. TECNOLOGÍA, CONSUMO DE TÓXICOS Y COMPORTAMIENTO ADICTIVO	98
2. CARACTERÍSTICAS DEL CONSUMO DE ALCOHOL EN ADOLESCENTES.....	100
2.1. RELACIÓN ENTRE EL ABUSO DE TECNOLOGÍAS Y CONSUMO DE ALCOHOL.....	102
2.2. MOTIVOS QUE LLEVAN A LOS ADOLESCENTES A UN CONSUMO INTENSIVO DE ALCOHOL	103
3. BÚSQUEDA DE SENSACIONES	110
3.1. DELIMITANDO EL CONCEPTO	110
3.2. COMPONENTES DE LA BÚSQUEDA DE SENSACIONES	111
3.3. EDAD Y SEXO DEL BUSCADOR DE SENSACIONES.....	112
3.4. SUSTRATO BIOLÓGICO DE LA VARIABLE BÚSQUEDA DE SENSACIONES.....	113
3.5. SUSTRATO SOCIAL DE LA VARIABLE BÚSQUEDA DE SENSACIONES	114
3.6. RELACIÓN ENTRE VARIABLES	114
3.6.1. CON LA IMPULSIVIDAD.....	114
3.6.2. CON EL ABUSO DE TECNOLOGÍAS.	115
3.6.3. CON EL CONSUMO DE SUSTANCIAS TÓXICAS	116
3.6.4. CON EL ALCOHOL.....	117
3.6.5. CON DEPORTES DE RIESGO Y CONDUCCIÓN TEMERARIA.	119
3.6.6. CON LA FAMILIA Y LA ESCUELA.....	119
4. IMPULSIVIDAD	120
4.1. DELIMITANDO EL CONCEPTO	120
4.2. COMPONENTES DE LA IMPULSIVIDAD	121
4.3. SUSTRATO BIOLÓGICO DE LA VARIABLE IMPULSIVIDAD	125
4.4. RELACIÓN ENTRE VARIABLES	128
4.4.1. IMPULSIVIDAD Y TIC.	128
4.4.2. FAMILIA, ESCUELA E IMPULSIVIDAD.	129
4.4.3. IMPULSIVIDAD Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	130
4.4.4. IMPULSIVIDAD Y FAMILIA.	131
4.4.5. IMPULSIVIDAD Y CONSUMO DE ALCOHOL	132

CAPÍTULO 4 PAPEL DE LOS PRINCIPALES AGENTES EDUCATIVOS: ESCUELA Y FAMILIA 135

INTRODUCCIÓN	137
1. PAPEL DE LA ESCUELA COMO IMPULSOR DEL USO ADECUADO DE TECNOLOGÍA Y COMO CONTEXTO DE PREVENCIÓN PARA LA CONDUCTA DE ABUSO	139
1.1. ESCUELA Y BRECHA DIGITAL	146
1.2. OPINIÓN DE LOS PROFESORES EN EL PROCESO DE IMPLANTACIÓN DE LA TIC EN EL ÁMBITO EDUCATIVO	149
1.3. OPINIÓN DE LOS ADOLESCENTES SOBRE LA UTILIDAD DE LAS TIC COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA.....	152
2. PAPEL DE LA FAMILIA: ADOLESCENTES, TECNOLOGÍA Y RELACIONES FAMILIARES	156
2.1. LA FAMILIA COMO MARCO DE REFERENCIA EN LA ADOLESCENCIA: PINCELADAS GENERALES	156
2.2. PAPEL QUE DESEMPEÑA LA FAMILIA EN LA PREVENCIÓN DE COMPORTAMIENTOS ABUSIVOS	160
2.3. CONTRASTE DE CREENCIAS: PRINCIPALES PREOCUPACIONES DE LOS PADRES Y DE LOS HIJOS.....	166
2.4. PRINCIPALES PROBLEMAS QUE PUEDEN CAUSAR LAS TIC EN LA VIDA DE LOS ADOLESCENTES. UN ANÁLISIS DE LAS PECULIARIDADES DE CADA UNO DE LOS PRINCIPALES SOPORTES TECNOLÓGICOS	168
2.4.1. TELÉFONO MÓVIL	168
2.4.2. ORDENADOR	174
2.4.3. OTROS SOPORTES ELECTRÓNICOS: TELEVISIÓN Y VIDEOJUEGOS.	176

PARTE II– DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO 5 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	185
INTRODUCCIÓN	187
1. SECUENCIA DE LA INVESTIGACIÓN	191
2. OBJETIVOS	193
3. HIPÓTESIS	194
4. METODOLOGÍA	195
4.1. MUESTRA	196
4.1.1. NIVEL DE CONFIANZA Y MARGEN DE ERROR	198
4.1.2. PONDERACIÓN DE LA MUESTRA	199
4.2. INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS	200
4.2.1. INVENTARIO PARA HIJOS/AS DEL COMPORTAMIENTO PARENTAL (CHILD’S REPORT OF PARENT BEHAVIOR INVENTORY - CRPBI)	200
4.2.2. CUESTIONARIO DE IMPULSIVIDAD DE DICKMAN	204
4.2.3. ESCALA DE BÚSQUEDA DE SENSACIONES PARA NIÑOS Y ADOLESCENTES - EBS-J	207
4.2.4. CUESTIONARIOS DE USO DE INTERNET Y TELÉFONO MÓVIL	209
4.2.5. ESCALA DE CONSUMO DE ALCOHOL	211
4.2.6. AUTOPERCEPCIÓN COMO ESTUDIANTE, CURSOS REPETIDOS Y DATOS PERSONALES	212
4.3. DEFINICIÓN OPERATIVA DE LAS VARIABLES	213
4.3.1. VARIABLES DIRECTAS	213
<i>VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS</i>	213
<i>VARIABLES ACADÉMICAS</i>	213
<i>CONSUMO DE SUSTANCIAS TÓXICAS</i>	213
<i>VARIABLES FAMILIARES</i>	214
4.3.2. CREACIÓN Y RECODIFICACIÓN DE NUEVAS VARIABLES	216
<i>VARIABLES DE USO DEL MÓVIL</i>	216
<i>VARIABLES DE USO DE INTERNET</i>	216
<i>VARIABLES PSICOLÓGICAS Y DE PERSONALIDAD</i>	217
<i>VARIABLES DE ESTILOS DE CRIANZA</i>	218
4.4. ANÁLISIS ESTADÍSTICOS	220
4.4.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO UNIVARIADO	220
4.4.2. ANÁLISIS MULTIVARIADO	220
CAPÍTULO 6 ANÁLISIS DESCRIPTIVO	223
INTRODUCCIÓN	225
1. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS	226
1.1. POBLACIÓN	226
1.2. MUESTRA TEÓRICA	227
1.3. PONDERACIÓN DE LA MUESTRA	227
1.4. CURSO	228
1.5. CENTRO EDUCATIVO	229
1.6. EDAD	231
1.7. SEXO	232

1.8. LUGAR DE NACIMIENTO	233
1.9. ENTORNO FAMILIAR	234
1.9.1. CONVIVO HABITUALMENTE CON MI PADRE.	234
1.9.2. CONVIVO HABITUALMENTE CON MI MADRE.	234
1.9.3. CONVIVO HABITUALMENTE CON MIS HERMANOS.	234
1.9.4. CONVIVO HABITUALMENTE CON MI/S ABUELO/S.	235
1.9.5. CONVIVO HABITUALMENTE CON OTROS FAMILIARES.	235
1.9.6. PROFESIÓN DEL PADRE.	236
2. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE VARIABLES ACADÉMICAS	237
2.1. HE REPETIDO ALGÚN CURSO.....	237
2.2. NÚMERO DE CURSOS REPETIDOS POR NIVEL EDUCATIVO.	238
2.3. AUTOPERCEPCIÓN COMO ESTUDIANTE.	239
3. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE VARIABLES DE USO DEL TELÉFONO MÓVIL	240
4. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE VARIABLES DE USO DE INTERNET	274
5. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE VARIABLES DE CONSUMO	296
6. ANÁLISIS DESCRIPTIVO DE VARIABLES DE IMPULSIVIDAD	297
6.1. IMPULSIVIDAD FUNCIONAL	297
6.2. IMPULSIVIDAD DISFUNCIONAL	299
7. BÚSQUEDA DE EMOCIONES	301
7.1. SINCERIDAD.....	302
7.2. BÚSQUEDA DE EMOCIONES.....	303
7.3. BÚSQUEDA DE EXCITACIÓN	305
7.4. DESINHIBICIÓN.....	307
7.5. SUSCEPTIBILIDAD AL ABURRIMIENTO.....	309
8. CRPBI (CHILD'S REPORT OF PARENT BEHAVIOR INVENTORY)	311
8.1. FACTORES DE LA MADRE	312
8.2. FACTORES DEL PADRE	314

CAPÍTULO 7 RELACIÓN ENTRE VARIABLES 317

1. USO DE LAS TECNOLOGÍAS POR SEXO.....	319
1.1. USO Y ABUSO DE TELÉFONO MÓVIL POR SEXO.....	319
1.2. USO Y ABUSO DE INTERNET POR SEXO	330
2. USO DE TECNOLOGÍAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO	337
2.1. RELACIÓN USO DE MÓVIL CON VARIABLE 'REPETIDOR'	337
2.2. RELACIÓN USO DE MÓVIL CON LA VARIABLE 'BUEN ESTUDIANTE'	351
2.3. RELACIÓN VARIABLE 'REPETIDOR' Y USO DE INTERNET	367
2.4. RELACIÓN ENTRE VARIABLES 'BUEN ESTUDIANTE' Y USO DE INTERNET	380
3. CONSUMO DE ALCOHOL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.....	387
3.1. RELACIÓN ENTRE VARIABLE 'BUEN ESTUDIANTE' Y CONSUMO DE ALCOHOL	387
3.2. RELACIÓN VARIABLE 'REPETIDOR' Y CONSUMO DE ALCOHOL	388
4. USO DE TECNOLOGÍAS Y CONSUMO DE ALCOHOL	389
4.1. RELACIÓN DE VARIABLES DE USO DE MÓVIL Y CONSUMO DE ALCOHOL.....	389
4.2. RELACIÓN DE VARIABLES DE USO DE INTERNET Y CONSUMO DE ALCOHOL.....	397
5. IMPULSIVIDAD Y ABUSO DE TECNOLOGÍAS	404
5.1. IMPULSIVIDAD POR SEXO	404
5.2. RELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES DE ABUSO DE TECNOLOGÍAS CON LA IMPULSIVIDAD FUNCIONAL	405
5.3. RELACIÓN ENTRE LAS VARIABLES DE ABUSO DE TECNOLOGÍAS Y LA IMPULSIVIDAD DISFUNCIONAL	406

6. IMPULSIVIDAD Y RENDIMIENTO ACADÉMICO	407
6.1. IMPULSIVIDAD FUNCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO	407
6.2. IMPULSIVIDAD DISFUNCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO	408
7. BÚSQUEDA DE SENSACIONES Y ABUSO DE TECNOLOGÍAS	409
7.1. RELACIÓN ENTRE DESINHIBICIÓN Y ABUSO DE TECNOLOGÍAS	410
7.2. RELACIÓN ENTRE BÚSQUEDA DE EMOCIONES Y ABUSO DE TECNOLOGÍAS	412
7.3. RELACIÓN ENTRE BÚSQUEDA DE EXCITACIÓN Y ABUSO DE TECNOLOGÍAS	413
7.4. RELACIÓN ENTRE SUSCEPTIBILIDAD AL ABURRIMIENTO Y ABUSO DE TECNOLOGÍAS	414
8. CRPBI Y ABUSO DE TECNOLOGÍAS	416
8.1. RELACIÓN CRPBI Y ABUSO DE MÓVIL	417
8.2. RELACIÓN CRPBI Y ABUSO DE INTERNET	419
CAPÍTULO 8 DISCUSIÓN	423
1. REPERCUSIÓN DEL USO EXCESIVO DE TELÉFONO MÓVIL E INTERNET SOBRE EL RENDIMIENTO ESCOLAR.....	425
2. DIFERENCIAS DE GÉNERO EN EL USO Y ABUSO DE TECNOLOGÍAS	430
3. NÚMERO DE ADOLESCENTES QUE ABUSAN DE TECNOLOGÍAS	432
4. RELACIÓN ENTRE EL ABUSO DE TECNOLOGÍAS Y EL CONSUMO DE ALCOHOL	433
5. RELACIÓN ENTRE EL COMPORTAMIENTO DE ABUSO DE TECNOLOGÍAS Y LA IMPULSIVIDAD	435
6. RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA IMPULSIVIDAD DISFUNCIONAL	436
7. RELACIÓN ENTRE EL ABUSO DE TECNOLOGÍA Y LA VARIABLE DE PERSONALIDAD ‘BÚSQUEDA DE SENSACIONES’	437
8. RELACIÓN ENTRE EL ABUSO DE TECNOLOGÍA Y LOS ESTILOS DE CRIANZA	439
CAPÍTULO 9 CONCLUSIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	443
1. CONCLUSIONES.....	445
2. LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	450
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	453
ANEXO 1 CUESTIONARIO	515
APDO. DATOS PERSONALES	517
APDO. DATOS DEL USO DEL MÓVIL	518
APDO. USO DE INTERNET	519
APDO. HÁBITOS DE CONSUMO	520
APDO. IMPULSIVIDAD	521
APDO. BUSQUEDA DE SENSACIONES	522
APDO. CRPBI (CHILD’S REPORT OF PARENT BEHAVIOR INVENTORY)	523

Lista de Tablas y Figuras

TABLAS

TABLA 2.1	70
TABLA 3.1	125
TABLA 5.1	197
TABLA 5.2	197
TABLA 5.3	198
TABLA 5.4	199
TABLA 5.5	202
TABLA 5.6	203
TABLA 5.7	208
TABLA 5.8	209
TABLA 5.9	210
TABLA 5.10	213
TABLA 5.11	213
TABLA 5.12	213
TABLA 5.13	216
TABLA 5.14	216
TABLA 5.15	217
TABLA 5.16	218
TABLA 5.17	219
TABLA 6.1	226
TABLA 6.2	226
TABLA 6.3	227
TABLA 6.4	227
TABLA 6.5	227
TABLA 6.6	228
TABLA 6.7	229
TABLA 6.8	231
TABLA 6.9	232
TABLA 6.10	233
TABLA 6.11	234
TABLA 6.12	234
TABLA 6.13	234
TABLA 6.14	235
TABLA 6.15	235
TABLA 6.16	236
TABLA 6.17	236
TABLA 6.18	237
TABLA 6.19	238
TABLA 6.20	239
TABLA 6.21	240

TABLA 6.22	241
TABLA 6.23	242
TABLA 6.24	243
TABLA 6.25	244
TABLA 6.26	245
TABLA 6.27	246
TABLA 6.28	247
TABLA 6.29	248
TABLA 6.30	249
TABLA 6.31	250
TABLA 6.32	251
TABLA 6.33	252
TABLA 6.34	253
TABLA 6.35	254
TABLA 6.36	255
TABLA 6.37	256
TABLA 6.38	257
TABLA 6.39	258
TABLA 6.40	259
TABLA 6.41	260
TABLA 6.42	261
TABLA 6.43	262
TABLA 6.44	263
TABLA 6.45	264
TABLA 6.46	265
TABLA 6.47	266
TABLA 6.48	267
TABLA 6.49	268
TABLA 6.50	269
TABLA 6.51	270
TABLA 6.52	271
TABLA 6.53	272
TABLA 6.54	273
TABLA 6.55	273
TABLA 6.56	274
TABLA 6.57	275
TABLA 6.58	276
TABLA 6.59	277
TABLA 6.60	278
TABLA 6.61	279
TABLA 6.62	280
TABLA 6.63	281
TABLA 6.64	281
TABLA 6.65	282
TABLA 6.66	282
TABLA 6.67	283
TABLA 6.68	283
TABLA 6.69	284
TABLA 6.70	285
TABLA 6.71	285

TABLA 6.72	286
TABLA 6.73	286
TABLA 6.74	287
TABLA 6.75	287
TABLA 6.76	288
TABLA 6.77	288
TABLA 6.78	289
TABLA 6.79	289
TABLA 6.80	290
TABLA 6.81	291
TABLA 6.82	291
TABLA 6.83	292
TABLA 6.84	292
TABLA 6.85	293
TABLA 6.86	293
TABLA 6.87	294
TABLA 6.88	294
TABLA 6.89	295
TABLA 6.90	295
TABLA 6.91	296
TABLA 6.92	296
TABLA 6.93	297
TABLA 6.94	298
TABLA 6.95	299
TABLA 6.96	300
TABLA 6.97	301
TABLA 6.98	302
TABLA 6.99	303
TABLA 6.100	303
TABLA 6.101	305
TABLA 6.102	305
TABLA 6.103	307
TABLA 6.104	307
TABLA 6.105	309
TABLA 6.106	309
TABLA 6.107	311
TABLA 6.108	311
TABLA 6.109	312
TABLA 6.110	314
TABLA 7.1	319
TABLA 7.2	320
TABLA 7.3	320
TABLA 7.4	321
TABLA 7.5	321
TABLA 7.6	322
TABLA 7.7	322
TABLA 7.8	323
TABLA 7.9	323
TABLA 7.10	324

TABLA 7.11	324
TABLA 7.12	325
TABLA 7.13	325
TABLA 7.14	326
TABLA 7.15	326
TABLA 7.16	327
TABLA 7.17	327
TABLA 7.18	328
TABLA 7.19	328
TABLA 7.20	329
TABLA 7.21	330
TABLA 7.22	331
TABLA 7.23	331
TABLA 7.24	332
TABLA 7.25	332
TABLA 7.26	333
TABLA 7.27	333
TABLA 7.28	334
TABLA 7.29	334
TABLA 7.30	335
TABLA 7.31	335
TABLA 7.32	336
TABLA 7.33	336
TABLA 7.34	337
TABLA 7.35	337
TABLA 7.36	338
TABLA 7.37	338
TABLA 7.38	339
TABLA 7.39	339
TABLA 7.40	340
TABLA 7.41	340
TABLA 7.42	341
TABLA 7.43	341
TABLA 7.44	342
TABLA 7.45	342
TABLA 7.46	343
TABLA 7.47	343
TABLA 7.48	344
TABLA 7.49	344
TABLA 7.50	345
TABLA 7.51	345
TABLA 7.52	346
TABLA 7.53	346
TABLA 7.54	347
TABLA 7.55	348
TABLA 7.56	349
TABLA 7.57	349
TABLA 7.58	350
TABLA 7.59	351
TABLA 7.60	351

TABLA 7.61	352
TABLA 7.62	352
TABLA 7.63	353
TABLA 7.64	353
TABLA 7.65	354
TABLA 7.66	354
TABLA 7.67	355
TABLA 7.68	355
TABLA 7.69	356
TABLA 7.70	356
TABLA 7.71	357
TABLA 7.72	357
TABLA 7.73	358
TABLA 7.74	358
TABLA 7.75	359
TABLA 7.76	359
TABLA 7.77	360
TABLA 7.78	360
TABLA 7.79	361
TABLA 7.80	361
TABLA 7.81	362
TABLA 7.82	362
TABLA 7.83	363
TABLA 7.84	363
TABLA 7.85	364
TABLA 7.86	364
TABLA 7.87	365
TABLA 7.88	365
TABLA 7.89	366
TABLA 7.90	367
TABLA 7.91	367
TABLA 7.92	368
TABLA 7.93	368
TABLA 7.94	369
TABLA 7.95	369
TABLA 7.96	370
TABLA 7.97	370
TABLA 7.98	371
TABLA 7.99	371
TABLA 7.100	372
TABLA 7.101	372
TABLA 7.102	373
TABLA 7.103	373
TABLA 7.104	374
TABLA 7.105	374
TABLA 7.106	375
TABLA 7.107	375
TABLA 7.108	376
TABLA 7.109	376
TABLA 7.110	377

TABLA 7.111	377
TABLA 7.112	378
TABLA 7.113	378
TABLA 7.114	379
TABLA 7.115	380
TABLA 7.116	380
TABLA 7.117	381
TABLA 7.118	381
TABLA 7.119	382
TABLA 7.120	382
TABLA 7.121	383
TABLA 7.122	383
TABLA 7.123	384
TABLA 7.124	384
TABLA 7.125	385
TABLA 7.126	385
TABLA 7.127	386
TABLA 7.128	387
TABLA 7.129	387
TABLA 7.130	388
TABLA 7.131	388
TABLA 7.132	389
TABLA 7.133	389
TABLA 7.134	390
TABLA 7.135	390
TABLA 7.136	391
TABLA 7.137	391
TABLA 7.138	392
TABLA 7.139	392
TABLA 7.140	393
TABLA 7.141	393
TABLA 7.142	394
TABLA 7.143	394
TABLA 7.144	395
TABLA 7.145	395
TABLA 7.146	396
TABLA 7.147	397
TABLA 7.148	397
TABLA 7.149	398
TABLA 7.150	398
TABLA 7.151	399
TABLA 7.152	399
TABLA 7.153	400
TABLA 7.154	400
TABLA 7.155	401
TABLA 7.156	401
TABLA 7.157	402
TABLA 7.158	402
TABLA 7.159	403
TABLA 7.160	404

TABLA 7.161	404
TABLA 7.162	405
TABLA 7.163	405
TABLA 7.164	405
TABLA 7.165	406
TABLA 7.166	406
TABLA 7.167	406
TABLA 7.168	407
TABLA 7.169	407
TABLA 7.170	408
TABLA 7.171	408
TABLA 7.172	409
TABLA 7.173	409
TABLA 7.174	409
TABLA 7.175	410
TABLA 7.176	410
TABLA 7.177	410
TABLA 7.178	411
TABLA 7.179	411
TABLA 7.180	412
TABLA 7.181	412
TABLA 7.182	412
TABLA 7.183	412
TABLA 7.184	413
TABLA 7.185	413
TABLA 7.186	413
TABLA 7.187	413
TABLA 7.188	414
TABLA 7.189	414
TABLA 7.190	414
TABLA 7.191	415
TABLA 7.192	415
TABLA 7.193	416
TABLA 7.194	416
TABLA 7.195	417
TABLA 7.196	417
TABLA 7.197	418
TABLA 7.198	418
TABLA 7.199	419
TABLA 7.200	419
TABLA 7.201	420
TABLA 7.202	420

FIGURAS

FIGURA 1.1	25
FIGURA 1.2	27

FIGURA 2.1.....	81
FIGURA 2.2.....	83
FIGURA 5.1.....	197
FIGURA 5.2.....	209
FIGURA 5.3.....	210
FIGURA 6.1.....	228
FIGURA 6.2.....	229
FIGURA 6.3.....	230
FIGURA 6.4.....	230
FIGURA 6.5.....	231
FIGURA 6.6.....	232
FIGURA 6.7.....	232
FIGURA 6.8.....	233
FIGURA 6.9.....	234
FIGURA 6.10.....	234
FIGURA 6.11.....	234
FIGURA 6.12.....	235
FIGURA 6.13.....	235
FIGURA 6.14.....	236
FIGURA 6.15.....	237
FIGURA 6.16.....	238
FIGURA 6.17.....	239
FIGURA 6.18.....	240
FIGURA 6.19.....	241
FIGURA 6.20.....	242
FIGURA 6.21.....	243
FIGURA 6.22.....	244
FIGURA 6.23.....	245
FIGURA 6.24.....	246
FIGURA 6.25.....	247
FIGURA 6.26.....	248
FIGURA 6.27.....	249
FIGURA 6.28.....	250
FIGURA 6.29.....	251
FIGURA 6.30.....	252
FIGURA 6.31.....	253
FIGURA 6.32.....	254
FIGURA 6.33.....	255
FIGURA 6.34.....	256
FIGURA 6.35.....	257
FIGURA 6.36.....	258
FIGURA 6.37.....	259
FIGURA 6.38.....	260
FIGURA 6.39.....	261
FIGURA 6.40.....	262
FIGURA 6.41.....	263
FIGURA 6.42.....	264
FIGURA 6.43.....	265

FIGURA 6.44.....	266
FIGURA 6.45.....	267
FIGURA 6.46.....	268
FIGURA 6.47.....	269
FIGURA 6.48.....	270
FIGURA 6.49.....	271
FIGURA 6.50.....	272
FIGURA 6.51.....	273
FIGURA 6.52.....	274
FIGURA 6.53.....	275
FIGURA 6.54.....	276
FIGURA 6.55.....	277
FIGURA 6.56.....	278
FIGURA 6.57.....	278
FIGURA 6.58.....	279
FIGURA 6.59.....	280
FIGURA 6.60.....	281
FIGURA 6.61.....	282
FIGURA 6.62.....	283
FIGURA 6.63.....	284
FIGURA 6.64.....	285
FIGURA 6.65.....	286
FIGURA 6.66.....	287
FIGURA 6.67.....	288
FIGURA 6.68.....	289
FIGURA 6.69.....	290
FIGURA 6.70.....	291
FIGURA 6.71.....	292
FIGURA 6.72.....	293
FIGURA 6.73.....	294
FIGURA 6.74.....	295
FIGURA 6.75.....	296
FIGURA 6.76.....	297
FIGURA 6.77.....	298
FIGURA 6.78.....	299
FIGURA 6.79.....	300
FIGURA 6.80.....	302
FIGURA 6.81.....	304
FIGURA 6.82.....	306
FIGURA 6.83.....	308
FIGURA 6.84.....	310
FIGURA 6.85.....	312
FIGURA 6.86.....	313
FIGURA 6.87.....	315
FIGURA 6.88.....	315
FIGURA 7.1.....	319
FIGURA 7.2.....	330

Presentación

La relación entre los adolescentes y su manera de utilizar las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (en adelante, TIC) es un tema que ha suscitado mucho interés entre los investigadores en los últimos años, dado el volumen de publicaciones al respecto.

Es incuestionable que vivimos inmersos en una época de cambio social debido a la influencia de las TIC. Estas herramientas tecnológicas nos han proporcionado muchas ventajas en cuanto a movilidad, información fácil y actualizada, entretenimiento, relación social, etc. Este poder que ejercen se hace notar especialmente en los adolescentes, por lo que es preciso describir en qué consisten exactamente las conductas de abuso y qué factores pueden estar influyendo en ellas, para evaluar su impacto en el desarrollo psicológico de este grupo poblacional y diseñar estrategias de prevención.

Ha pasado un tiempo desde que estos soportes irrumpieron en nuestras vidas y ya se pueden hacer análisis más realistas y objetivos, porque el uso se ha normalizado en gran medida y el efecto novedad prácticamente ha desaparecido.

A lo largo de estas páginas encontraremos autores que opinan que las TIC han contribuido al desarrollo de un procesamiento de la información y/o unas relaciones personales demasiado superficiales. Otros que vinculan su uso casi exclusivamente con el tiempo de ocio y las encuentran muy relacionadas con el fracaso escolar. Hay para quien, en cambio, es innovación, conectividad, oportunidades e incluso adecuadas para mejorar los circuitos cerebrales. Algunos se quedan en posiciones intermedias, ya que existen diferentes usos dependiendo de las características de personalidad, el contexto, el tipo de comunicación familiar, etc.

Dado el interés comparativo que algunos de los objetivos de estos trabajos tienen con nuestra investigación, en los capítulos siguientes nos vamos a centrar en el análisis de las aportaciones más relevantes sobre los hábitos de consumo de tecnología de los adolescentes, las conductas de riesgo que asumen, el papel que ejerce la familia y la escuela en el uso responsable de los diferentes soportes tecnológicos, etcétera.

Hemos de tener en cuenta, en cualquier caso, que la nueva generación de jóvenes es diferente a las anteriores por varios factores:

1. Se han desarrollado en una época de bonanza económica. De hecho, es la generación de jóvenes con mayor poder adquisitivo familiar de la historia, aunque en los últimos años les haya tocado vivir una etapa de fuerte recesión.
2. Les hemos transmitido la importancia de unos cánones de belleza determinados, en muchas ocasiones sobrevalorando su importancia, demasiado perfectos y difíciles de alcanzar.
3. Se han visto expuestos a una cantidad ingente de mensajes desde los medios de comunicación en un contexto en el que los adultos, por regla general, no les hemos proporcionado la necesaria formación crítica. Esto les puede incitar a asumir valores cuestionables (los derivados de la sociedad de consumo). Es frecuente encontrar jóvenes que se valoran, y valoran a los demás, por la cantidad de cosas que poseen.
4. Han crecido rodeados de tecnologías. En un entorno consumista, los adolescentes, muchas veces para mejorar su estatus social, pueden verse forzados a tener más aparatos electrónicos, a gastarse más dinero en personalizar los que tienen, cambiar por un modelo más nuevo, etcétera.

De hecho, los medios tecnológicos por los que fluye la información se han vuelto tan importantes, si no más, que la misma información (González-Anleo, 2010).

La adolescencia transcurre, en la mayoría de los casos, sin demasiados conflictos pero, en nuestra cultura, es una etapa de crisis (no entendida como ruptura, sino como cambio) o de transición, en la que se pueden asumir conductas de riesgo con facilidad.

Paralelamente, desde los diferentes contextos educativos (familia, escuela, etc.) y posiblemente influidos por el tipo de sociedad, se están generando modelos muy impulsivos de comportamiento y de solución de problemas. Es decir, que estamos educando para favorecer la conducta rápida y no proporcionamos a los adolescentes momentos para la reflexión. Estamos formando personas, en general, sin concederles el tiempo necesario para pensar, incluso ni siquiera para manejar y tolerar el aburrimiento.

En el sistema escolar es frecuente encontrar que los ritmos de enseñanza son muy dinámicos y conceden poco tiempo para elaborar las respuestas a las cuestiones planteadas por el profesor. El estilo cognitivo de los alumnos, por tanto, es frecuentemente educado para la impulsividad.

Con los aparatos electrónicos ocurre lo mismo: es premiada la respuesta impulsiva funcional.

En este contexto, serán más vulnerables aquéllos adolescentes a los que la escuela, o la familia, no haya despertado un sentimiento crítico, ya que están más expuestos a las conductas gregarias y al pensamiento estereotipado.

Los adolescentes están fascinados por las posibilidades que les ofrecen internet, el móvil, los videojuegos, etc. ya que constituyen un medio extraordinario de relación, comunicación, aprendizaje, satisfacción de la curiosidad, ocio y diversión (Castellana, Sánchez Carbonell, Graner y Beranuy, 2007). Pero en algunas familias puede aparecer una respuesta de inquietud al ver a sus hijos conectados de forma intensiva a redes sociales,

enviar y recibir mensajes de móvil con frecuencia, encerrarse en la habitación a jugar con el ordenador o a “bucear” por internet durante un tiempo excesivo, etc. Estos comportamientos, que no eran frecuentes en su generación, han producido esta alarma social y una necesidad de saber si la conducta de sus hijos sigue un patrón normalizado o, por el contrario, está desajustada y necesita intervención.

Además, siguiendo a Saldaña (2001), el propio diseño de estas tecnologías las hace susceptibles de afectar a la voluntad de control, lo cual, junto con otros factores personales y ambientales, facilita la conducta adictiva.

Los diferentes estudios realizados arrojan porcentajes que oscilan entre un 3% y un 15% de jóvenes que hacen un uso excesivo de las TIC. El estudio de Lara et al. (2009) cifra el número de adolescentes que reconocen utilizar internet, chat, juegos electrónicos, etc. de manera disfuncional en un número algo superior al 10%.

Lykken (2000) propuso un modelo para explicar la conducta antisocial basado en las dificultades de temperamento y el proceso de socialización, destacando que las personas que se caracterizan por los rasgos temperamentales de búsqueda de sensaciones, impulsividad y ausencia de miedo presentan mayor vulnerabilidad al comportamiento antisocial.

En esta línea, una de nuestras hipótesis de trabajo es que los adolescentes que hacen un uso inadecuado de las TIC, también presentarán una puntuación más alta en los cuestionarios *Búsqueda de Sensaciones e Impulsividad Disfuncional*. Además, también pretendemos analizar el papel que pueden estar jugando las dinámicas familiares en la conducta de abuso.

Otro de nuestros planteamientos es que existen jóvenes que presentan mayor predisposición a “engancharse” tanto a las sustancias como a los soportes electrónicos. Como veremos en el capítulo tres, algunos investigadores (Lara et al., 2009) emplean el

término “pacientes mixtos”, ya que es frecuente encontrar a adolescentes que abusan de varios soportes, o de soportes electrónicos y alcohol, etcétera.

En el mismo sentido, Bringué y Sádaba (2013) encuentran, en su investigación, la existencia de un ocio “transversal”, ya que los menores que más utilizan los videojuegos también utilizan más otras pantallas.

Sería absurdo negar que internet, así como el resto de las tecnologías de la información y la comunicación, constituyen una fuente casi infinita de conocimiento que, bien seleccionada y manejada, puede convertirse en un excelente medio de aprendizaje. Pero también es necesario que la sociedad del conocimiento sea consciente de los peligros y riesgos que su uso inadecuado entraña.

Los estudios más recientes ponen claramente de manifiesto la rapidez de los cambios que se han producido en los últimos años en los hábitos de uso y consumo de tecnologías entre nuestra población más joven y, por ello, más vulnerable.

En este trabajo nos hemos centrado en la adolescencia media, que es un periodo caracterizado fundamentalmente por sus dimensiones psicológicas y sociales, ya que las físicas están consolidadas. En este momento evolutivo, los adolescentes, además de desear conseguir independencia respecto de sus padres, están asimilando una sexualidad recién descubierta y empiezan a elaborar su identidad personal.

En resumen, este trabajo pretende centrarse en un colectivo que, por razones de edad, es más propenso a un consumo de tecnología poco responsable.

Creemos que esta investigación puede aportar un enfoque novedoso respecto a los trabajos ya existentes, debido a que:

1. Analizamos la relación entre el uso de TIC en adolescentes y la impulsividad disfuncional. No hemos encontrado otros estudios que hayan seguido esa línea de investigación.
2. Ante los resultados contradictorios de algunas investigaciones que han estudiado la búsqueda de sensaciones y su relación con la conducta de abuso de tecnología, vamos a intentar conocer si los adolescentes burgaleses con un perfil más alto en esta variable utilizan de una manera más compulsiva los soportes tecnológicos.
3. Prestamos atención a los casos “mixtos”. Ese porcentaje de adolescentes que abusan tanto de tecnologías como de otras sustancias (fundamentalmente, alcohol).
4. Estudiamos la diferencia percibida de las prácticas educativas del padre y de la madre, y las implicaciones de este comportamiento en el uso y abuso de tecnología, consumo de tóxicos y autovaloración como estudiante de los adolescentes encuestados.

Creemos que puede ser un estudio que contribuya a mejorar los posteriores programas preventivos. Es importante conocer los indicadores de uso disfuncional de las TIC para afinar la precocidad en los diagnósticos y diseñar estrategias adecuadas de prevención.

Si encontramos qué variables de crianza están implicadas en la conducta de abuso a tecnologías, podremos utilizarlo para la formación de padres.

En general, pretendemos contribuir a la mejora de las intervenciones terapéutico-educativas y promover un uso responsable de tecnología en adolescentes.

Capítulo 1

Adolescentes y tecnologías de la
información y comunicación

Introducción

La adolescencia es una etapa importante de la maduración del ser humano. Durante este periodo todos atravesamos la gran línea divisoria entre la niñez y la adultez en los niveles biosocial, cognitivo y sociocultural (Berger, 2004).

A pesar de su transcendencia, la adolescencia no es reconocida como una etapa diferenciada en todas las culturas, sino que es propia de las sociedades que demandan una mayor preparación para asumir las funciones del mundo adulto. Esta formación, que les va a capacitar para integrarse en sociedad, se adquiere, fundamentalmente, a través de la instrucción escolar.

Hablar de adolescentes supone generalizar, con las dificultades que entraña sacar conclusiones globales de una realidad tan diversa. Pero para Elzo (2008), el paso por esta etapa está condicionado por una invariante que no han podido elegir: la sociedad concreta en la que se desarrollan, los modelos determinados que les haya generado el mundo en el que les ha tocado vivir.

Este colectivo presenta unas características psicosociales y cognitivas particulares: además de la imperiosa necesidad de independencia y autoafirmación, se da un importante incremento en sus capacidades intelectuales, fruto del desarrollo de la corteza prefrontal: zona que permite pensar, evaluar, hacer juicios y controlar los impulsos, pero que no alcanza su desarrollo completo hasta alrededor de los veinte años (Feldman, 2007). Como consecuencia de esta maduración biológica se produce una mayor comprensión de los problemas, mejora el pensamiento hipotético y la percepción de las posibilidades concomitantes a las situaciones. Pero, también, este subdesarrollo de los sistemas corticales frontales asociados con la motivación, impulsividad y adicción puede ayudar a explicar la búsqueda de emociones y novedad de los adolescentes y puede explicar el porqué para

algunos resulta difícil concentrarse en metas a largo plazo (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).

Paralelamente, surge una capacidad crítica, y ya que son capaces de imaginarse otras realidades y tomar en consideración diferentes puntos de vista, pueden juzgar el mundo en el que viven. También juzgarán los comportamientos de padres, profesores y cualquier figura que suponga autoridad, lo que puede generar algunas fricciones (Shaffer, 2000).

La adolescencia, en contra de la opinión popular, no se caracteriza por una ruptura de las relaciones con los padres, aunque sí puedan existir conflictos con ellos que coexisten con una tendencia a la inestabilidad emocional en el joven y una asunción de conductas de riesgo (Oliva y Antolín, 2010). Probablemente, este comportamiento peligroso traiga consigo recompensas para los adolescentes como el reconocimiento de su grupo de iguales y contribuya al desarrollo de su identidad personal (Coleman y Hendry, 2003).

A pesar del desarrollo de las capacidades mencionadas anteriormente y de que entendemos que ya no son niños, les hemos negado cualquier tipo de responsabilidad adulta, manteniéndoles en un periodo que se caracteriza por el aprendizaje continuo. De hecho, según el estudio de Nueno y Ricarte (2010), el 70% de los jóvenes dedica la mayor parte de su tiempo a estudiar y depende de la familia por completo.

En este contexto, los adolescentes se han creado un mundo propio, independiente de los adultos, en el que pasan gran parte de su tiempo (Larson y Wilson, 2004). Se ha formado un sector poblacional en el que es muy importante el sentimiento de pertenencia a un grupo y en el que aparecen conductas gregarias que dan lugar a un código adolescente caracterizado por una estética propia, un tipo de vocabulario, de gustos musicales, un modo particular de entender el ocio y el tiempo libre, etc.

En épocas pasadas, incorporarse al mundo laboral y emanciparse de la familia de origen eran hitos que marcaban un cambio sustancial en la vida de cualquier joven. En los últimos tiempos, estas metas son mucho más difíciles de alcanzar, por lo que el proceso se alarga. Se une, además, la propia actitud de este colectivo, que ha aceptado la situación con normalidad y lleva una vida “adolescente” cuando, evolutivamente, ya no les corresponde. De hecho, en nuestros tiempos, la juventud es una forma de vida, los adolescentes han edificado un mundo propio.

En conclusión, parece claro que la adolescencia se ha extendido. Comienza antes y empiezan a asumir roles adultos cada vez más tarde.

1. Los adolescentes y las TIC

Las TIC se han incorporado a este grupo de población, amoldándose a sus necesidades e integrándose en todos los aspectos de su vida cotidiana. Las principales marcas que venden tecnología crean programas y soportes que están especialmente dirigidas a este colectivo.

De esta forma, se han generado nuevos entornos para las relaciones personales y la expresión de la afectividad, nuevos códigos de comunicación y nuevas formas de llenar sus ratos de esparcimiento. Siguiendo a García Campos (2010), se ha pasado de ser el más popular de la clase a ser el que más “amigos” tiene en Tuenti, aunque para contar con tal red de amistades el esfuerzo a realizar sea escaso.

En cuanto al ocio de este colectivo, según el estudio de Nueno y Ricarte (2010), en los próximos diez años será totalmente tecnológico, en un mundo interconectado a través de 50.000 millones de dispositivos multiusos que les permitirán tener movilidad, ubicuidad y conectividad total. De hecho, el multiacceso a las diversas pantallas y en múltiples lugares es un rasgo típico en menores que utilizan habitualmente las redes sociales (Bringué y Sádaba, 2011).

Además de facilitar sus necesidades de interacción social, que tienen un papel crucial en la formación de la identidad adolescente, para Bringué y Sádaba (2009) la interactividad que proporcionan los diferentes soportes tecnológicos les ofrece un panorama donde los mensajes que les llegan desde los diferentes contextos no son lineales sino que tienen un posible feedback e incluso facilita que puedan iniciar ellos mismos la comunicación. Esto tiene incuestionables ventajas en una edad en la que lo común es el rechazo de discursos únicos y sin posibilidad de respuesta, ya que sienten que pueden opinar y que, de algún modo, tienen la posibilidad de participar.

Además, los adolescentes han encontrado en las TIC, un medio que les permite ser creativos e interactuar con los demás de forma simultánea. Pueden personalizar sus páginas, dar a conocer sus propias producciones (musicales, fotográficas, o cualquiera que sea su afición) y obtener opiniones de los demás de manera casi inmediata. Es posible aumentar sus posibilidades de éxito profesional publicando sus creaciones y encontrar a otras personas que compartan sus intereses. El problema puede aparecer, precisamente, por la falta de privacidad y por las repercusiones futuras de esa exhibición personal, ya que han aceptado la pérdida de anonimato, y el concepto de privacidad no es el mismo que el de un adulto.

Asimismo, los aspectos más importantes de la propia identidad se forjan en esta etapa de desarrollo. Para Rubio y Menor (2009) la adolescencia está sufriendo cambios en la forma de autoconceptualizarse. Los adolescentes han adoptado la red como un símbolo y como una forma de enfrentarse al mundo, que a su vez influye de forma significativa en el conjunto de la población. Es necesario tener en cuenta que uno de los valores más arraigados en los últimos tiempos, ha sido lo que estos autores llaman la juvenilización de la sociedad. Es decir, que los estilos de vida, los grupos de referencia y las expectativas imperantes, coinciden con los valores propios de la juventud.

Los jóvenes usan las TIC con gran naturalidad y de forma lúdica porque han sido socializados en contextos tecnologizados a través de procesos de autoaprendizaje y conocimiento informal (Merino, 2010).

Pero para Sádaba (2012), el conocimiento que tienen los adolescentes de las tecnologías es principalmente instrumental. Aunque tengan una sorprendente agilidad en el manejo, el uso que les dan queda reducido fundamentalmente a cubrir sus necesidades inmediatas de ocio y de relación. De hecho, aunque estén hiperconectados acaban relacionándose siempre con las mismas personas, tanto en la vida virtual como en la real.

En conclusión, como la adopción de tecnologías es tan generalizada, la discusión académica ha dejado de girar en torno al acceso a los nuevos medios y ahora se centra en las prácticas de uso (Pérez, Nuez y del Pozo, 2012). De este modo, podemos entrar en el debate de la utilización que dan los adolescentes, que han crecido en un mundo tecnológico, a las TIC.

2. ¿Cómo utilizan los adolescentes los diferentes soportes tecnológicos?

Redes sociales, móviles de última generación, dispositivos como iPod, etc. son herramientas imprescindibles de la cultura juvenil. Es importante estudiar cómo utilizan la tecnología porque los adolescentes están entusiasmados con las posibilidades que les ofrece ese mundo, pero no está exento de riesgos.

Según datos del informe de la Fundación Antena 3 (Canalda et al., 2010), con una muestra amplia de adolescentes españoles:

- En la adolescencia aumenta el tiempo diario frente a las pantallas (televisión, internet, videojuegos), pasando de 199 minutos en el alumnado de Primaria, a 261 minutos en el de Secundaria.
- El alumnado de ESO distribuye ese tiempo de la siguiente manera: una hora y cuarenta y nueve minutos viendo la televisión, cuarenta y ocho minutos jugando con la consola o el ordenador y una hora y cuarenta y cuatro minutos conectado a internet. Parece, por tanto, que el tiempo disponible en la adolescencia para otras actividades necesarias para su desarrollo es bastante escaso.
- En este estudio, además, el 29,4% según los propios alumnos y el 38,7% según los padres, están conectados a internet mientras estudian y un 18,2% (22,6% si son los padres los que contestan) dicen tener la tele encendida mientras estudian.

En este mismo sentido, el estudio realizado por Rideout, Foehr y Roberts (2010) a niños y jóvenes americanos de ocho a dieciocho años arroja los siguientes resultados interesantes:

- En los últimos cinco años, los jóvenes han aumentado la cantidad de tiempo que dedican a los medios de comunicación en una hora y diecisiete minutos al día, pasando de seis horas y veintiún minutos, a siete horas y treinta y ocho minutos, casi la cantidad de tiempo que la mayoría de los adultos pasan trabajando cada día, excepto que los jóvenes utilizan los medios de comunicación diariamente en lugar de los cinco días laborables semanales.
- Si los datos mencionados se disgregan por tipo de medio, se observa que los niños o jóvenes pasan cerca de cuatro horas y media diarias viendo televisión, casi dos horas y media escuchando música, hora y media frente a un ordenador, aproximadamente una hora y cuarto con videojuegos y treinta y ocho minutos dedicados a la lectura. No solo están haciendo estas actividades de una en una, sino que hacen algunas de ellas en paralelo.

Teniendo en cuenta el sexo, las diferencias en tiempo de uso del ordenador y de internet apenas son significativas. En cambio, la disponibilidad de teléfono móvil en las niñas supera en más de cuatro puntos a la de los niños (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2011).

De este modo, la llamada brecha digital de género, diferencia entre hombres y mujeres en el acceso y uso de las tecnologías digitales, tiende a reducirse entre la juventud, siendo muy similares las pautas mostradas por chicos y chicas en cuanto a habilidades y usos generales. La edad es un factor importante para romper con la dicotomía tradicional

de mujeres-tecnofobia (rechazo hacia las nuevas tecnologías) y hombres-tecnofilia (pasión por las nuevas tecnologías). Más chicas que chicos afirman que no pueden vivir sin internet (o móvil) y ellas son usuarias tan avanzadas, o en ocasiones incluso más, que los chicos (Bertomeu, 2012). De hecho, muchas chicas perciben que el uso de las tecnologías aumenta su bienestar porque les posibilita mantener las relaciones interpersonales con sus pares, una de las principales motivaciones adolescentes.

Si analizamos el uso que hacen los jóvenes de cada soporte, nos encontramos los siguientes datos:

2.1. El adolescente y el móvil

A los adolescentes les apasionan los teléfonos móviles. Son fuente de contacto permanente con sus amigos y un elemento importante de su identidad. Pueden conseguir diferentes accesorios para personalizarlos, a través de ellos pueden compartir sus historias personales (fundamentalmente, mediante mensajes cortos de texto), se enseñan y comparten sus fotos, juegan, escuchan música e incluso, los que poseen móvil con conexión a internet, utilizan las redes sociales. Además, la utilización de teléfonos móviles en la adolescencia puede contribuir a desarrollar competencias como autonomía y responsabilidad (Pérez San-José et al., 2010). El problema surge cuando se hace un uso inadecuado del soporte: no se apaga durante la noche, están pendientes a todas horas de los mensajes que les llegan y se convierte en una rutina un tanto obsesiva con un ritual compulsivo de comprobación cada poco tiempo. No debemos olvidar que es un colectivo vulnerable, dado el periodo vital en el que se encuentran.

De la revisión de las investigaciones encontramos los siguientes datos de interés, en relación al uso de este soporte:

- En España, la disposición de teléfono móvil se incrementa significativamente a partir de los 10 años hasta alcanzar el 91% en la población de 15 años. Es de resaltar, asimismo, que un 30,6% dispone de teléfono móvil a los 10 años (INE, 2012). En el caso de los niños de 10 años, más de un 28% afirma que utiliza el móvil todos los días. En el 80% de los casos ha sido un regalo de sus padres (Asociación Valencia de Consumidores, 2010).
- El 42% de los alumnos manifiesta que el teléfono móvil es el aparato tecnológico del que más les costaría desprenderse (Lara et al., 2009). Para un 76%, tener móvil es “una necesidad”; más de un 27% asegura incluso que no podría prescindir de él (Asociación Valenciana de Consumidores, 2010).
- A medida que los niños y niñas crecen, el sentimiento de necesidad del teléfono móvil se acentúa. Según datos del estudio Mobile Life Youth Report (YouGov, 2006) cuando se pregunta a los menores participantes: ¿qué pasaría si te quedases dos semanas sin móvil?, un 29,5%, piensa que su vida sería peor. En el análisis por edad sorprende ver que en la franja de edad de 15-16 años el porcentaje de los que considera que su vida sería peor es del 38,3% (frente al 32,4% entre los de 13-14 y el 15,6% en el caso de los más pequeños de 10-12 años).
- Un número bastante alto, cercano al 30% de los jóvenes, se considera aislado socialmente si no recibe una llamada durante un día completo (YouGov, 2006).
- Según la Asociación Valencia de Consumidores (2010) el principal motivo para cambiar de móvil es “por avería o pérdida”, seguido de “para obtener otro con mayores prestaciones” y “para no llevar siempre el mismo”.

2.1.1. Internet a través del móvil. Teléfonos inteligentes

Una de las actividades que más fuerza está tomando en los últimos tiempos es la conexión a internet a través del teléfono móvil. Aunque la actividad principal sigue siendo hablar o mandar mensajes, en los países desarrollados cada vez llamamos menos y, poco a poco, se va prescindiendo de los mensajes de texto tradicionales.

Estos teléfonos inteligentes, o smartphones, son auténticos híbridos tecnológicos. Presentan una gran capacidad para almacenar datos y son una ventana a la información, al ocio o al campo de los servicios (Tosá, 2012). Es decir, ofrecen una combinación de las prestaciones y funcionalidades similares de un teléfono, una agenda electrónica de bolsillo y un miniordenador.

Además, estos dispositivos cumplen las expectativas de los adolescentes en cuanto a diseño y prestaciones (posibilidades para enviar mensajes, acceso a redes sociales, capacidades interactivas, conectividad, etcétera.), por lo que han tenido buena acogida en este sector poblacional.

Los adolescentes también están más dispuestos a dedicar tiempo y esfuerzo en aprender a utilizar las numerosas funciones que les brindan estos aparatos, y suelen adquirir las destrezas implicadas en dichas aplicaciones con mayor rapidez que los adultos (Chóliz, Villanueva y Chóliz, 2009).

En cuanto al número de usuarios de smartphones, en muchas ocasiones es un dispositivo de incorporación reciente (el 43,5% de los usuarios lo adquirió hace menos de un año) y lo utilizan fundamentalmente las personas de edad entre los 16 y los 24 años (Fundación Telefónica, 2013). En la población general, España es el país de la Unión Europea con mayor penetración de smartphones, un 63% de los usuarios de telefonía móvil. Lógicamente, en adolescentes el número de usuarios es menor, porque tienen menos posibilidades económicas.

Entre los más pequeños, en España solo un 6% de niños y adolescentes de 9 a 16 años se conectan a internet a través del teléfono móvil, frente el 31% en Europa. Aun siendo porcentajes bajos se pueden observar diferencias en lo que se refiere al estatus socioeconómico y una clara evolución en el porcentaje de uso con la edad, pero apenas se aprecian diferencias en lo que se refiere a género (Garmendia, Garitaonandia, Martínez y Casado, 2011).

Pese a todo, se ha producido un aumento en el número de adolescentes que utilizan el móvil para acceder a internet. En EEUU el 78% tiene un móvil, de los cuáles un 47% es un smartphone (Madden, Lenhart, Duggan, Cortesi, y Gasser, 2013). Son datos que provienen de muestras americanas, pero la tendencia de uso se puede extender a todos los países.

Partiendo de las cifras de uso que arroja el 7º Observatorio de Tendencias de Nokia (Nokia-Conecta, 2011) más de la mitad, el 55%, de los jóvenes que disponen de teléfono móvil, accede a internet a través de este dispositivo con una frecuencia, al menos, semanal. En personas de menor edad la penetración de internet en el móvil ha experimentado un tremendo crecimiento en un año. Eso sí, una gran parte de los jóvenes busca las redes inalámbricas WiFi para acceder sin coste.

Además, los más jóvenes se dirigen a las aplicaciones gratuitas que, en muchas ocasiones, solo las utilizan unos días. Únicamente están dispuestos a utilizar aplicaciones de valor como el juego Angry Birds¹ o que supongan ahorro. Las más descargadas son, por este orden, WhatsApp, Facebook y Tuenti² (Meeker, 2009). Además, estos expertos predicen que el uso de internet móvil sobrepasará al fijo dentro de los próximos años.

¹ Videojuego que goza de gran popularidad. Consta de varios niveles de dificultad y el aprendizaje es sencillo, lo que lo hace apto para todos los públicos.

² Estas aplicaciones se explicarán detalladamente en un apartado posterior del trabajo.

Datos similares encontramos en el 7° Observatorio de Tendencias de Nokia (Nokia-Conecta, 2011), la aplicación más descargada de mensajería instantánea es WhatsApp, seguida de MSN Live Messenger.

En el último año, las redes sociales y la mensajería instantánea son las actividades que más han crecido, con un incremento del 55% y el 56% respectivamente, mientras que actividades como el uso del Bluetooth o realizar videos con el móvil han decrecido respecto al año anterior (TNS, 2012).

En conclusión, el uso de teléfonos inteligentes experimenta un crecimiento vertiginoso. La mayor ventaja es la posibilidad de conectarse en cualquier momento y en cualquier lugar y las aplicaciones más utilizadas son la mensajería instantánea, redes sociales y correo electrónico.

Según el estudio coordinado por Pérez San José (2011a):

- La edad de acceso a smartphones, en la actualidad, se produce a los 13 años. La novedad de estos dispositivos hace que los más pequeños ya accedan a la telefonía móvil a través de un teléfono inteligente. Los niños de 10-12 años tienen su primer smartphone a los 11 años de media, mientras que los que ahora tienen 13-14 años tuvieron que esperar hasta los 13, e incluso hasta los 14,5 en el caso de los adolescentes de 15-16 años.
- Los servicios avanzados que ofrecen estos soportes son utilizados de manera intensiva, y experimentan los mayores crecimientos con respecto al uso declarado en 2010: acceso a redes sociales juegos y mensajería instantánea.
- En el 42,3% de los casos los menores acceden a su smartphone porque se lo piden a sus padres y estos aceptan comprárselo. Además, en un 13,5% de las ocasiones los padres se lo compran sin que el menor lo haya pedido. Por otra parte, en el 41% de

los casos el menor accede a su primer teléfono inteligente por herencia o regalo de otra persona o del operador.

- El 43,4% de los niños y adolescentes encuestados reconoce que son las aplicaciones disponibles lo que les llevó a elegir un smartphone, fundamentalmente a los chicos. En segundo lugar, adquiere importancia la moda y que sea popular entre sus amigos. El tercer factor con mayor influencia en la elección de un smartphone es su diseño.

2.1.2. Comunicación a través de mensajes

Los mensajes de texto son, con gran diferencia, la forma más popular para comunicarse entre los adolescentes. Este medio les resulta más rápido y fácil que otros, como el correo electrónico, en el que la respuesta se puede demorar en el tiempo.

De hecho, entre el público más joven (16 a 18 años) se percibe un claro alejamiento respecto del uso del email y se enfatiza el carácter formal de este medio (por ejemplo, para comunicaciones con los profesores) (The Cocktail Analysis, 2010).

Los adolescentes estadounidenses envían una media de 3.339 mensajes de texto con sus teléfonos móviles al mes, lo que significa más de seis por hora. Los datos revelan que son las adolescentes de entre 13 y 17 años las que más mensajes mandan y reciben, con una media de 4.050 textos al mes (Nielsen Wire, 2010).

Aplicaciones de mensajería multiplataforma que permiten enviar y recibir mensajes por internet han cobrado protagonismo en los últimos años, ya que a su bajo coste (en ocasiones, gratuitas) se une la posibilidad de crear grupos de personas y compartir imágenes, mensajes de audio o vídeos. En la franja de edad de 15 a 18 años un 16% ha utilizado mensajería instantánea desde el móvil (Nokia-Conecta, 2011).

La mensajería instantánea, por tanto, se consolida como el medio de comunicación más utilizado en internet entre los más jóvenes, aunque hay una tendencia a sustituir el correo electrónico por redes sociales como Facebook, Twitter o Tuenti.

En cualquier caso, los jóvenes utilizan los diferentes tipos de comunicación en función del uso que necesitan: para las comunicaciones personales que tienen que ser síncronas, utilizan el teléfono (ya sea fijo o móvil); para comunicarse con grupos reducidos, la mensajería instantánea; con un grupo de gente más amplio, las redes sociales; y para difundir lo más posible un mensaje, el microblogging³ (Fundación Telefónica, 2013).

En la gráfica que presentamos a continuación se pueden observar las principales actividades que llevan a cabo los jóvenes a través de sus teléfonos móviles. Está organizada por niveles, siguiendo una jerarquía en cuanto a intensidad de uso.

Figura 1.1

Actividades que realizan los adolescentes con el móvil. Fuente: La Generación Interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas. Adaptada de Bringué y Sádaba (2009).



³ Servicio web que consiste en la publicación de mensajes bastante breves (en torno a 140 caracteres), normalmente de texto. Probablemente, la aplicación más conocida sea Twitter.

La comunicación está vinculada a la interacción, a mantener el contacto con los amigos: a la socialización. Sin duda, disponer de teléfono móvil afecta positivamente a la privacidad o intimidad de las relaciones del menor. Un 78,3% de los chavales (y un 72% de sus padres) están de acuerdo con la sentencia “tener móvil me ayuda a estar en contacto con mis amigos de manera más íntima y privada” (Pérez San José, 2011a).

En cuanto a los contenidos, es una opción relacionada con el ocio. Se personalizan el propio soporte, sonidos de móvil, descargas de música, películas, Podcast, etc.

En cuanto al ocio, el uso más frecuente es el entretenimiento con videojuegos.

Crear contenido implica un uso mucho avanzado. Se busca algo más complejo y creativo. Satisface las necesidades de autoexpresión. Se necesitan conocimientos técnicos y aprendizaje.

Con el móvil, la más frecuente es la realización de fotografías. El 88,6% de los menores españoles con móvil entre 10 y 16 años hace fotografías con su terminal, el 48,2% las envía a otras personas, y el 20,8% las publica en internet (Pérez San José, 2010).

Un uso más residual se lo dan a la agenda y a las aplicaciones que les permiten organizarse y planificarse mejor los tiempos.

2.2. Diferencias de género en el uso de móvil

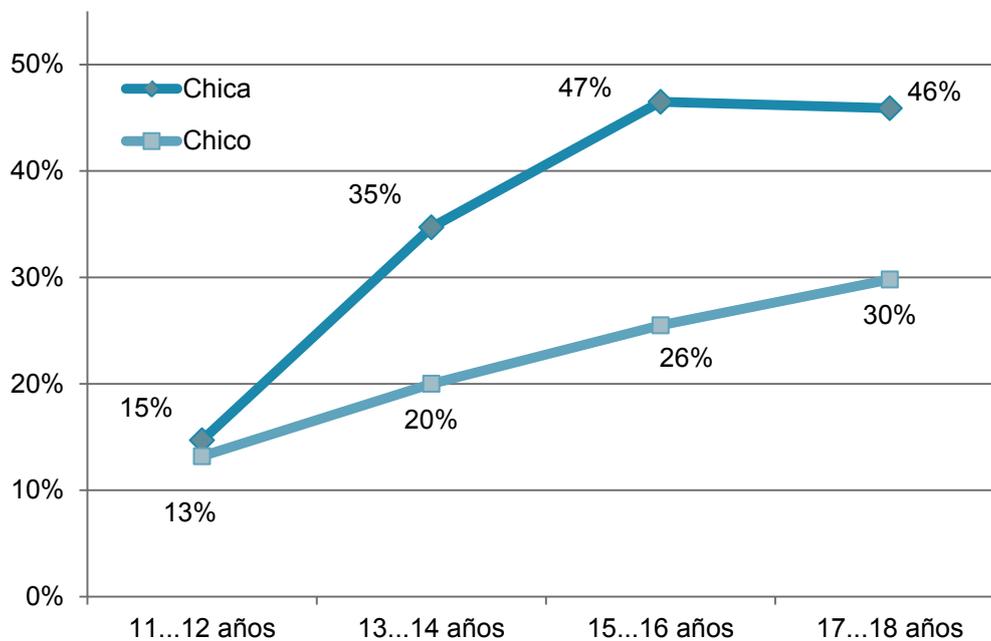
Para Chóliz, Villanueva y Chóliz (2009) las chicas dedican más tiempo globalmente, envían más mensajes y realizan más llamadas perdidas, si bien no se diferencian respecto a la cantidad de llamadas de voz que envían, lo cual podría explicarse por una cuestión de ahorro económico, ya que el móvil permite fórmulas de comunicación mucho más baratas que las llamadas de voz y los adolescentes aprenden a utilizarlas rápidamente.

Según Ochaíta, Espinosa, Gutiérrez, de Dios y Macía (2010) los chicos disponían en mayor medida que las chicas de todos los aparatos por los que se preguntó en el estudio, excepto en el caso del teléfono móvil cuya posesión era más común entre las chicas.

En la gráfica que presentamos a continuación, se refleja el aumento en las necesidades de comunicación con iguales conforme va aumentando la edad (Moreno et al., 2012). También se aprecia la diferencia por sexos.

Figura 1.2

Comunicación diaria con iguales mediante teléfono, mensaje de texto o internet en chicos y chicas de todas las edades. Adaptado de Moreno et al. (2012).



En conclusión, siguiendo a Bolz (2006), el teléfono móvil constituye un "mediador tecnológico intergeneracional" ya que permite a los adultos incluirse en el universo digital, pero también en el mundo de los jóvenes. De todas las nuevas tecnologías de comunicación existentes en el mercado, el móvil es la única que permite enlazar a todos con todos, independientemente de sus habilidades y competencias tecnológicas.

Este soporte ha pasado de mayoritario a casi absoluto en la actualidad y los jóvenes son el sector de población que más lo utiliza.

2.3. El adolescente ante el ordenador/internet

El ordenador nos ha proporcionado tal grado de conectividad que, siguiendo a Martínez (2010), parece que "la aldea global", que comenzó siendo una realidad al popularizarse la televisión, está ahora más en auge que nunca. Tenemos el mundo al alcance de nuestra pantalla.

De hecho, el ordenador es el soporte tecnológico que, junto con el teléfono móvil, ha cambiado más la vida (sobre todo en la manera de entender el ocio y las tareas académicas; es decir, como entretenimiento y aprendizaje) de los adolescentes.

Datos del estudio de Lara et al. (2009) nos muestran que la mayor parte de los adolescentes encuestados, el 87.5%, tienen 1 ó 2 ordenadores en casa, y tan sólo el 3,74% no pueden disponer de él. Los usuarios lo utilizan principalmente para realizar trabajos escolares en un 69,9% de los casos y, muy de cerca, un 68,7%, lo utilizan para navegar por internet. Según datos del INE (2012) un 93,3% de los niños de 10 años han usado el ordenador en los últimos tres meses y un 98% a los 15 años.

La evolución de los resultados según la edad sugiere que el uso de internet y, sobre todo, del ordenador, es una práctica mayoritaria en edades anteriores a los 10 años (INE, 2011).

2.3.1. Internet

Sin duda, los adolescentes se han dejado seducir por internet. Para Elzo et al. (2009) internet es, después de la televisión, el medio de comunicación que mayor influencia tiene en los niños y jóvenes. Esta generación lo ha incorporado a sus vidas ofreciéndoles magnificas posibilidades y dotándoles de un espacio poco dirigido y controlado por los adultos.

Se han desarrollado en un mundo interconectado que favorece el intercambio de ideas entre cualquier persona. Estas nuevas posibilidades comunicativas, teniendo en cuenta que, aunque en general los padres y madres se interesan por la actividad de sus hijos e hijas en internet en mayor medida de lo que lo hacen con el móvil o los videojuegos (Agencia española de protección de datos [AEPD] - Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación [INTECO], 2009), han generado cierta desconfianza y alarmismo en algunos sectores.

Según el Informe del Defensor del Pueblo (Ochaíta et al., 2010) en la práctica totalidad de los hogares españoles en los que conviven chicos y chicas de entre 12 y 18 años hay, al menos, un ordenador –que suele estar ubicado en su habitación- y está conectado a internet. En la mayoría de los casos, no dispone de ningún sistema de filtrado que bloquee o controle el acceso a determinados servicios y contenidos. Además, es importante señalar que, en la mayor parte de los casos, los menores están solos cuando navegan por la red.

Datos similares los encontramos en la investigación de Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero (2009), en la que se afirma que la mayoría de los jóvenes españoles se conectan a internet en casa y no tienen ningún tipo de restricción para su uso.

En el caso de que éste exista –y a diferencia de lo que ocurría con la televisión- se controla el tiempo y el acceso a determinados contenidos.

En el estudio de Ochaíta et al. (2010) los propios menores reconocían que el hecho de navegar en compañía de un adulto no supondría ninguna ventaja para ellos, pues sus padres y madres tenían menos conocimientos de la materia que ellos mismos.

Algunos datos interesantes acerca del uso de internet por adolescentes:

- Para este colectivo, internet es fundamentalmente un espacio para el ocio (Aranda, Sánchez-Navarro y Taberero, 2009).
- Las variables que más discriminan a la hora de determinar el perfil del internauta son la edad y el nivel de estudios terminados. Se observan mayores porcentajes de usuarios de la red entre personas jóvenes y con alto nivel formativo. La mayor proporción de internautas corresponde a: mujeres con estudios universitarios entre 25 y 34 años y jóvenes estudiantes de 16 a 24 años con estudios terminados de primera etapa de Educación Secundaria. El 96,3% de los jóvenes entre 16 y 24 años se ha conectado a internet en alguna ocasión y casi nueve de cada diez acceden todas las semanas (Instituto de Tecnologías Educativas, 2010).
- Los niños y niñas españoles de 9 a 16 años pasan de media 71 minutos diarios en internet frente a los 88 minutos de media en Europa y, de manera similar a como sucede en Europa, cerca del 60% se conectan todos o casi todos los días (Garmendia et al., 2011).
- Según datos del estudio de European Interactive Advertising Association (2010) más de la mitad de los españoles (58%) usan internet de lunes a domingo a través de PC, portátil, teléfono móvil o PDA, siendo los jóvenes de 16 a 24 años los que lideran el consumo semanal. Internet se consolida como el medio más consumido en España con 13,6 horas/semana frente a las 13 de la televisión. En este estudio, son principalmente los hombres (6 días/semana) y los jóvenes entre 16 y 24 años

(6,4 días/semana) quienes utilizan internet (a través del PC) mayoritariamente. El 21% de los españoles usa internet y la televisión simultáneamente.

- Algunos usos frecuentes de internet son la utilización de redes sociales, descarga de música y de películas, actividades relacionadas con la fotografía (subir fotos a páginas, hacer álbumes, etc.), sobre todo los adolescentes más mayores, ver vídeos (principalmente en Youtube), y otros usos muy variados y diversos, como incluso (fundamentalmente los chicos) leer la prensa deportiva.
- Los adolescentes se conectan más los fines de semana que los días laborables, y durante una cantidad de tiempo importante: entre una y dos horas de lunes a viernes y entre tres y cuatro los fines de semana (Ochaíta et al., 2010). Curiosamente, a pesar de dedicar tanto tiempo a navegar por la red, la opinión más generalizada entre ellos es que esta actividad no resta tiempo a la realización de otras tales como estudiar, dormir, leer o estar con los amigos.
- En general, el 84% de los menores españoles encuestados afirma usar internet en casa. La mayoría (63%) lo hace en el salón (u otra habitación común). El 42% puede usar internet en su propio cuarto (o en otro privado del hogar). La edad es el factor más determinante en el uso de internet en una habitación privada. Los niños más pequeños usan internet en sus propias habitaciones en mucha menor medida que los adolescentes (Garmendia et al., 2011).
- Como media, los menores españoles entre 9 y 16 años se conectaron por primera vez a internet con 9 años. Este dato sufre, sin embargo, importantes variaciones por franjas de edad. El grupo más joven de menores (9-10 años) se conectó bastante antes (7 años) que los menores de 15 y 16 años que, como media, accedieron a internet por primera vez con 11 años (Garmendia et al., 2011).

- En lo que se refiere al género no se dan diferencias y en el estatus socioeconómico se aprecia una ligera tendencia al acceso a internet con edades más tempranas en los hogares de estatus socioeconómico alto. El uso diario o casi diario de internet se da en un 63% de los hogares de estatus alto frente al 55% de los hogares de estatus socioeconómico bajo (Garmendia et al., 2011).
- En el estudio de Rubio, Menor, Mesa y Mesa (2009) los adolescentes, preguntados por las oportunidades que ofrece internet, responden que las fundamentales son “comunicación con todo el mundo”, seguida de “proporciona información sin límites” y “diversión”.
- Muchas veces los hijos se van del espacio común, el salón donde está la televisión, porque no les gusta la programación televisiva que eligen sus padres, o porque no quieren discutir con ellos, y se refugian en su cuarto navegando por la red o hablando con sus amigos. En muchos casos identifican la televisión con el espacio familiar, y el ordenador-internet con el espacio personal y el que se comparte con los amigos (Garitaonandia y Garmendia, 2007).
- Según March y Prieto (2010), el 76,3% están solos cuando usan internet. La mitad de la muestra responde que el uso de internet no interfiere en absoluto con la realización de tareas tales como estar con amigos y amigas, novio o novia (50%), hacer deporte (45,2%), usar la videoconsola (47,5%) o dormir (46,2%), estudiar (25,6%), ver la televisión (28,8%) y leer (28,7%).
- El 45 % de los consultados de entre 12 y 15 años afirma haber aprendido a utilizar internet por su cuenta, en contra del 63,6% de los consultados de entre 16 y 18 años. Parece que cuanto menor es la edad, mayor es el peso de la familia en el

sistema de aprendizaje del manejo de internet (Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero, 2009).

- Informarse y comunicarse son las principales razones para uso internet. El móvil destaca en el uso del e-mail 85% y redes sociales 74% (European Interactiva Advertising Association, 2010).

Citando a Forns et al. (2004), el 50% de problemas percibidos por los adolescentes en su vida se reducen a tres tipos básicos: problemas interpersonales de relación con compañeros, que afectan mayoritariamente a chicas; problemas de rendimiento escolar, cuyo protagonista es el propio individuo, que afectan preferentemente a chicos; y problemas ajenos, relativos a muertes de familiares, que preocupan por igual a ambos sexos.

Por ello, a continuación, vamos a relacionar el uso de las TIC con los dos primeros estresores: las relaciones interpersonales y el rendimiento académico.

2.4. TIC y relaciones interpersonales

Los programas que permiten establecer relaciones interpersonales han supuesto un gran cambio en la forma de comunicarnos, tanto por su extraordinaria rapidez de propagación entre los usuarios como por las múltiples posibilidades que ofrecen, aunque algunos autores sostienen que las redes sociales siempre han existido, condicionadas por la tecnología de cada época (Camacho y Murua, 2010). Además, en este caso, el propio proceso de comunicación a través de redes sociales se ha convertido en un juego para los adolescentes, lo encuentran divertido.

Siguiendo a Delgado, Oliva y Sánchez-Queija (2011), durante la segunda década de la vida se produce una adquisición de competencias sociales que facilitan la vinculación

con el grupo y la consolidación de las relaciones de amistad. Este es el motivo por el cual las redes han triunfado entre los adolescentes, ya que satisfacen una importante necesidad natural de este colectivo: la socialización. Estas aplicaciones actúan como instrumentos de interacción ente pares, reforzando su sentimiento de pertenencia a un grupo.

En este sentido, también es la población de mayor riesgo ya que tienen en las redes sociales y, en general, en las herramientas de las comunidades virtuales, los mejores recursos para ampliar sus relaciones interpersonales y resolver (o complicar) sus reacciones afectivas (Chóliz, 2009).

Los adolescentes se relacionan de forma diferente a la que estamos acostumbrados los adultos y tienen más canales para hacerlo. Pueden establecer relaciones que comienzan online y llevarlas al mundo físico, y al contrario. Emergen nuevas formas de relación para las que hay que desarrollar nuevas habilidades. Este proceso requiere aprendizaje y lógicamente, también está sujeto a un mal uso.

Se ha especulado mucho sobre las bondades o los perjuicios que pueden ocasionar las redes sociales y si las relaciones en la red son más superficiales que en la vida real.

Por ejemplo, para Herrero, Meneses, Valiente y Rodríguez (2004) la participación en internet podría disfrutar de un estatus similar a la intervención presencial en su relación positiva con el bienestar psicológico.

En este sentido, Gil, Feliú, Rivero y Gil (2003) opinan que los adolescentes utilizan las tecnologías de una manera completamente funcional, para mantener las relaciones que ya tienen cara a cara y para transformarlas, a menudo incluso para profundizar en ellas, de manera que las convierten en relaciones más íntimas y sinceras.

En cambio, para Rosen (2011), el uso excesivo diario de los medios de comunicación y la tecnología tiene un efecto negativo en la salud de todos los niños, preadolescentes y adolescentes, haciéndolos más propensos a la ansiedad, la depresión y

otros trastornos psicológicos, así como aumentando la susceptibilidad a problemas de salud en el futuro. Aunque este mismo autor también ha encontrado influencias positivas vinculadas a las redes sociales, ya que pueden ayudar a los adolescentes introvertidos a aprender a socializarse detrás de la seguridad de las diferentes pantallas.

Para otros, la posibilidad de que se produzcan estos efectos positivos y negativos está en estrecha relación con el uso particular del medio y las características personales de los usuarios (Naval, Sádaba y Bringué, 2003).

En esta línea, un estudio reciente (Conrad y Schober, 2012) sugiere que las personas son propensas a ser sinceras cuando describen sus emociones a través de mensajes de texto, dado que responden sin la presión del tiempo y las respuestas son más exactas. Además, las personas son más proclives a revelar información delicada a través de este medio puesto que no existe el contacto visual.

En cambio, de la investigación de Cáceres, San Román, Rosado y García (2010) se desprende que, aunque los adolescentes y jóvenes han modificado sus relaciones desde que utilizan la red para comunicarse, el cambio apunta a un aspecto instrumental de facilitar y ampliar las posibilidades de relación, pero no pasa por proporcionar a las nuevas relaciones un carácter de más sinceridad, más intimidad, más compromiso o más personalización, ya que los sujetos siguen privilegiando la relación personal frente a la virtual.

A continuación, analizamos brevemente las aplicaciones de relación social más utilizadas:

La aplicación más utilizada por los adolescentes en la última década ha sido Messenger, que nació en julio de 1999, y se convirtió en la preferida de muchos jóvenes. Pero hoy en día los usuarios han ido migrando a otras aplicaciones que les ofrecen más servicios. Messenger sacó a los jóvenes del ocio familiar, centrado en la televisión. Y parece que se produce una relación inversamente proporcional entre el tiempo dedicado a

internet y a la televisión: a más internet, menos televisión (Garitaonandia y Garmendia, 2007).

De hecho, la televisión ya no es la preferencia del ocio de los adolescentes. Un 18,3% dicen que lo que más les entretiene es conectarse a la red, frente a un 16,4% que elige ver la televisión (Sánchez Burón y Fernández Martín, 2010).

2.4.1. El adolescente ante el chat

Los chats son “salas” de internet donde las personas se reúnen para charlar. Generalmente, existen posibilidades de hablar con un grupo de gente o en privado. Para acceder a las salas es necesario usar un sobrenombre o apodo (conocido como nick) y, opcionalmente, una fotografía o una imagen que te identifique (avatar).

Los chats representarían la idea de “espacios virtuales públicos” mientras que la mensajería individualizaría las comunicaciones establecidas (Gordo y Megías, 2006). En un segundo momento, se puede pasar a hablar en privado o utilizar la mensajería instantánea.

Asimismo, algunas redes sociales cuentan con un servicio de chat en línea.

El uso habitual que hacen los adolescentes de estas aplicaciones es puramente social, pero el chat puede proporcionar a las personas solitarias la sensación de estar integrado en un mundo virtual en el que se socializa con los demás sin ningún tipo de problema. Además, puede representarse a sí mismo con una imagen ideal, ya que el anonimato lo permite.

En cualquier caso, la popularidad de los chats a lo largo de la década de los noventa es actualmente compartida con los programas de mensajería instantánea y redes sociales (Gordo y Megías, 2006).

2.4.2. El adolescente ante las redes sociales

El uso de redes sociales está generalizado entre los adolescentes y jóvenes.

En sentido amplio, una red social es una estructura social formada por personas o entidades conectadas y unidas entre sí por algún tipo de relación o interés común (Ponce, 2012).

Se componen de un perfil (que el adolescente puede personalizar) y de un grupo de “amigos” o contactos que no tienen que ser personas que realmente conozcan sino también personajes populares, lugares, etc. Las opciones de privacidad son configurables por el usuario.

Es importante el concepto de personalización que conllevan estos servicios. El adolescente puede colgar sus preferencias en cuanto a música, otras páginas que le gustan, establecer cuál va ser su foto de perfil, enlaces a sus páginas favoritas, etc. Puede comentar cómo se siente, o hacer pequeños comentarios en las páginas de sus amigos virtuales.

La edad de inicio en las redes sociales suele ser a los 14 años. Las redes sociales más habituales son:

- *Twitter*. Es un servicio de microblogging gratuito que permite a los usuarios enviar y compartir entradas cortas, denominadas “tweets”, no mayores de 140 caracteres. Ha empezado a llamar la atención de los usuarios por la existencia de personas famosas y la fuerte presencia en los medios. Tiene un carácter diferencial, ya que es más un redistribuidor de información o una manera de conversar colectivamente (BBVA y The Cocktail Analysis, 2012). Se fundamenta en el presente, en lo que está ocurriendo en el momento actual. Las conexiones de Twitter no son relaciones de amistad mutuas como sucede en Facebook.

- *Facebook*. El 70% tienen más de 25 años. Se utiliza fundamentalmente para comunicarse y seguir la actividad a los contactos (BBVA y The Cocktail Analysis, 2012). Los adolescentes la utilizan para compartir contenido, vídeos, fotos, música o artículos.
- *Tuenti*. Según el Observatorio de Redes Sociales (BBVA y The Cocktail Analysis, 2012), los adolescentes españoles tienden a iniciarse en la red con Tuenti. El patrón de uso es similar al de otras redes sociales: ver fotos y perfiles de otros usuarios y comunicarse con sus contactos.

Esta red social tiene 15 millones de usuarios registrados. Similares resultados encontramos en el estudio de Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero (2009), en el que indican que las aplicaciones más utilizadas por los adolescentes en España son Tuenti y Fotolog, menos en Cataluña, que son Fotolog y Facebook. El informe Generación 2.0 (Sánchez Burón y Fernández Martín, 2010) confirma que el 80% de la muestra consultada manifiesta preferencias por Tuenti, frente a un 14% por Facebook y, en tercer lugar, Fotolog. De hecho, entre los usuarios de Tuenti, el 58% tiene menos de 25 años.

Frecuentemente van apareciendo (y habrá muchas más en el futuro) nuevas redes, más especializadas, que permiten que los jóvenes se vinculen a partir de inquietudes, actividades o aficiones concretas. Su principal objetivo es establecer contactos, bien sea con antiguos conocidos o para generar nuevas amistades, aunque también ofrecen otras posibilidades como juegos, añadir vídeos, crear grupos con intereses comunes, etc.

Según el Informe Generación 2.0 (Sánchez Burón y Fernández Martín, 2010) un 78% de la muestra analizada reconocía utilizarlas. Nueve de cada 10 usuarios de internet

con edades entre 16 y 24 años participan en las redes sociales según el INE (2011). Este dato llega al 93% en 2012 (Nokia-Conecta, 2011).

Es un servicio que se ha ido conociendo mediante boca-oído, transmitido por sus amistades y, en la mayoría de los casos, emplean este medio desde hace tres años o menos (Sánchez Burón y Fernández Martín, 2010). También resulta sorprendente, siguiendo a Sánchez Burón y Álvaro Martín (2011), que en todos los países consultados en su estudio, la forma de conocer las redes sociales y empezar a utilizarlas sea por la información trasladada por sus amistades.

Según el informe de Gimeno (2012), a medida que aumenta la edad va disminuyendo la frecuencia de uso de redes. Así, mientras que el 88% de los adolescentes con edades comprendidas entre 15 y 18 años accede a las redes a diario, el porcentaje en edades superiores, de 31 a 35 años, se sitúa en torno al 60%. Parece, por tanto, que hay un fuerte efecto novedad y luego el uso se vuelve más estable.

En 2011, según apunta el 7º Observatorio de Tendencias de Nokia (Nokia-Conecta, 2011), los más activos en redes sociales son los jóvenes de 15 a 18 años, de los que el 85% usa Facebook, el 79% se decanta por Tuenti y el 47% elige Twitter. Los jóvenes adultos prefieren Facebook. El 80% utiliza Facebook, el 36% usa Tuenti, y el 35% hace uso de Twitter, que es la que más ha crecido en el último año.

Muchos adolescentes han llegado a aceptar las redes sociales no sólo como una parte de la vida social, sino también una mejora de ella. Teléfonos inteligentes, mensajería instantánea, Twitter y Facebook ya no se utilizan simplemente como servicios independientes sino que están cambiando la forma en la que personas piensan, se comportan, se socializan y se comunican.

De la revisión de estudios, podemos extraer algunos datos interesantes en cuanto a la utilización de las redes sociales:

- Según datos de la AEPD - INTECO (2009), las redes de contenido profesional apenas son utilizadas por los menores de 20 años, incrementándose el porcentaje de internautas usuarios a medida que aumenta su edad. De manera inversa, el porcentaje de usuarios de las redes sociales de ocio disminuye con la edad o sufre una migración desde las redes más orientadas a adolescentes (Tuenti, Fotolog) hacia otras con mayor número de servicios (como Facebook).
- Cerca del 80%, de los adolescentes emplean las redes sociales “para mantener el contacto con sus amigos”. El 65% manifiesta tener más de 100 contactos, fundamentalmente de su grupo de amigos y conocidos (Sánchez Burón y Fernández Martín, 2010).
- Las mujeres utilizan más las redes sociales (81,6%) que el grupo de varones (74,4%) (Sánchez Burón y Fernández Martín, 2010). Los estudios apuntan a que en la adolescencia las relaciones de amistad entre chicas se caracterizan por una mayor intimidad, aspecto que no destaca cuando se trata de chicos (Fuertes, Martínez y Hernández, 2001). Esto puede deberse a los procesos de socialización que tienen lugar a lo largo de la infancia, que tienden a potenciar en las niñas características psicológicas como la empatía, la cooperación y la conducta prosocial.

En general, el cerebro de las adolescentes se hace muy sensible a los matices emocionales de aceptación o rechazo. Priorizan relacionarse socialmente, agradar y gustar al sexo opuesto. El estrés se dispara ante peligros o conflictos en las relaciones con los demás. Conversaciones para compartir su intimidad relajan su estrés, gracias a que los estrógenos activan la liberación de dopamina -hormona de

la felicidad- y de oxitocina -hormona de la confianza- que a su vez alimenta ese impulso en busca de intimidad (López Moratalla, Bernar, Sueiro y Valderas, 2011).

En la misma línea, el estudio de Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero (2009), también encuentra que las chicas son más activas en el uso de redes sociales y fotologs como herramienta de comunicación, para la solución de problemas prácticos y para la distribución de contenidos propios.

- Existe una clara relación, en los menores de 10 a 18 años, entre un mayor equipamiento tecnológico en los hogares con un uso más intensivo de las redes sociales. El grupo de usuarios más avanzados supera al resto en el grado de disponibilidad de tecnologías. No es una generación homogénea en ese sentido (Bringué y Sadabá, 2011).

Está claro que la cultura digital es una parte imprescindible de la cultura adolescente⁴ y gran parte del tiempo de esta vida digital está dirigido a las interacciones grupales. Los adolescentes encuentran una gran motivación en el mantenimiento de estas relaciones digitales, pero es necesario incidir en el control de las horas de exposición para que la conexión no se convierta en una conducta de riesgo. La moderación y un consumo responsable de internet serán siempre factores fundamentales en el desarrollo psicosocial del adolescente, y la educación la mejor manera de evitar su uso inapropiado.

En el siguiente apartado vamos a centrarnos en otro punto de interés: la relación entre las tecnologías digitales y el rendimiento en los estudios.

⁴ Nos referimos a las diversas manifestaciones de la adolescencia y juventud: sus prácticas sociales, su sistema de valores y creencias, etc., que van a definir una serie de comportamientos concretos y diferentes de otros grupos de edad.

2.5. TIC y rendimiento escolar

La relación entre uso de TIC y rendimiento escolar es un tema complejo, en el que se hayan implicadas muchas variables como el nivel cultural y socioeconómico familiar, la supervisión familiar, variables de personalidad del propio usuario, variables de género etc. Por ello, en la revisión de estudios que relacionan el uso de tecnologías con el rendimiento escolar hemos encontrado resultados contradictorios:

El estudio de Analistas Socio-Políticos (2000) encontró una asociación entre tener teléfono móvil y sacar peores calificaciones en la ESO, aunque hay que tener en cuenta que este soporte no tenía un uso tan generalizado en esa época. En la investigación realizada por Pérez-Díaz y Rodríguez (2008), concluyen que, aun teniendo en cuenta una amplia colección de variables que pueden estar asociadas con el rendimiento escolar, el que el estudiante de ESO tuviera teléfono móvil propio estaba asociado con peores calificaciones en la escuela.

Según resultados del estudio de Dueñas, Iglesias y Llorente (2011), el uso de las TIC se muestra perjudicial a la hora de obtener buenos resultados académicos. El tiempo dedicado a hablar por el teléfono móvil, el envío de mensajes de texto, y las horas dedicadas a estar conectados a internet con el agravante de conectarse a las redes sociales, presentan una correlación inversa con el rendimiento escolar. Por otra parte, leer o estudiar en los momentos de no conexión favorece la obtención de buenos resultados académicos.

En Garitaonandia y Garmendia (2007) encontramos relación inversa entre rendimiento escolar y uso de TIC, además de acostarse más tarde por usar las tecnologías, pero también reconocen que les pasa con un programa o una película de la televisión.

Para Rosen (2011), la red social Facebook puede ser una distracción y puede influir negativamente en el aprendizaje

Vigdor y Ladd (2010) encuentran una “modesta pero estadísticamente significativa” correlación negativa entre la disponibilidad de internet en el hogar y las puntuaciones de los alumnos en pruebas de matemáticas y lectura, aunque reconocen que los ordenadores podrían, por contrapartida, mejorar las capacidades de los alumnos en otras áreas no estándar, y por consiguiente no medidas en el estudio.

Para Lara, Garrote y Teruel (2011) hacer un uso del ordenador ligado a trabajos escolares está relacionado con un buen ajuste escolar. En cambio, el uso disfuncional de las TIC está relacionado con una menor satisfacción al ir al colegio/instituto.

Según Bringué y Sádaba (2011) el uso de redes sociales aparece claramente vinculado a un mayor apoyo de la tecnología como herramienta para la realización de tareas escolares o para el estudio personal. Al mismo tiempo, existe una relación muy positiva entre el grado de uso de la tecnología como herramienta didáctica por parte de los docentes y el posterior uso de redes sociales entre los menores.

Por otra parte, los adolescentes usuarios de redes sociales reconocen un rendimiento académico peor, un desplazamiento del tiempo de estudio en favor del tiempo dedicado a las pantallas, y una menor afición a la lectura, sobre todo si se trata de textos no obligados desde la escuela.

Según datos de Canalda et al. (2010) un 34,5% de los estudiantes de secundaria que suspenden está conectado a internet mientras estudia. Llama la atención que el 50,5% de los alumnos que suspenden aleguen dificultades para concentrarse.

En el estudio de San Sebastián, Quintero, Correas, de Dios y Echániz, (2011), los alumnos con fracaso escolar dedican más tiempo a navegar internet, tienen un menor control paterno y utilizan con mayor frecuencia los servicios más habituales de internet.

Cuando se les pregunta a los propios adolescentes, el 59,7% afirma que internet no les permite aprender mejor y sacar mejores notas y el 38,6% considera que internet no les reporta la posibilidad de realizar los deberes mejor (Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero 2009).

Según Garitaonandia y Garmendia (2007) el principal uso que dan los adolescentes a internet como medio para realizar las actividades académicas es utilizar el buscador Google para encontrar información, así como de las enciclopedias Wikipedia y Encarta. Con cierta asiduidad acceden a la web www.rincondelvago.com, que es conocida por todos ellos. Utilizan de forma muy frecuente la fórmula del “cortar y pegar”, lo que implica un procesamiento muy superficial de la información. Pese a esto, algunos adolescentes se preocupan de elaborar mejor la información y presentar los trabajos después de haber aplicado el corrector ortográfico para evitar las faltas de ortografía.

En cambio, los resultados del proyecto HomeNetToo indican que el uso de internet en casa no tiene efectos adversos sobre los resultados sociales o psicológicos, y tiene efectos positivos en los resultados académicos (Jackson et al., 2006).

Barroso (2007) encontró que la utilización de TIC refuerza el desarrollo de un mayor número de las competencias en comparación con los métodos tradicionales y, sin embargo, el desconocimiento de su potencialidad y problemas de carácter técnico fueron los factores que, en mayor medida, limitaron su óptimo aprovechamiento.

El estudio de Fernández y Rodríguez (2007) revela una asociación estadísticamente significativa e inversa entre el disponer de un ordenador en casa como ayuda para el estudio y el haber repetido curso. Los estudiantes que no tienen ordenador en el hogar suspenden 0,6 asignaturas más que los que sí lo tienen, aun teniendo en cuenta otros factores que pueden influir. Hay un mayor porcentaje de chicas que utilizan internet para obtener información para trabajos escolares (Ochaíta et al., 2010).

Para Castaño-Muñoz (2010) internet destaca por su gran utilidad para mejorar el rendimiento académico como medio para ampliar, compartir y discutir la información obtenida en la enseñanza formal. Sin embargo, este uso no está distribuido aleatoriamente entre la población, sino que lo practican más aquellos alumnos que tienen más habilidades de uso y aquellos que provienen de familias con estatus socioeconómicos más altos. Aunque las habilidades para utilizar internet no están directamente condicionadas por el nivel sociocultural de la familia, los tipos de usos que hacen los adolescentes sí lo están. Los que utilizan internet solo para el ocio obtendrán peores resultados académicos debido a que dispondrán de menos tiempo para dedicarse a tareas escolares, tendrán menos beneficios del buen uso y correrán más riesgo de caer en el lado negativo del excesivo uso de internet.

Albero (2002) pone de manifiesto la existencia de dos niveles de acceso a internet. Por un lado, un empleo de internet vinculado al ocio y, por otro, para buscar información que pueda ser seleccionada y analizada de forma consciente, en un proceso susceptible de desarrollar el pensamiento y la creatividad. El primer nivel de acceso se da de forma natural, pero el segundo no se está produciendo, ni lo hará, sin el desarrollo de mecanismos de intervención coherentes dentro del sistema educativo, orientados a crear necesidades de búsqueda activa de información.

En este sentido, variables como la curiosidad del alumno por ampliar, compartir y discutir el conocimiento, la motivación extra que supone el uso de internet en el aula, el tiempo que se deja de dedicar a tareas académicas y que se dedica a usar internet, la adicción a internet y sus consecuencias psicológicas, los beneficios del uso de internet en habilidades de manejo de información, comunicativas, de trabajo en equipo o de autoaprendizaje, etc. han sido detectadas por las diferentes investigaciones como importantes en la relación entre los usos de internet y el rendimiento académico.

En cuanto al uso de videojuegos, para Estalló, Masferrer y Aguirre (2001) la práctica regular y sostenida de videojuegos no supone ninguna modificación especial en la adaptación escolar o el rendimiento académico con respecto a los sujetos no aficionados.

En la investigación llevada a cabo por Celorrio y Ruiz (2008) analizaron el influjo de las TIC en el rendimiento académico. Para ello, compararon sus resultados con otro trabajo publicado en 1988 en el que se concluía que los adolescentes que veían más tiempo la televisión obtenían peores resultados académicos. En la actualidad, ven menos tiempo la televisión porque también utilizan internet, móvil, etc., pero los datos obtenidos indican que estas tareas no influyen en sus resultados escolares.

Bringas, Rodríguez y Herrero (2008) demuestran que el rendimiento escolar puede verse afectado no solo por el tiempo que dedican al estudio diariamente, el nivel de inteligencia y/o la responsabilidad que presentan, sino también por las diferentes actividades que los estudiantes realizan en su vida diaria, tales como el consumo de los diferentes medios electrónicos de comunicación –televisión, videojuegos e internet.

En su investigación encontraron que usar el ordenador y tenerlo en casa predice el éxito escolar, ya que los adolescentes que afirman disponer de uno en su hogar obtienen mayor índice de aprobados.

Además, el horario diurno del consumo de televisión se correlaciona con el nivel de estudios del padre, lo que es reflejo del nivel cultural del mismo. En concreto, aquellos escolares cuyo padre no tiene estudios, o éstos son bajos, son quienes más suspenden, lo cual apoya una visión de una transmisión de información y educación paterna.

La utilización de los diferentes medios electrónicos, como pueden ser los videojuegos o la televisión, no lleva asociado necesariamente un menor rendimiento escolar. Sí se observa, en cambio, efectos del uso de internet y los móviles en la menor dedicación al estudio o tareas escolares.

Para terminar esta revisión, en el Informe Generación 2.0 (Sánchez Burón y Fernández Martín, 2010) no se encuentran relaciones entre el uso de redes sociales y el rendimiento académico. Chicos y chicas de diferentes niveles académicos suelen emplear las redes sociales de manera absolutamente habitual, por lo que no parece que incida ni positiva ni negativamente.

Capítulo 2

Adolescentes y abuso de las TIC

Introducción

Como veíamos en el capítulo anterior, para muchos adolescentes y jóvenes estar conectados a la tecnología digital las veinticuatro horas del día, los siete días de la semana, no sólo es un hábito, sino que es fundamental para la manera en que establecen y manejan sus relaciones de amistad y su vida social. Muchos de ellos, literalmente, no pueden imaginarse cómo llenar sus horas vacías sin los medios de comunicación, pero pocas veces reciben formación sobre el impacto que este consumo mediático tiene en ellos mismos (Moeller, Powers y Roberts, 2012).

Esta posibilidad de comunicación lleva incorporada la dificultad para soportar el desconocimiento y la incertidumbre. La preocupación por quedar fuera de la onda comunicativa –que en el caso adolescente y joven puede suponer quedar fuera del grupo o debilitar la pertenencia al mismo– genera nuevas necesidades y posibles dependencias. En algunos casos, es un simple hábito convertido en cotidianeidad; en otros, es un uso muy significativo pero intermitente, que no ocupa un espacio central. Acostumbrados ya a vivir de esa manera no dejan de reconocer que su necesidad tiene que ver con el mundo en el que viven, con necesidades reales aunque, probablemente, impuestas (Funes, 2009).

Ante un cambio de tanta magnitud en la manera de comunicarnos, relacionarnos y buscar información, es lógico encontrar posturas de admiración y posturas de rechazo. Pero creemos que es sensato considerar la necesidad de un periodo de adaptación para poder juzgar los efectos del uso de estas tecnologías.

En opinión de Carbonell, Fúster, Chamarro y Oberst (2012) estas necesidades de comunicación encontraron respuesta en el teléfono fijo en la década de los setenta; en Messenger en la década de los noventa, y en las redes sociales en los comienzos de siglo. En el momento actual, empieza a generarse una nueva preocupación en los medios de

comunicación denominada *Fear Of Missing Out* (FOMO) traducida como la ansiedad producida por perderse esa llamada o ese SMS, por quedarse fuera de los circuitos de información. El sujeto sabe que otros usuarios suponen que está conectado y teme que los demás podrían estar desconcertados al no verse respondidos.

Es evidente que las tecnologías pueden mejorar el bienestar personal y la calidad de vida, pero este factor unido al atractivo y accesibilidad de los soportes, pueden crear un patrón de consumo abusivo en algunas personas vulnerables.

1. Conductas de abuso de tecnología: delimitación del concepto

Las conductas de abuso de los soportes tecnológicos, en la literatura científica, reciben diferentes nombres: adicciones comportamentales, socioadicciones, adicciones no farmacológicas... También, cuando se utiliza un soporte de manera disfuncional, se emplean los términos de uso patológico, dependencia, uso excesivo...

El número de publicaciones relacionadas con el uso disfuncional de las tecnologías crece continuamente, pero es complicado realizar revisiones bibliográficas exactas debido a una falta de claridad en la terminología. Siguiendo a Carbonell, Guardiola, Beranuy y Bellés (2009), dado el gran número de términos usados para describir el abuso de TIC, la mejora de la indexación y la asignación de palabras clave podrían redundar en la recuperación de un aumento del número de artículos relevantes. Sería beneficioso para las bases de datos bibliográficas incorporar, en sus descriptores, un término relacionado con las adicciones a las TIC, incluyendo la adicción a internet, los videojuegos y al teléfono móvil

En la misma línea, Pedrero, Rodríguez y Ruiz (2012) observan una indefinición conceptual, en este caso sobre los conceptos de abuso y adicción al móvil, gran disparidad en la adopción de criterios diagnósticos y multiplicidad de instrumentos para su estimación.

Matute y Vadillo (2012) comparten la misma opinión. Para estos autores, la cuestión terminológica es la más urgente que se debe abordar, ya que si no partimos de una buena definición clara y consensuada por todos, nunca sabremos qué estamos investigando ni de qué estamos hablando y, por lo tanto, la información que se trasmite a la sociedad será confusa.

El diccionario de la Real Academia Española define la adicción como el hábito de quien se deja dominar por el uso de alguna o algunas drogas tóxicas, o por la afición desmedida a ciertos juegos; y la dependencia, como la necesidad compulsiva de alguna sustancia, como alcohol, tabaco o drogas, para experimentar sus efectos o calmar el malestar producido por su privación. En cambio, el abuso significa un mal uso, una utilización indebida o impropia de algo o alguien.

La adicción, por tanto, es un hábito repetitivo, difícil de controlar y que compromete seriamente la salud o la vida social de quien la padece. El abuso se centraría en mantener la conducta a pesar de los problemas sociales, interpersonales, laborales o escolares que pueda ocasionar a la persona y la dependencia sería un patrón recurrente de conducta que se mantiene a pesar de que ocasione tolerancia, síndrome de abstinencia, intentos de control, gasto excesivo de tiempo, etc.

Para Didia, Dorpinghaus, Maggi y Haro (2009) una adicción comportamental es una actividad que, en principio, puede ser placentera o útil para la vida de una persona, pero luego se convierte en algo dañino para el individuo. Este, aun consciente de esta cualidad, no puede abandonarla y pierde, de esta manera, la capacidad de elegir y controlar su conducta. Ello da lugar a una obsesión que cobra el lugar de un deseo constante, inevitable, que ocupa la mayoría de los intereses o actividades del sujeto, dejando a las demás de lado.

Por ello, lo fundamental para determinar si una conducta es adictiva, no es la presencia de una droga, sino más bien la de una experiencia que es buscada con ansia y con pérdida de control por el sujeto y que produce una relación de placer/culpa (Echeburúa y Fernández-Montalvo, 2006).

Para Becoña (2002) el primer elemento relevante en las adicciones es delimitar qué entendemos por adicción y si es adecuado, o no, hablar de ello, en sentido estricto,

haciendo referencia a las TIC, ya que, en estos casos, se parte de la dificultad que entraña establecer un punto de corte entre el uso normal y el patológico, así como de determinar con exactitud la diferencia entre abuso, dependencia y adicción.

Nos debemos plantear si el abuso es, en realidad, un efecto novedad que necesita un periodo de aprendizaje, si las personas que abusan lo hacen por una serie de desajustes previos o carencias personales, y/o si realmente es necesario alarmarse porque el propio soporte es potencialmente adictivo.

Cabe pensar, además, que no existe un arquetipo simple de persona que abusa de tecnologías, puesto que el empleo es masivo. Por lo tanto, el fenómeno es complejo y difícil su análisis.

De hecho, los efectos que puede provocar la utilización de tecnologías dependen de una complicada interacción entre las características de esa tecnología, las de quien la usa y la motivación que tiene esa persona al usarlo (Matute y Vadillo, 2012).

El debate entre los profesionales sobre la terminología que conviene utilizar todavía sigue vivo y su repercusión mediática ha cobrado gran trascendencia, por lo que podemos encontrar diferentes autores que se decantan por distintos términos.

Esta discusión entre expertos ha sido útil para reconsiderar la posibilidad de introducir el diagnóstico de adicciones conductuales en las clasificaciones internacionales (actualmente, ni el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, cuarta edición, revisión de texto, ni la Clasificación Internacional de Enfermedades, décima revisión, recogen la adicción a internet como entidad nosológica), y para profundizar en los trastornos del control de impulsos y en un posible espectro impulsivo-compulsivo.

Las adicciones comportamentales estarían incluidas en el epígrafe de Trastornos del Control de los Impulsos del DSM-IV TR. Pero los expertos recomiendan realizar más

investigaciones para aportar claridad sobre un posible uso adictivo de las tecnologías de cara a su introducción como categoría diagnóstica en próximas ediciones del manual.

Sánchez-Carbonell (2008) opina que la adicción a internet merece ser reconocida en el DSM-V, que saldrá publicado próximamente. Probablemente, se especificará si se trata de una adicción a juegos de rol en línea y a chats (más relacionados entre sí de lo que parece, en opinión de este autor), y se distinguirá del uso de la red para otras adicciones conductuales como, por ejemplo, el juego patológico a través de internet. De hecho, para este investigador y sus colaboradores (Carbonell et al., 2012) el uso de internet con alteración de identidad, como la que proporcionan los juegos en línea y algunos chats, es el único uso susceptible de generar adicción.

Estalló et al. (2001), en una investigación sobre jóvenes y uso de videojuegos, concluían que probablemente se ha hablado de adicción sin considerar las connotaciones estrictamente clínicas de este término. Algunos se refieren por adicción al extraordinario efecto motivador de estos soportes, que podríamos definir como la sensación subjetiva del jugador que le impele a seguir jugando cuando ha terminado una partida. Para este investigador, es más conveniente hablar de alta adhesión, afición, etc.

En esta línea, Labrador y Villadangos (2010) encontraron que hay ciertas conductas asociadas al uso de TIC que, dado su similitud con los síntomas de adicciones ya establecidas, parecen indicar que el uso de tecnologías puede generar adicción.

Es evidente que pasar excesivo tiempo – el término excesivo también es complicado de delimitar- conectado al ordenador o utilizando las redes sociales, no tiene las mismas repercusiones físicas que las adicciones a sustancias. Pero también es notorio que hay un sector de población que dedica a las tecnologías más tiempo del que quisiera, causándoles problemas en su vida diaria.

Para Becoña, y Cortés (2011) si las TIC no se saben usar adecuadamente, o no se dosifica la cantidad de tiempo dedicado, pueden llegar a ser adictivas y en vez de ayudar a la persona a vivir mejor pueden ser un impedimento en su vida cotidiana o personal

Demetrovics, Szeredi y Rózsa (2008) hacen referencia a la capacidad de los chat para proporcionar gratificación inmediata, por eso resultan más peligrosos. Las aplicaciones que requieren interacción social como los chats, el cibersexo, las apuestas o cualquier forma de comunicación instantánea son más susceptibles de “enganchar” a los usuarios.

De hecho Morrison y Gore (2010) evidencian que ciertas personas presentan un uso compulsivo de internet con el cual han reemplazado la interacción social real por la interacción en redes sociales y salas de chateo.

Estudios como el de Moeller et al. (2012) documentan síntomas de abstinencia, así como también ansiedad y depresión cuando los jóvenes no pueden utilizar los soportes electrónicos.

La investigación de Muñoz-Rivas, Fernández y Gámez-Guadix (2010) muestra que, aunque la mayoría de la gente utiliza internet apropiadamente, los usuarios que invierten mayores cantidades de tiempo en la red, con frecuencia exhiben un comportamiento de conexión que se controla a través de refuerzo negativo, un alto grado de excitación cuando pierden la línea, falta de control sobre el comportamiento de la conexión, cambios en los hábitos relacionados con la salud e interferencias en la vida social, familiar, escolar, o en el trabajo. Estos hallazgos sugieren que el uso excesivo de internet está relacionado con el inicio de varios problemas que son similares a los asociados con otras adicciones de comportamiento y tecnológicas.

Parece, por tanto, que muchos investigadores están de acuerdo en aceptar la adicción a internet, caracterizada fundamentalmente por una falta de control de los

impulsos y muy unida a algunos usos de internet como las apuestas o el uso de juegos en internet.

En cambio, para Matute y Vadillo (2012) puede ser peligroso hablar de adicción por varios motivos:

- Para los adictos a las sustancias químicas, porque podrían tender a minimizar sus síntomas si creen que lo que les pasa es similar al mero abuso de internet.
- Para los niños y adolescentes, porque pueden pensar que no es peligroso, ya que lo asemejan a la adicción a internet, e iniciarse en el consumo de sustancias.
- Para las personas que abusan de internet, puesto que el diagnóstico de adicción podría enmascarar y quizá tergiversar el verdadero problema psicopatológico que se esconde detrás de ese uso excesivo.

A ello hay que añadir que, si asumimos que la red tiene propiedades adictivas, estamos echando la culpa de la adicción al soporte. No olvidemos que lo potencialmente adictivo es el uso que se hace del medio, no el medio en sí mismo.

De la revisión de estudios españoles que tratan el tema de la adicción a internet y móvil en los últimos diez años, realizada por Carbonell et al. (2012) se desprenden las siguientes conclusiones:

- No es conveniente utilizar el término adicción a internet y a móvil, excepto en los casos de algunos jugadores de MMORPG (Massively multiplayer online role-playing game, o juegos de rol mutijugador masivos en línea).
- La relación entre malestar psicológico y uso problemático de tecnología parece establecida y se debe aclarar en qué sentido se produce. Sin embargo, parece que un

periodo de adaptación a estas nuevas tecnologías podría conllevar una reducción en la problemática asociada.

- El factor que diferencia el uso patológico del uso excesivo y del uso laboral es la comunicación alterada de identidad.

Para Ambrosio y Fernández (2011) el enigma de las adicciones es el desconocimiento de por qué unos sujetos se hacen dependientes de un reforzador y otros no. Está fuera de duda que la exposición continuada a un refuerzo puede traducirse, tarde o temprano, en neuroadaptaciones específicas que afectan a la fisiología cerebral.

En cualquier caso, el número de personas que acude a centros de salud mental con estos síntomas es escaso y muchos de los estudios se limitan a describir casos clínicos. Por ello, hablar de adicción es, cuando menos, controvertido, aunque el concepto de adicción a internet está extendido en ámbitos clínicos.

Si atendemos a lo que sucede en otros contextos geográficos, tales como EE UU, China o Canadá, las clínicas de desintoxicación para jugadores incontrolados están abriéndose camino como recursos cada vez más conocidos por los ciudadanos para atender adicciones tecnológicas. En Europa, ha sido Holanda la primera nación en establecer una sede específica para la atención a este tipo de trastornos. En España empieza a desarrollarse un marco para el tratamiento de esta clase de adicciones (Luengo, 2007).

EEUU es el país con más prevalencia de este tipo de problemas, seguido de Japón. En EE UU se emplea el término “screenagers” y en Japón “hikikomori” para referirse, de manera general, a aquellos/as menores y adolescentes de edades comprendidas entre los 10 y los 20 años que están enganchados/as a la pantalla, ya sea del ordenador, del móvil, de la televisión, etc. (Tovilla, Trujano y Dorantes, 2009).

2. Instrumentos de medida

Existe una amplia variedad de instrumentos para medir la adicción a las tecnologías. En este apartado vamos a realizar un breve recorrido citando algunos de los más utilizados por los investigadores.

Los primeros cuestionarios contruidos para evaluar la adicción a internet se elaboraron en base a los criterios del DSM-IV para el juego patológico y la dependencia de sustancias (Beranuy, Chamarro, Graner y Carbonell, 2009). Por ejemplo, Young (2005) para diagnosticar un uso disfuncional, tan abusivo que podemos calificar de adictivo, tomó los criterios del juego patológico adaptados a la red. En 1998 proponía que el uso problemático de internet estaba más cerca de los trastornos del control de los impulsos, siendo muy similar a la ludopatía. También construyó un cuestionario para medir este tipo de adicción, que ha resultado ser una medida fiable para evaluar la magnitud de los problemas causados por el “mal uso” de internet (Demetrovics, Szeredi y Rózsa, 2008). La conclusión final de los estudios de Young fue que la adicción a internet efectivamente existe y que, aunque la red por sí misma no es adictiva, la naturaleza interactiva de determinados servicios sí puede serlo o encauzar otras adicciones psicológicas (por ejemplo, juego patológico en los ciber casinos, adicción al sexo en el caso de las páginas de pornografía). En cambio, los accesos a portales o servidores de información no serían determinantes en la dependencia a internet (Young, 2007).

Chóliz (2011) elaboró un cuestionario de dependencia de internet y redes sociales adaptando los criterios diagnósticos del trastorno por dependencia de sustancias del DSM-IV-TR.

De Gracia, Vigo, Fernández y Marcó (2002) también utilizaron los criterios del juego patológico y dependencia de sustancias del DSM para confeccionar el PRI (cuestionario para evaluar los problemas relacionados con el uso de internet).

También Jenaro, Flores, Gómez-Vela, González Gil y Caballo (2007) se basaron en los criterios de juego patológico para diseñar la Escala de Uso Excesivo de Internet (Internet Over-use Scale) y la escala de Uso Excesivo de Teléfono Móvil (Cell-Phone Over-Use Scale). Concluyeron que en los estudiantes que hacen un uso disfuncional es más probable la presencia de otras conductas no saludables, como el fumar en exceso y/o como problemas de insomnio y de desajuste social.

Cuesta (2012) propone el constructo “uso envolvente” para analizar el uso abusivo y elabora un instrumento de medida compuesto por los siguientes factores: indispensabilidad tanto física como cognitiva (el hecho de tener el instrumento siempre al alcance para solucionar cualquier problema), síndrome de abstinencia (angustia y ansiedad cuando no se puede utilizar el soporte tecnológico), conflicto interpersonal (con familia o amistades por el hecho de estar demasiado tiempo utilizando el soporte), pérdida de control, éxito percibido (reputación social), conexión emocional (sentir que, de alguna manera, estás rodeado de gente), prominencia conductual (utilizarlo en lugares inapropiados) y disminución del rendimiento.

Casas, Ruiz-Olivares y Ortega-Ruiz (2013) validaron el Cuestionario de Experiencias Relacionadas con Internet (CERI), diseñado a partir de los criterios del DSM-IV por abuso de sustancias y juego patológico, además de preguntas relacionadas con el aumento de la tolerancia, efectos negativos sobre la conducta, relaciones sociales y familiares, reducción de actividades debidas al uso de internet, pérdida de control y deseo intenso de estar conectado. Este cuestionario se aplicó a una muestra de 525 sujetos

escolarizados en Educación Secundaria Obligatoria (ESO), a partir del cual se valora la posible adicción a internet desde una dimensión intrapersonal e interpersonal.

La dimensión interpersonal incluye variables relacionadas con la falta de percepción del paso del tiempo utilizando internet, la creencia de que la vida no tiene sentido sin la red, la facilidad de conocer gente y establecer amistades a través internet, etc. Las variables presentes en la dimensión intrapersonal hacen referencia, por ejemplo, a las reacciones de ira producidas si la persona es interrumpida cuando está en línea, al malestar originado al no poder acceder a la red, al menor rendimiento académico, etc.

Existen diferencias significativas entre la puntuación del CERI y la edad, dándose un patrón de uso más frecuente entre los adolescentes de Primero y Segundo cursos de ESO y también una relación lineal positiva entre la autoestima y la posible adicción interpersonal a internet.

En cuanto al uso abusivo del teléfono móvil, López-Fernández, Honrubia y Freixa, (2012) adaptaron a la población adolescente española la escala Mobile Phone Problem Use Scale (MPPUS) y detectaron una prevalencia del 14.8% de usuarios problemáticos.

3. Síntomas y relación con otros trastornos

Chóliz y Marco (2012) asemejan la dependencia de internet al Trastorno por Dependencia de Sustancias teniendo en cuenta que la dependencia no es de una sustancia tóxica, sino de una actividad. La argumentación, en este caso, es que la sintomatología es la misma que en el caso de las sustancias y se está diagnosticando un proceso de dependencia y no el mecanismo de acción de la sustancia en sí. La finalidad es descriptiva.

También para otros autores (Echeburúa, 1999; Echeburúa y Corral, 2009) el diagnóstico de adicción a las TIC parte del mismo principio que las adicciones sin sustancia, y se señalan tres síntomas nucleares:

Incapacidad de control e impotencia. La conducta se realiza pese al intento de controlarla y/o no se puede detener una vez iniciada.

Dependencia psicológica, que incluye el deseo, ansia o pulsión irresistible (craving) y la polarización o focalización atencional, así como efectos perjudiciales graves en diferentes ámbitos para la persona (conflicto intrapersonal: experimentación subjetiva de malestar) y/o su ámbito familiar y social (conflicto interpersonal: trabajo, estudio, ocio, relaciones sociales, etc.).

En cuanto a las distorsiones cognitivas, se niega, oculta, racionaliza o minimiza la duración de las conexiones con diferentes excusas y justificaciones. En internet existe, sobre todo, una distorsión temporal mientras dura la conexión en la que casi siempre se percibe una menor cantidad de tiempo del que realmente se ha estado conectado (Beranuy, 2010).

En la misma línea, para Didia, Dorpinghaus, Maggi y Haro (2009), los síntomas son: uso excesivo, frecuentemente asociado con la pérdida de conciencia del paso del tiempo o el descuido o abandono de actividades básicas; síndrome de abstinencia, que

comprende ansiedad, tensión y/o depresión cuando no es posible el acceso al ordenador; y tolerancia, que incluye la necesidad de adquirir mejores equipamientos computarizados, más software, o más horas de uso.

Chóliz y Marco (2012) argumentan que el síndrome de abstinencia, en el caso de internet, se manifiesta por irritabilidad, no saber qué hacer o estar excesivamente afectado cuando no funciona la red.

Yellowlees y Marks (2007) asocian una mayor vulnerabilidad para utilizar internet de modo problemático en personas con un historial de falta de control de impulsos y desórdenes adictivos. En el mismo sentido, para algunos investigadores (Hollander y Allen, 2006; Shapira et al., 2000, Shapira et al., 2003) el abuso de internet también es un trastorno del control de los impulsos.

Para Block (2008) el uso desadaptativo de la red debería incluirse conceptualmente en el espectro de los trastornos obsesivo-compulsivos. Este autor diferencia tres subtipos de adicción a internet: juego excesivo, preocupaciones sexuales (cibersexo) y envío excesivo de mensajes (por correo electrónico, chats, SMS, WhatsApp...).

En resumen, los criterios clave para considerar el abuso de tecnologías son:

Compulsividad entendida como falta de control y abandono de otras actividades importantes para el sujeto.

Distorsiones cognitivas como racionalización, negación, minimización del problema, etc.

Cierto síndrome de abstinencia cuando no se pueden utilizar.

Tolerancia y, en ocasiones, recaídas al intentar controlar la conducta.

4. Enfoques que explican el inicio y mantenimiento de la conducta de abuso

La mayoría de los trabajos publicados asumen un enfoque cognitivo-conductual para explicar el inicio y mantenimiento del comportamiento abusivo con las tecnologías, que ha demostrado su eficacia en el tratamiento de otras conductas adictivas. De hecho, el proceso sigue un curso similar al de cualquier otra droga: al principio, es algo deseable y positivamente reforzado, pero luego se vuelve una necesidad y la conducta se realiza para aliviar el malestar emocional.

Es fundamental identificar tanto las variables del entorno (contexto estimulante, determinadas personas, etc.), como los estímulos internos (aburrimiento, estados de ánimo negativos, etc.) y las variables de personalidad que influyen para que se dé la conducta de abuso.

Davis (2001) utiliza un modelo explicativo de corte cognitivo-conductual para explicar el uso patológico de internet y diferencia dos tipos de uso:

- Específico: el sujeto es dependiente de una función específica de internet y usa la red para un objetivo particular (juegos en línea, sexo en línea, compras, etc.). Se manifestaría de modo alternativo si no hubiera acceso a internet.
- Generalizado: implica un abuso multidimensional y generalizado de internet. Especialmente ligado a los aspectos sociales.

El abuso se produce por un proceso de condicionamiento operante (la persona obtiene un refuerzo positivo cuando se está iniciando en la navegación por internet o cuando prueba una aplicación nueva para repetir la conducta, se condiciona y entonces tiene que repetir la conducta para obtener el mismo refuerzo).

Siguiendo a Sánchez-Carbonell, Beranuy, Castellana, Chamarro y Oberst (2008), es importante considerar los refuerzos que puede encontrar una persona al utilizar internet, ya que aporta elementos como el anonimato, la capacidad de socializarse y sentirse miembro de un grupo, la construcción de identidades, los juegos sexuales y el flirteo, el bienestar psicológico, la inmediatez, la accesibilidad y el hecho de alternar la comunicación mediante la escritura (menos estresante) con la comunicación "cara a cara", todo ello muy gratificante para el individuo .

En la misma línea, Suler (1996) opina que en el ciberespacio se pueden satisfacer todas las necesidades que explica la teoría de Maslow.

Matute (2003) explica el comportamiento de conectarse a internet de manera compulsiva más desde los principios del condicionamiento operante que desde las propiedades adictivas de la red. Siguiendo a esta investigadora, la evidencia parece que sí demuestra la existencia de un uso compulsivo de la red por parte de algunas personas, pero es importante investigar qué ha llevado a la persona a desarrollar una patología, ya que, en muchas ocasiones, los pacientes presentan cuadros clínicos de diferentes patologías anteriores o trastornos del comportamiento. Se puede pensar que internet provoca un uso abusivo (y más con las posibilidades que ofrece), especialmente en las primeras fases de uso por el efecto novedad, pero que es la predisposición de cada persona la que hace que este abuso se convierta en patología

Puede que estar navegando por la red sea una pauta de comportamiento normal que, en ocasiones, se convierte en problemático, pero también puede ser una conducta sustitutiva de otras adicciones primarias, un síntoma más de diferentes procesos psiquiátricos o la consecuencia de un trastorno previo de la personalidad (Cortés y Piñeyroa, 2011).

Desde una perspectiva psicobiológica, Echeburúa (citado por Chóliz y Marco, 2012) explica que estar enganchado a internet o a las redes sociales puede actuar como una droga estimulante que produce cambios fisiológicos en el cerebro que implican el aumento de la dopamina y de otros neurotransmisores vinculados al circuito del placer.

La investigación de Chen, Ross y Yang (2011) intenta relacionar una variable de personalidad (el Locus de Control) y los factores motivacionales de la Teoría de Usos y Gratificaciones (deseo de diversión y entretenimiento, deseo de relaciones personales, deseos relacionados con el refuerzo de experiencias emocionales y deseos cognitivos: aquellos asociados a todo lo que tiene que ver con informarse) que predicen el abuso de internet. Esta teoría supone que cada persona tiene necesidades diferentes y, por lo tanto, usa los medios con diferentes objetivos e intereses y también de forma distinta y selectiva. Se pretende encontrar el camino de los procesos cognitivos que subyacen en el uso de los soportes electrónicos.

En este caso, diferenciaron tres formas de abuso de internet: compras en línea, búsquedas de información no relacionada con el trabajo y relacionarse con amigos. El Locus de Control Externo predice las tres formas de abuso; en cambio, el deseo de usar internet como diversión solo se relacionó con las compras y la búsqueda de información no relacionada con el trabajo. Los resultados sugieren que los factores que predicen algunas formas de abuso de internet pueden no predecir las otras formas de abuso.

El debate, por tanto, sigue abierto entre los investigadores.

No olvidemos que internet ofrece:

- Refuerzos inmediatos e intermitentes que tienen un efecto directo sobre las emociones y puede provocar un efecto de “enganche”.
- Es un instrumento facilitador de las relaciones personales ya que cuando éstas son difíciles en el mundo real, las personas se pueden esconder en el anonimato y construir personalidades ficticias.
- Ayuda a vivir nuevas experiencias y sensaciones.
- Permite un escape temporal de las tensiones de la vida diaria.

Esto, junto a un entorno que favorece los valores consumistas y hedonistas, y unido a situaciones de estrés vital (presión por los logros académicos, problemas familiares, etc.) pueden conducir a una situación de abuso de las tecnologías.

Una persona puede hablar por el móvil, escribir un mensaje o conectarse a internet por el placer o la funcionalidad de la conducta en sí misma; pero un sujeto adicto busca el alivio del malestar emocional (aburrimiento, soledad, ira, excitación, etcétera) (Charro, Meneses y del Cerro, 2012).

Las críticas más destacadas sobre esa nueva categoría diagnóstica están basadas en deficiencias metodológicas importantes de los trabajos realizados hasta la fecha al respecto. Parte de ellas tienen que ver con el sistema de muestreo seguido y el sesgo que esto supone.

Además, en los cuestionarios utilizados resulta habitual la ausencia de ítems relacionados con la existencia de antecedentes psiquiátricos personales, problemas médicos, discapacidades, déficits de relación, situaciones de soledad, dificultades de relación interpersonal, problemas de pareja, que podrían ser una alternativa razonable a los diagnósticos de abuso aparente de internet (Gutiérrez Maldonado, 2002) .

En conclusión, existe controversia en la literatura científica acerca de si la adicción a internet es un trastorno psiquiátrico primario y, en caso afirmativo, cuál es su lugar en los sistemas actuales de clasificación diagnóstica. Encontramos falta de consenso y confusión terminológica.

La mayor parte de los artículos que hemos analizado adoptan una conceptualización de adicción, otros siguen una conceptualización de falta control de los impulsos y, los menos, una conceptualización del espectro obsesivo-compulsivo.

Aunque no existe acuerdo sobre el posible carácter adictivo de la red e incluso en la denominación de las disfunciones asociadas a su mal uso (Viñas, 2005), vamos a comentar brevemente las aplicaciones o soportes más susceptibles de abuso.

5. El abuso en los diferentes soportes tecnológicos

5.1. En internet

La utilización de internet no es una actividad homogénea y las motivaciones de los internautas pueden ser muy diferentes. Factores como la edad hacen que el riesgo potencial sea distinto. Como se ha recogido en el punto anterior, los manuales internacionales no reconocen este tipo de adicción, aunque para investigadores como de la Gándara (2009), este medio en sí mismo es atractivo y adictógeno, ya que favorece el anonimato, la sensación de intimidad, los sentimientos de desinhibición y la pérdida de ataduras.

Es posible que bajo el concepto de adicción a internet se incluyan y se mezclen las diferentes aplicaciones de uso de la red, otras adicciones y patologías, y características de la personalidad del individuo.

Tabla 2.1

Características de las personas que abusan de internet (adaptado de Ma, 2011).

Características	Conductas frecuentes
Uso excesivo de internet	Pasan más de 40 horas conectados a la semana
Pensamientos obsesivos sobre internet	Incapacidad para dejar de pensar en internet
Sentimiento de felicidad asociado al uso de internet	El tiempo de conexión a internet se vivencia como agradable, divertido, interactivo y relajado
Tolerancia	Cada vez se va haciendo necesario más tiempo de uso para alcanzar la misma satisfacción
Pérdida de control de impulsos	Reducción de la autorregulación emocional necesaria para controlar los impulsos de conectarse; incapaz de dejar de usar internet
Retirada	Sentimientos desagradables cuando se intenta reducir la exposición a internet
Impacto en la vida diaria	Ponen en peligro relaciones significativas, problemas académicos o laborales debido al uso abusivo de internet. Mentiras y evitación de problemas.
Interferencias en la dinámica familiar	Pasan menos tiempo con la familia. La tensión familiar es alta.
Amigos y relaciones de pareja	Menos amigos y relaciones de pareja.
Problemas de salud	Menos dispuestos a buscar tratamiento médico y menor motivación para practicar actividades que reduzcan el nivel de estrés.
Rendimiento académico	Generalmente, disminución del rendimiento.
Carácter solitario	Las personas solitarias pueden utilizar internet de manera abusiva cuando se sienten solos, deprimidos o ansiosos.

Al utilizar internet nos encontramos con otros posibles abusos:

- *Al sexo en línea:* está relacionado con las **conversaciones online** de tipo sexual. Dentro de los refuerzos y mecanismos psicológicos que llevan al uso adictivo de internet, uno de los principales es la satisfacción sexual (Young, 1997, 1998). Para Ballester (2009) se trata de un perfil caracterizado por una baja autoestima, presencia de disfunciones sexuales, una imagen corporal distorsionada, coexistencia de otras adicciones y cualquier otro hecho que haga que la persona se sienta angustiada o insegura ante las relaciones sexuales directas o reales con otro individuo. Para estas personas, internet puede parecer un lugar seguro donde experimentar con el sexo sin sufrir este tipo de angustias o inseguridades.

Hace falta puntualizar, como explican Matute y Vadillo (2012), que existe una corriente de opinión muy generalizada para la que el sexo virtual es siempre patológico y la definición de patológico a menudo depende de valores culturales más que científicos.

- *A la pornografía:* consumo de pornografía disponible mediante internet. En este caso, internet sería el medio, pero no el objetivo de la conducta de abuso.

Hay un colectivo que es más vulnerable, el de los niños y adolescentes, ya que pueden encontrar material pornográfico en la red de manera accidental, o recibir un correo pornográfico por e-mail o mensajería instantánea. Como media en Europa, el 14% de los menores encuestados afirmaron haber visto imágenes sexuales online (Livingstone, Haddon, Görzig y Ólafsson, 2011). En el estudio Protecting Children in Cyberspace (2008) la cifra es más elevada, ya que un 25% de los adolescentes se han encontrado contenido inapropiado en la web sin pretenderlo. Según la investigación de ACPI-Protégeles (2002), al menos 1 de cada 4 menores

encuestados accede a páginas de contenido pornográfico durante su navegación por internet.

El 3% del total de los menores españoles entre 9 y 16 años (27% de los menores que han visto imágenes sexuales online) se encontraron con imágenes sexuales que aparecieron por accidente, y el 4% del total de los menores españoles (37% de los menores que han visto imágenes sexuales online) ha visto estas imágenes a través de una página de videos como, por ejemplo, YouTube (Garmendia et al., 2011).

A veces, también puede ocurrir que sea la curiosidad sexual del niño o adolescente la que propicie búsquedas de manera intencional.

- *Al juego de apuestas.* Si es remunerado, tiene mucho que ver con la ludopatía. El adolescente que realiza este tipo de conducta suele ser impulsivo, con dificultad para tolerar la frustración, amante del riesgo, poco reflexivo e impaciente. Al principio, el tiempo de juego es escaso, pero rápidamente se “engancha” por la ganancia inicial (dinero, puntos, etc.) y cada vez pasa un mayor tiempo jugando. El control cada vez es menor, aparece la tolerancia, un mayor aislamiento social y pérdida de interés por otras actividades que antes hacía de forma habitual.
- *Al chat:* se abusa de alguno o varios de los tipos de chat (IRC, mensajería instantánea, chat en web, etc.). En ocasiones, pueden ser también un tipo de adicción al cibersexo.

Viñas et al. (2002) sugieren una correlación positiva entre el uso de internet (principalmente el chat) y varios indicadores psicológicos como depresión, ansiedad y alteraciones del sueño. El uso del chat se asoció a un mayor malestar psicológico, mayor insatisfacción en las relaciones con la familia, con la pareja y, particularmente, en la capacidad o habilidad para mantener relaciones sociales.

Para Carbonell et al. (2010), entre las aplicaciones específicas de internet, la posibilidad de adicción se centra en las que presentan propiedades comunicativas y sincrónicas como, por ejemplo, los chats y juegos de rol en línea, que permiten la comunicación hiperpersonal, el juego de identidades, las proyecciones y la disociación sin consecuencias en la vida real. Además, internet podría tener un papel importante en el desarrollo y mantenimiento de otras adicciones como el juego patológico y la adicción al sexo.

- *A las compras en línea.* En el caso de los adolescentes, aunque son población diana de algunas campañas publicitarias como potenciales clientes, su disponibilidad de dinero para ejecutar la conducta de compra es limitada.
- *A las redes sociales:* estamos hablando de un nuevo modelo de relacionarnos, pero en ese proceso se pueden producir situaciones problemáticas, nuevas realidades a las que hay que dar solución.

En el caso de los más pequeños comienzan a interesarse por las redes sociales como un juego, una forma de iniciarse en una moda y también de imitar a los mayores. Se produce un cambio en los puntos de interés, que se intensifica con la edad y que, salvo en ciertos casos, se muestran como controlables desde la perspectiva del menor (García, Gaona, Gomes y Flavia, 2012)

Como hemos visto en el capítulo anterior, estas aplicaciones cubren algunas de sus principales necesidades socioafectivas, pero los investigadores debaten si los niños están perdiendo las habilidades necesarias para la interacción con los demás al reemplazarla por la comunicación virtual. Es necesario aclarar si abusar de estos espacios puede afectar al correcto desarrollo de emociones humanas como la compasión o la admiración. Para Immordirno-Yang, Christodoulou y Singh (2012)

si las interacciones ocurren demasiado rápido no podemos empatizar con los estados emocionales de los demás, es necesario un periodo de reflexión constructiva interna que no se da en el tipo de relación que ofrecen las redes sociales.

En opinión de Turkle (2011) la tecnología suele darnos una ilusión de compañía sin las exigencias que supone la amistad presencial. Es posible crear relaciones superfluas, frecuentes pero poco profundas, en las cuáles el componente emotivo es decididamente excluido o reducido al emoticón. El problema es que los adolescentes se escondan tras una pantalla y no sepan relacionarse.

Es necesario investigar más para saber si la socialización virtual está cambiando de algún modo los valores de los jóvenes y las implicaciones cerebrales subyacentes a este tipo de comunicación. Para Valkenburg y Peter (2009) internet tiene beneficios para los adolescentes debido a que anima a los usuarios a revelar información personal y eso mejora sus posibilidades de comunicación con la gente que ya conocen fuera de la red. Las relaciones que se crean con esas personas son de mejor calidad.

En cualquier caso, las redes sociales crean entornos donde las personas a menudo nos sentimos obligadas a compartir nuestros pensamientos y experiencias. Se obtiene un refuerzo positivo inmediato (en forma de me gusta, comentarios de amigos, etc.) que nos hace querer repetirlo. Con el tiempo, esto se convierte en hábito.

Además, cuando la persona trata de vivir de una vida virtual ideal, le produce un efecto placentero y puede llegar a convertirse en una adicción.

Andreassen, Torsheim, Brunberg y Pallesen (2012) han desarrollado una escala, la primera de este tipo, para medir la adicción a Facebook, pero no está exenta de críticas. Para Griffiths (2012) este instrumento de medida solamente tiene en cuenta una aplicación, como es Facebook, cuando existen otras muchas y no tienen en consideración otros posibles usos de la plataforma como los vídeos o los juegos que podrían ser la causa real de esa potencial dependencia. También es necesario aclarar la causa que provoca la adicción a las redes sociales, dilema al que el nuevo instrumento no puede responder, ya que solamente puede ser aplicable a Facebook.

El estudio con menores británicos dirigido por Hudson (2011) sitúa en un 60% los niños de 12 años o menos que aseguran que si no contaran con conexión a internet se sentirían tristes, mientras que el 48% aseguró que se sentiría solo si no tuviese acceso a la web. Aunque no es de extrañar, en un entorno tan virtualizado, que los menores se sientan mal si no pueden acceder a algo a lo que están tan acostumbrados y que permite satisfacer sus necesidades de pertenencia al grupo.

Herrera, Pacheco, Palomar y Zavala (2010) encontraron diferencias estadísticamente significativas entre las personas que abusan de la red social Facebook, la baja autoestima, la depresión y la falta de habilidades sociales.

En un curioso estudio, Hoffman (2012) sugiere que la urgencia de revisar Facebook, Twitter y otras redes sociales es más difícil de resistir que el sexo, el alcohol y los cigarrillos.

5.2. En el teléfono móvil

Algunos estudios muestran que el patrón de uso patológico de internet y del móvil es diferente (Beranuy, Sánchez-Carbonell, Oberst y Chamarro, 2009).

Para Sánchez-Carbonell (2008), debido a la duración e intensidad de los síntomas, en el caso del móvil no pasaría de ser una conducta perjudicial, mientras que con internet podría diagnosticarse adicción de características similares a las causadas por una droga. Otra diferencia esencial es que el móvil no permite el juego de identidades, la disociación, el anonimato, la ausencia de consecuencias en la vida real, las proyecciones y la comunicación hiperpersonal posibles en internet, y que son potencialmente adictivas debido a la rapidez con la que producen cambios emocionales.

Parece apropiado, entonces, calificar su uso desadaptativo de abuso más que de dependencia (Carbonell et al., 2010; López-Fernández, Honrubia-Sedano y Freixa-Blanxart, 2012; Sánchez-Carbonell, Beranuy, Castellana, Chamarro y Oberst, 2008), la comunicación a través del móvil no tiene la capacidad reforzante de internet y las conductas desadaptadas que se organizan en torno a éste no parecen hacerlo de forma tan estructurada como en el caso de determinadas aplicaciones de internet, aunque con la llegada de los teléfonos inteligentes ya no existen esas diferencias.

Algunas personas pueden confundir la dependencia de una tecnología con una conducta adictiva. Por esta razón se consideran adictos al móvil, porque nunca salen de casa sin él, no lo apagan por la noche, están siempre esperando llamadas de familiares o amigos, o lo utilizan en exceso en su vida laboral o social (Carbonell et al., 2012).

Prevalencia del abuso del móvil:

Las tasas de prevalencia del consumo problemático de teléfono móvil en los estudios españoles varían considerablemente.

Según Jenaro et al. (2007), cerca de un 8% de universitarios españoles es adicto al móvil.

El 2,8%, según Carbonell et al. (2012).

Becoña (2009), en su estudio con adolescentes gallegos, cifra en 12,1 % la posible adicción, con predominio de las mujeres.

López-Fernández, Honrubia-Sedano y Freixa-Blanxart (2012) encuentran un 14,8% de usuarios problemáticos. El estudio de Sánchez-Martínez y Otero (2009) cifra en 26,1% el consumo problemático de las adolescentes y el 13% de los adolescentes en la Comunidad de Madrid.

Para Torrecilla et al. (2008) el 8,5% de los jóvenes, también en la ciudad de Madrid, plantea alguna problemática con el uso de los móviles, reduciéndose a 0,4% de jóvenes que reconocen problemas tanto de necesidad, como preocupación o uso compulsivo.

El perfil de persona que abusa del móvil es diferente de la que abusa de internet. En este caso, se trata, en mayor proporción, de mujeres extrovertidas y comunicativas, con motivaciones sociales.

En la investigación llevada a cabo por Beranuy, Chamarro, Graner y Carbonell (2009) encontraron que las mujeres tienden a abusar más del móvil, utilizándolo como medio de comunicación y expresión de estados afectivos. Los mismos resultados encontramos en Lara, et al. (2009).

Chóliz y Villanueva (2011) señalan, en la misma línea, que las chicas utilizan más a menudo el móvil que los chicos para superar el aburrimiento, manejar la ansiedad, o en momentos en los que se encuentran solas o tristes. Igualmente, están más afectadas que ellos cuando no reciben llamadas o mensajes de otras personas. Los chicos utilizan más las herramientas tecnológicas.

López-Fernández et al. (2012) corroboran que existe mayor utilización en chicas, que cuanto más tiempo de utilización, mayor problemática y mayor uso extensivo del dispositivo. Asimismo, resulta relevante la relación existente entre consumo de las sustancias adictivas (nicotina o alcohol) más extendidas en la población adolescente española y uso problemático del móvil.

Los resultados también sugieren que en los hogares con alto nivel educativo las actividades de entretenimiento no se centran mayoritariamente en los recursos tecnológicos, sino que diversifican más su tiempo de ocio

Pedrero, Rodríguez y Ruiz (2012), en su revisión de las investigaciones sobre abuso del teléfono móvil, afirman que el rasgo de personalidad más consistentemente asociado a adicción es la baja autoestima, aunque la extraversión se relaciona con un uso más intenso. Las mujeres con baja autoestima representan el grupo más vulnerable. El síntoma psicopatológico más comúnmente asociado fue la depresión.

También Sánchez-Martínez y Otero (2009) encontraron relación entre el uso intensivo de móvil con el sexo femenino, buenas posibilidades económicas en la familia, fracaso escolar y depresión.

Para Chóliz, Villanueva y Chóliz (2009), las chicas tienen una actitud más favorable hacia el móvil que los chicos y hacen más uso de él. Además, lo utilizan como un instrumento de comunicación interpersonal y como una herramienta psicológica que sirve para enfrentarse a estados de ánimo displacenteros.

Como conclusión, de la revisión de estudios españoles realizada por Carbonell et al. (2012) se determina que las mujeres tienen más dificultades con el uso del teléfono y perciben su uso como más problemático que los hombres.

La edad también es un factor a considerar, ya que se aprecia una mayor tendencia de uso abusivo en los preadolescentes

Conductas de abuso:

Labrador y Villadangos (2010) resaltan el valor elevado, en el caso del móvil, de la conducta: consultas frecuentes, consistentes en mirar con insistencia la pantalla para ver si hubo alguna llamada o mensaje.

Este tipo de conducta, aunque no tiene parecido con los síntomas de adicciones, puede ser un índice del nivel de dependencia del móvil.

Es importante tener en cuenta el hecho de que las chicas lo usen como herramienta psicológica. Esto puede ser un factor que predisponga o facilite la dependencia, ya que todas las adicciones se caracterizan porque la conducta adictiva se utiliza, finalmente, para superar situaciones personales desagradables (Beranuy et al., 2009).

Para Muñoz-Rivas, Fernández y Gámez (2009) existen varios factores que influyen en un uso abusivo del móvil:

- *Factores de vulnerabilidad psicológica:* baja autoestima, extraversión e impulsividad
- *Factores sociodemográficos:* Edad (adolescencia y juventud) y tiempo transcurrido desde la compra del primer móvil.

En definitiva, se evidencia que existe una problemática relacionada con el uso del teléfono móvil, pero la ausencia de criterios diagnósticos claros dificulta la definición del problema. Es necesario delimitar y unificar criterios que permitan realizar estudios comparables y de calidad.

5.3. En videojuegos

Una de las motivaciones básicas del consumo de tecnologías para los adolescentes es la diversión que les ofrecen y los juegos son el referente en este sentido. Pero también se puede hacer un uso inadecuado de ellos y pueden causarles problemas tanto por interferencias con el tiempo de estudio, como por la exposición a contenidos violentos o por el aislamiento social concomitante a pasar excesivo tiempo jugando.

Los videojuegos tradicionales que se juegan en una plataforma como el ordenador pueden ser inapropiados, pero la gravedad del trastorno y su duración indican que se trata de un abuso o de un mal hábito, nunca de una verdadera adicción (Carbonell et al., 2009).

Juegos de rol en línea: En cambio, los juegos de rol en línea son juegos de carácter abierto y no lineal como los tradicionales; los jugadores pueden escoger sus propias rutas de desarrollo argumental y no existe un final concreto. Siempre se pueden encontrar nuevos alicientes y actividades por ejecutar. Los criterios que se aplican para evaluar la adicción a los juegos de rol en línea, el consumo de sustancias y el juego patológico deberían ser comunes (Carbonell et al., 2009).

Elegir la identidad en un mundo virtual tiene un efecto de recompensa como el dinero en el juego. Alteran el estado emocional del jugador y pueden acabar creando la obligación de jugar y esto implica un comportamiento adictivo (López Moratalla, Bernar, Sueiro y Valderas, 2012).

Ko et al. (2008) encontraron similitudes en los cerebros de los jugadores adictos al juego online y las personas con adicciones a sustancias.

En el estudio de Stetina, Kothgassner, Lehenbauer y Kryspin-Exner (2011) los usuarios de juegos en línea afirmaban jugar con mucha más frecuencia con el fin de escapar de los problemas reales. De hecho, pueden considerarse como una válvula de

escape, pero esto también podría llevar asociado un comportamiento de juego problemático.

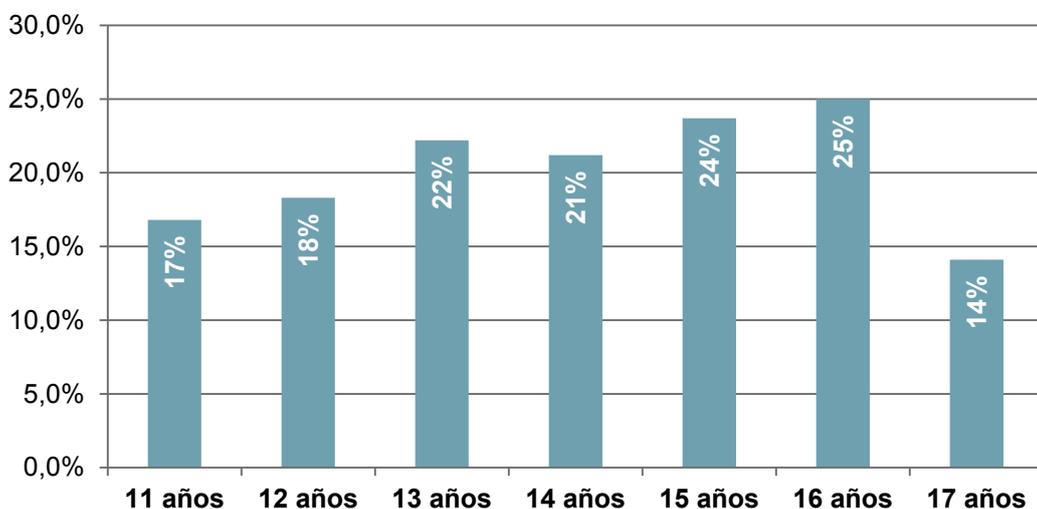
En el estudio de Fuster et al. (2012) encontraron cuatro motivos básicos para jugar al World of Warcraft (popular videojuego de rol multijugador masivo en línea): socialización, exploración, logro y disociación.

Los jugadores españoles preferían el entorno Jugador contra Jugador, un aspecto que parece prevenir las potenciales consecuencias negativas al impedir el juego solitario. Los resultados indican que una de las motivaciones más importantes es la socialización, estando presente ésta en el estilo de Jugador contra Jugador, lo cual indica que, en alguna medida, el uso de este juego se hace de forma psicológicamente adaptativa.

Según el estudio realizado por Protégeles (2010) el uso de Juegos Masivos Multijugador Online (MMOG), por parte de los menores, es menos frecuente que el de otras aplicaciones 2.0. En general, el uso de este tipo de juegos es reducido. Menos de un cuarto de los menores encuestados reconoce jugar a ellos (21,3%) En función del sexo, al igual que ocurre con las distintas modalidades de videojuegos, en este caso también se demuestra una clara superioridad de varones usuarios (33,9% frente al 8,6%).

Figura 2.1

Uso de MMOG en función de la edad (Protégeles, 2010).



Cruzado, Matos y Kendall (2006) encontraron relación entre usuarios que acudían a consulta por un problema de adicción a internet con el uso excesivo de videojuegos como fondo.

En el estudio de Bringué, Sádaba y Sanjurjo (2013) se demuestra que las personas que hacen un mayor uso de videojuegos realizan también un uso elevado de otras pantallas.

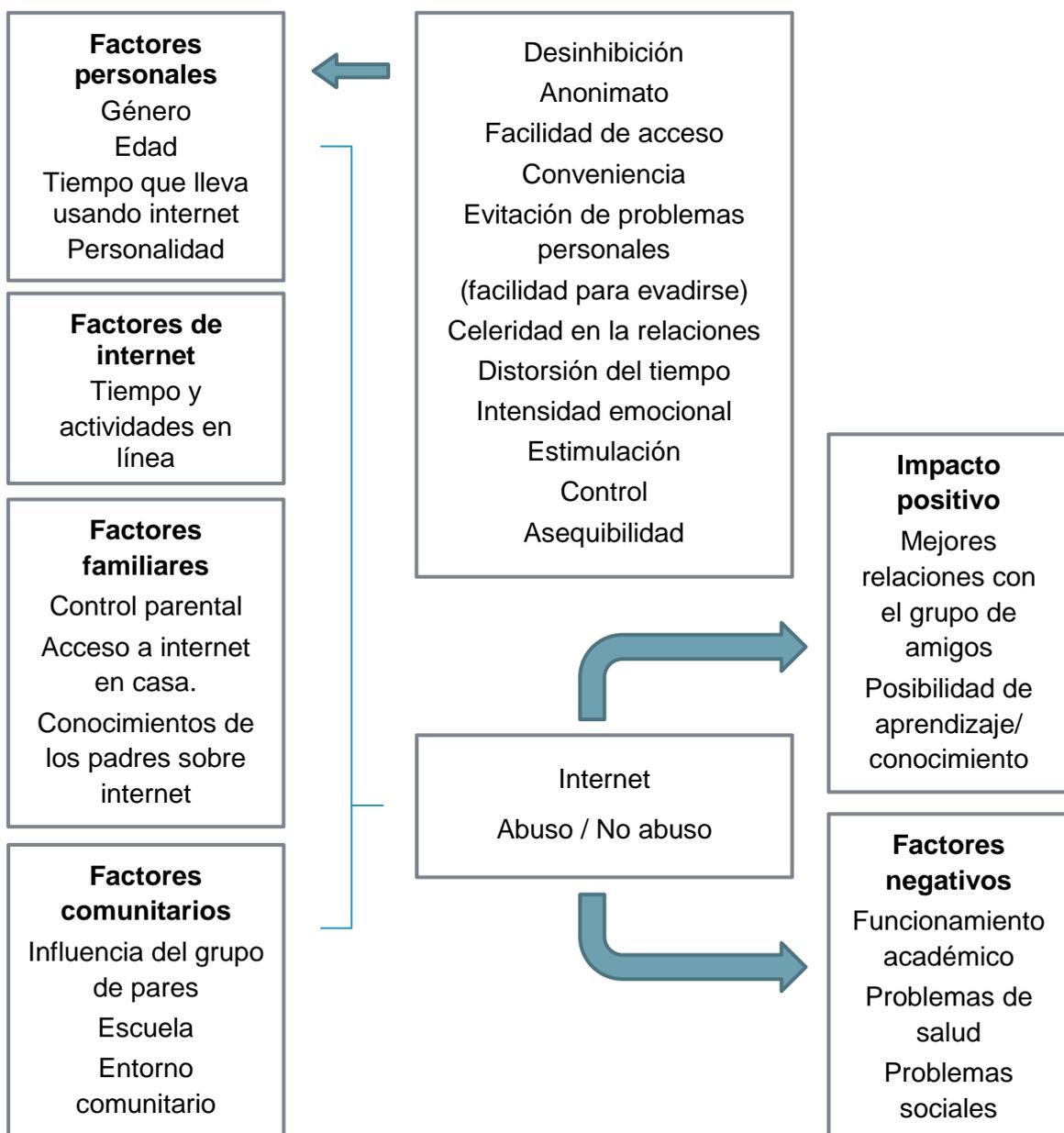
Una vez hecho este recorrido por los diferentes soportes, vamos a centrarnos en los factores de riesgo que pueden llevar a una persona a convertirse en un usuario dependiente de internet.

6. Factores de riesgo para un uso abusivo de internet

A continuación, se exponen gráficamente y agrupados por categorías, los principales factores que propician el consumo abusivo.

Figura 2.2

Figura adaptada de Wanajak (2011).



Como perfiles de consumo abusivo, podemos diferenciar:

1. Jóvenes que se inician por primera vez y descubren las múltiples posibilidades que les ofrece internet y le dedican un tiempo excesivo.
2. Personas que tienen algún problema (por ejemplo, soledad) o alguna patología previa.
3. Personas que no entran en ningunas de las categorías anteriores y hacen un uso abusivo de la red.

Para Echeburúa y de Corral (2010) hay ciertas *características de personalidad* o estados emocionales que aumentan la vulnerabilidad psicológica a las adicciones:

- la disforia
- la impulsividad
- la intolerancia a los estímulos displacenteros, tanto físicos (dolores, insomnio o fatiga) como psíquicos (disgustos, preocupaciones o responsabilidades)
- la búsqueda exagerada de emociones fuertes.

En la misma línea, Díaz, Beranuy y Oberst (2009) concluyen que puede deberse también a un problema de *personalidad* -timidez excesiva, baja autoestima o rechazo de la imagen corporal. Suelen ser sobreprotegidos por sus familiares, con comportamientos obsesivos y una lógica particular que aumenta la vulnerabilidad para este tipo de adicciones.

Didia et al. (2009) coinciden en que se trata generalmente de personas con baja autoestima, tímidas e inmaduras emocionalmente.

Los mismos resultados obtienen Cortés y Piñeyroa (2011), que consideran que el perfil es el de una persona con: alteración en el control de impulsos, introversión, narcisismo, intolerancia a estímulos displacenteros, hipocondría, fobia social, baja

autoestima, búsqueda exagerada de sensaciones, persistencia de un pensamiento mágico y fantasioso, carencia de habilidades o del temperamento para alcanzar sus objetivos, personalidad límite, etc. García del Castillo et al. (2007) también encontraron que los buscadores de sensaciones hacen mayor uso de internet.

En el estudio de Álvarez, Moreno y Granados (2011) encontramos un patrón similar, ya que los usuarios más jóvenes tienden a hacerse adictos con más facilidad, a pesar de que lo más importante para que esto ocurra es la existencia de vulnerabilidad psicológica. Los factores de riesgo que destacan en este tipo de adicción, son:

- El aburrimiento y la carencia de relaciones.
- La falta de habilidades para desenvolverse en el mundo real
- La timidez, a pesar de que el uso continuado de internet para paliar esta característica puede, irónicamente, incrementarla
- La búsqueda de sensaciones en personas solitarias
- La ausencia de una autoestima adecuada

Para Zboralski et al. (2009) los factores de riesgo son: la juventud (especialmente aquellos que no tienen hermanos y hermanas, o provienen de familias disfuncionales), mayores niveles de agresión y ansiedad.

Carbonell et al. (2010) encuentran que la alarma es más frecuente en los padres que desconocen o utilizan poco las TIC y que se encaran por primera vez a un hijo adolescente, aunque las variables familiares las trataremos de forma más amplia en el capítulo cuatro.

Para Tsai et al. (2009) los factores de riesgo incluyen el sexo masculino, el hábito de saltarse el desayuno, la morbilidad de salud mental, el apoyo social deficiente y las características de la personalidad neurótica.

En el estudio de Morrison y Gore (2010) los hombres y los jóvenes tienen más tendencias adictivas. También encontraron relación entre síntomas depresivos y uso abusivo de la red.

Según Sánchez-Martínez y Otero (2010), el 5,3% de los adolescentes hace un uso muy alto de internet y se asocia al sexo masculino. En el grupo de uso alto se observa asociación con el consumo de alcohol. Entre los que no usan internet, el fracaso escolar es más frecuente, aunque para Lara et al. (2009), la relación entre los resultados académicos y uso abusivo de internet no es directa. Probablemente, el “abuso” de internet lo podemos analizar mejor desde variables personales o sociodemográficas que desde las académicas.

En el estudio de Ruiz-Olivares, Lucena, Pino y Herruzo (2010) encontraron diferencias entre hombres y mujeres, destacando los hombres con una mayor puntuación.

Para Razieh, Ghasempoor, Zaman y Sadeghigooghari (2012) encuentran relación entre el sexo (varón) y los altos niveles de ansiedad, entre las personas que manifestaron hacer un uso más abusivo de internet.

La edad, como hemos visto, es un factor importante (menor de 25 años) en la mayoría de los estudios, ya que los adolescentes son los que más utilizan estos soportes. El periodo evolutivo de mayor vulnerabilidad para desarrollar una adicción digital sería entre los 9 y los 15 años (Díaz, Beranuy y Oberst, 2009).

Los preadolescentes muestran mayor adicción a internet, con repercusiones intrapersonales: focalización, preocupación, evasión, negación y otras distorsiones cognitivas (Beranuy et al., 2009). Parece que el uso se normaliza con la edad hacia una utilización más profesional, menos lúdica y con menos efectos negativos.

El estudio de Lara et al. (2009) confirma que el patrón de abuso de internet está influido por la edad. Los sujetos de la franja comprendida entre los 14 y los 16 años son

más vulnerables a desarrollar una conducta abusiva, aunque las puntuaciones son elevadas en todos los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria (12-16 años).

Para García del Castillo et al. (2007) en el grupo de más frecuencia de uso de internet, la presencia de “pensamientos negativos” que le interfieren en diferentes situaciones sociales es más frecuente. Pero, además, esta presencia de pensamientos negativos en las interacciones sociales está relacionada con el uso y abuso de internet para buscar “relaciones y amistad” y mejorar el “estado emocional”.

Para Cortés y Piñeyroa (2011) el uso abusivo de internet tiene relación con otras adicciones y otros trastornos psíquicos, especialmente de tipo afectivo: abusos de fármacos, alcohol y drogas, productos relacionados con el sexo, depresiones, trastornos bipolares, ansiedad, alteraciones en la conducta alimentaria... Se asocia también a un empobrecimiento de las relaciones interpersonales con los otros miembros de la familia, con una reducción significativa del círculo de amistades y con un incremento de los sentimientos de soledad.

Conclusiones del estudio de Cruzado et al. (2006) realizado con treinta pacientes ingresados en una institución de Salud Mental con el diagnóstico de “adicción a internet”, son las siguientes:

- La edad promedio fue de $18,3 \pm 3,8$ años.
- Los rasgos de personalidad más frecuentes fueron los antisociales.
- Hubo historia de disfunción familiar en el 80% de los pacientes y 56,7% tuvo antecedentes psiquiátricos familiares.
- Los síntomas principales fueron irritabilidad y merma de rendimiento académico.
- La mayor comorbilidad se halló con trastornos afectivos.

De Berardis et al. (2009) encontraron que la dificultad para identificar sentimientos, el aumento de las experiencias disociativas, la autoestima baja y un menor control de impulsos, se asociaron con mayor uso de internet.

Para Caplan (2007) la soledad es un factor de predicción de la preferencia para la interacción social en línea y el uso problemático de internet.

Asimismo, Jenaro et al. (2007) encuentra que es más probable que los estudiantes que abusan de internet presenten otras conductas no saludables, como el fumar en exceso, así como problemas de insomnio y de desajuste social.

Según González y De la Rosa (2007) la adicción a internet se asocia con mayores puntuaciones en las escalas de TDAH y depresión. Encontraron asociación con la variable hostilidad, pero solo se produjo en varones.

Como resumen de este apartado, vamos a citar la investigación realizada por Carbonell et al. (2010) en la que se revisaron diferentes estudios españoles. Concluyeron que existen acontecimientos vitales personales que pueden hacer a una persona más vulnerable frente a los posibles problemas (jubilación, separación, dedicación exclusiva al hogar). También presentan mayor vulnerabilidad las afectadas por trastornos mentales y/o de personalidad o aquellas con una personalidad caracterizada por la baja autoestima, sentimiento de inadaptación, necesidad de sentirse querido y reconocido, infelicidad, carencias afectivas, inseguridad, soledad, búsqueda de sensaciones, tendencia a la fantasía, timidez, falta de habilidades sociales y tendencia a crearse una identidad ficticia

7. Peculiaridades y prevalencia del abuso de internet en el colectivo adolescente

Siguiendo a López Moratalla et al. (2011) en la adolescencia se produce una alteración del mundo afectivo personal (aumenta el interés por la actividad sexual, se experimentan cambios en la motivación, los impulsos y las emociones) cuando los sistemas que integran las emociones en las decisiones racionales, al regular y controlar las respuestas emocionales de forma autónoma, aún están madurando. Además, en la adolescencia existe menor control paterno que en la infancia y menor exigencia laboral que en la juventud o madurez (Chóliz y Marco, 2012). Los expertos coinciden en que es la población de mayor riesgo.

Para Echeburúa y de Corral (2010) el abuso de internet en estas edades presenta las siguientes características:

- La actividad ocupa una parte central de la vida del adolescente, que utiliza la pantalla del ordenador para escapar de la vida real y mejorar su estado de ánimo.
- Al margen de la vulnerabilidad psicológica previa, el abuso de las redes sociales puede provocar una pérdida de habilidades en el intercambio personal (la comunicación personal se aprende practicando), desembocar en una especie de analfabetismo relacional y facilitar la construcción de relaciones sociales ficticias.
- El adolescente recibe quejas de sus padres y/o hermanos por el uso anormalmente alto que hace de la red, baja el rendimiento académico y se siente frustrado y ansioso.

Muchas veces, estos comportamientos abusivos pasan desapercibidos por las personas que rodean al sujeto, o se consideran un problema menor.

No podemos ni debemos afirmar que, por el hecho de consumir tecnologías, los adolescentes sean o vayan a ser dependientes, pero sí podemos asegurar que todos los que

abusan se verán afectados. Será en mayor o menor medida pero, en cualquier caso, dejarán de realizar otras actividades propias de su ciclo vital.

Por ejemplo, para Ochaíta et al. (2011) el hecho de pasar muchas horas ante la televisión y el ordenador es un factor que merma la necesaria dedicación de los adolescentes al ejercicio físico y al deporte. Por otra parte, los modelos de belleza y salud que ofrece la televisión a los adolescentes y el acceso posible en la red a distintas formas y maneras de perder peso, constituyen también un factor de riesgo para la anorexia y la bulimia, enfermedades cada vez más frecuentes en nuestro contexto cultural.

En este sentido, el estudio de Bélanger, Akre, Berchtold y Michaud (2011) proporciona evidencia de una relación en forma de U entre la intensidad de uso de internet y una peor salud mental de los adolescentes. Es necesario observar a los que dicen hacer un uso intenso, o aquellos que no lo utilizan.

En la investigación de Tamayo, García Mendoza, Quijano, Corrales y Moo (2012) se pretendía conocer la relación entre el tiempo dedicado a las redes sociales con los hábitos de sueño y los síntomas de depresión en adolescentes. Los resultados indican que el tiempo dedicado a las redes sociales por internet se correlaciona con el horario de acostarse, pero no con los síntomas de depresión.

Debemos apuntar que el porcentaje de abuso o adicción identificado en los diferentes estudios variará dependiendo del tiempo en el que fue realizado el análisis, los instrumentos usados para clasificar a usuarios adictivos, y la estrategia de muestreo usada en la recolección de los datos.

Para algunos autores (Echeburúa y Requesens, 2012; Estévez et al., 2009; Carbonell et al., 2012 y Lara et al., 2009) entre un 3% y un 7% de los jóvenes hacen un uso abusivo de internet y redes sociales.

Igualmente, Gracia et al. (2002) consideran que un 4,9% de los internautas manifiestan problemas con el uso de la red (efectos negativos sobre las relaciones sociales o familiares, reducción de otras actividades cotidianas por estar conectados, pérdida de control sobre la duración de la conexión, pérdida de tiempo laboral o de estudios, un mayor deseo de estar conectado, sentimientos de culpa y pérdida de la noción de tiempo mientras se está conectado).

En la investigación de Jenaro et al. (2007) un 8,3% de los participantes cumple con los criterios diagnósticos de usuarios patológicos de internet.

Cortés y Piñeyroa (2011) cifran en un 10% el número de adolescentes con problemas de uso abusivo.

Un 11% de los menores que habitualmente navega por internet está desarrollando características que ponen de manifiesto la posibilidad de sufrir lo que conocemos como Desorden de Adicción a Internet (ACPI-Protégeles, 2002).

En este estudio, cerca de un tercio (31%) afirma que “muy o bastante a menudo” navega por internet sin estar realmente interesado en nada concreto y un 12% afirma haber intentado muy o bastante a menudo pasar menos tiempo en internet sin lograrlo.

En una proporción menor los menores reconocen que internet les ha hecho pasar menos tiempo con la familia, los amigos o haciendo las tareas escolares (8%), mientras que únicamente un 4% de los menores afirma que se ha quedado sin comer o dormir por culpa de internet (Garmendia et al., 2011).

A la luz de los datos recogido en este capítulo, es necesario fomentar un uso responsable de tecnologías, intentando fomentar alternativas de ocio en el colectivo adolescente, desarrollar factores personales que fomenten la protección, potenciar la vida en familia y estar alerta ante los signos de alarma que pudieran aparecer.

Capítulo 3

Uso de tecnologías y su relación con otras variables: consumo de alcohol, impulsividad y búsqueda de sensaciones

Introducción

Este capítulo surge con el propósito de identificar algunas variables que pueden estar relacionadas con el abuso de tecnologías.

El punto de partida lo encontramos en un estudio de la Universidad de Burgos (Lara et al., 2009) en el que se concluye que existe una alta correlación entre personas, sobre todo jóvenes, que utilizan drogas y abusan de las tecnologías. El patrón de consumo actual, según los autores de la investigación, no se ciñe sólo a las sustancias, ya que quien abusa, no sólo lo hace de un elemento. Es fácil encontrar a un adolescente que consume alcohol en grandes cantidades los fines de semana y que también usa en exceso los juegos electrónicos, por ejemplo, diariamente.

Otra característica es el abuso de varios soportes tecnológicos a la vez. Un joven puede pasarse la noche entera entre la televisión, la consola y la red, y consumir sustancias esporádicamente.

Para Echeburúa, Corral y Amor (2005) es habitual la combinación de una adicción psicológica con otra u otras químicas. Ponen el ejemplo del juego patológico, que se asocia principalmente con el tabaquismo y el consumo abusivo de alcohol, o la adicción al trabajo, que está ligada con el abuso de drogas para neutralizar el agotamiento.

Como hemos visto en el capítulo anterior, una de las variables que ha ido surgiendo sistemáticamente y que está relacionada con el uso inadecuado de las tecnologías es la dificultad para controlar los impulsos. Para algunos investigadores, por ejemplo Pedrero (2009), esta falta de control frecuentemente lleva a desarrollar adicciones múltiples, tanto con sustancias como sin ellas.

También hemos investigado, por su relevancia en la conducta de abuso de tecnologías, la variable búsqueda de sensaciones. Ya hemos comentado anteriormente los

resultados de las investigaciones de Cortés y Piñeyroa (2010), García del Castillo et al. (2007) y Álvarez et al. (2011), en las que se relaciona esta variable de personalidad con un mayor uso de los soportes tecnológicos.

Estudios longitudinales, como el de Hoyt, Chase-Lansdale, McDade y Adam (2012), demuestran que una adolescencia feliz se asocia con mejor salud en la edad adulta y con una menor propensión a realizar comportamientos arriesgados para la salud.

En la misma línea, se ha investigado cómo la satisfacción vital en la infancia y adolescencia se asocia con indicadores de funcionamiento adaptativo. Más en concreto, se relaciona negativamente con depresión, emociones negativas, estrés social, ansiedad, dolores psicósomáticos, problemas escolares, etc. En cambio, los adolescentes más felices puntúan positivamente en indicadores de funcionamiento adaptativo como el locus de control interno, autoestima, extroversión, percepción de control en la escuela, interés social y participación en actividades extraescolares, buenas relaciones con los iguales y la familia, etc. (Gilman y Huebner, 2006; Huebner, 2004).

Para Ma, Li y Pow (2011) un comportamiento positivo cuando navegamos en internet se relaciona con un comportamiento positivo en nuestra vida social offline y un comportamiento negativo en el uso de internet tiene también su correlato negativo en el mundo real.

Los adolescentes prosociales tienen una mayor facilidad para la adquisición de hábitos y estilos de vida saludables (Rodrigo et al., 2004). Esta conducta actúa como protector de situaciones de riesgo físico, previniendo la aparición de acciones peligrosas para la salud, como el consumo de sustancias (Martínez, Inglés, Piqueras y Oblitas, 2010).

En cambio, el estilo de conducta agresivo y las dificultades en las relaciones interpersonales se encuentran relacionadas con el consumo de alcohol y tabaco (Inglés et al., 2007). Asimismo, el estrés social también puede incrementar el riesgo de consumo de

drogas en los adolescentes más pasivos socialmente. Según el estudio de Zimmermann, Wittchen, Höfler, Pfizzer, Kessler y Lieb (2003), el pánico y la fobia social son predictores de los problemas de alcohol posteriores entre los adolescentes y adultos jóvenes. Cabe recordar que esas mismas variables se esconden en la conducta de abuso de tecnología (Álvarez et al., 2011; Cortés y Piñeiroa, 2010; Cruzado et al., 2006; Didia, 2009; Tsai et al., 2009).

Hay que tener en cuenta, de cara a la prevención, que las formas de vida sanas, típicas de la mayoría de los adolescentes de 13 años, empeoran hacia los 15 y 16 años, edades en las que se consumen más tóxicos.

Por tanto, es importante profundizar y seguir investigando las variables que mediatizan este tipo de comportamiento para desarrollar estrategias de prevención adecuadas, así como saber si existe una personalidad adictiva desde la adolescencia, en la que la dependencia de sustancias y de tecnologías tuviera elementos comunes.

Pero no solo se debe focalizar la atención en la potencial adicción, el consumo, en sí mismo, puede causar problemas de rendimiento académico, familia y/o salud. Por ejemplo, para Sanders, Field y Diego (2001) el uso de sustancias químicas tiene efectos perjudiciales sobre el rendimiento escolar.

Es necesario tener en cuenta la accesibilidad para el consumo y la amplia oferta de sustancias tóxicas que encuentra el adolescente con facilidad y que forman parte de su manera de entender el tiempo de ocio.

Los adolescentes más conscientes de los problemas que pueden causar las drogas son menos tolerantes con el uso de sustancias y es menos probable que desarrollen una adicción. Esto también se puede extrapolar al consumo de tecnologías.

1. Tecnología, consumo de tóxicos y comportamiento adictivo

En la fase inicial del consumo de drogas, o del uso de tecnologías, se aprenden de forma inconsciente las circunstancias ambientales que rodean la conducta, de modo que la recompensa se asocia a una situación estimular específica (un contexto concreto, un olor, etc.). Cuando volvemos a percibirla, la dopamina facilita el recuerdo inconsciente ligado a la recompensa lo que puede provocar que se repita la conducta.

La ingesta de alcohol o el uso de tecnologías por parte de la mayoría de los adolescentes suele producirse en un contexto de ocio y socialización, lo que provoca que se establezca una fuerte unión entre ellas.

La adicción comienza por un uso social y culmina cuando se pierde el control sobre el comportamiento.

No hay que olvidar que la mayoría de las conductas de abuso comienzan en la adolescencia, cuando los sistemas de recompensa y memoria emocional no están ajustados.

Es preciso matizar que el uso social de la droga no desemboca, por sí solo, en una adicción (Corominas, Roncero y Casas, 2007). Para que esta se implante deben confluír en el sujeto factores de vulnerabilidad personal previa y factores ambientales que, al operar juntos, facilitarán que se desarrolle este consumo compulsivo.

Cuando se ha producido la adicción se pierde el control sobre los circuitos del lóbulo frontal y se generan respuestas automáticas y compulsivas.

En el caso del adolescente, el uso reiterado de la sustancia o conducta nociva puede originar problemas en el rendimiento escolar, dificultades en la relación con los padres (riñas frecuentes, mentiras, ocultar información sobre a dónde va o con quién, retraimiento, falta de comunicación) o a nivel interpersonal (irritabilidad, problemas con el grupo de pares, etc.).

Siguiendo a López Moratalla et al. (2012), podemos definir la conducta adictiva como un aprendizaje con recompensa que se hace patológico, que afecta a las personas de su círculo próximo y que interfiere con los planes y proyectos que la persona ha marcado en su vida.

Según Echeburúa y de Corral (2010), el abuso se produce en personas que están insatisfechas con su vida o que carecen de afectos consistentes y que intentan llenar esa carencia con drogas, alcohol o con conductas sin sustancias (compras, juego, internet o móviles).

Por su consumo más generalizado en adolescentes, nos vamos detener en la sustancia tóxica más consumida por el adolescente: el alcohol.

2. Características del consumo de alcohol en adolescentes

La edad de inicio del consumo de alcohol se sitúa entre los trece y los catorce años.

Al margen de las evidentes diferencias, tanto el consumo de alcohol como el uso de tecnologías forman parte del tiempo de ocio y existe una marcada tendencia a considerarlos como hitos de iniciación a la adolescencia.

El cerebro adolescente todavía no ha completado su desarrollo, especialmente las áreas prefrontales del cerebro, que están involucradas en procesos de regulación, planeamiento y ejecución de la acción, por lo que, cuando una persona de esta edad consume alcohol, ese tipo de funciones se ven más afectadas que en adultos (Pedrero y Ruiz, 2011).

Quienes abusan de sustancias tienen dificultades para la toma de decisiones, presentando una tendencia a elegir la recompensa inmediata, aunque ello conlleve futuras consecuencias negativas (Johnson et al., 2008; Verdejo-García y Bechara, 2009). Se da, en estos casos, una hiperactividad de la amígdala, que exagera los efectos de recompensa de los incentivos disponibles y una hipoactividad en la corteza prefrontal, que prevé las consecuencias a largo plazo de una acción determinada.

Estos procesos están muy vinculados al rendimiento académico, ya que una correcta planificación, la jerarquización de conceptos, la organización o la regulación del comportamiento son demandas habituales en el aula. El alcohol, entonces, estaría interfiriendo en procesos de desarrollo típicos de la edad.

Además, la maduración del cerebro adolescente provoca cambios en regiones relacionadas con la producción de dopamina. Como resultado de esas alteraciones, los adolescentes se vuelven menos susceptibles a los efectos del alcohol y necesitan más

cantidad para sentir sus cualidades reforzantes, lo que da lugar a un mayor consumo de alcohol (Spear, 2002).

Algunos adolescentes tenderán hacia un consumo más habitual y adictivo, pero la mayoría realizará una ingesta casual. De hecho, se ha extendido entre ese colectivo una pauta de consumo intensivo de alcohol llamada "binge drinking" que consiste en ingerir grandes cantidades en un corto espacio de tiempo, fundamentalmente los fines de semana.

Es necesaria más investigación para saber con certeza qué repercusiones puede tener esta forma de consumo en un cerebro que se está desarrollando, aunque las diferentes líneas de investigación alertan de su peligro para la salud de los adolescentes. Cadaveira (2009) recomienda realizar estudios longitudinales, utilizando muestras amplias y con mayor control de variables críticas, que ayuden a identificar qué estructuras están más afectadas y cuáles son las consecuencias neurocognitivas a corto y largo plazo.

En conclusión, el consumo excesivo de alcohol en adolescentes es un problema multicausal que es necesario abordar desde una perspectiva global, en la que se tengan en consideración las relaciones mutuas entre la predisposición genética, las condiciones ambientales que proporcionan estrés, el desarrollo de las funciones ejecutivas, la resiliencia, y el inicio de los procesos adictivos (Pedrero y Ruiz, 2011).

Asimismo, es necesario desarrollar estrategias educativas encaminadas a la capacitación de los jóvenes para que participen en la configuración de sus propios entornos, así como para cambiar las prácticas y las actitudes perjudiciales de la sociedad adulta en su conjunto (Organización Mundial de la Salud, 2006).

2.1. Relación entre el abuso de tecnologías y consumo de alcohol

Son muchas las investigaciones que encuentran alguna relación entre ambos tipos de abuso. Se citan, a continuación, algunas de ellas:

La investigación dirigida por Frank (2010) encontró que el 19,8% de los estudiantes de secundaria enviaba más de 120 SMS al día y 11,5% dedicaba más de 3 horas diarias a las redes sociales online. Los adolescentes hiperconectados presentaban, en comparación con quienes hacían un uso no tan intensivo de internet y móvil, un riesgo de hasta 84% mayor de consumir drogas ilegales, 94% mayor de participar en peleas y 69% mayor de beber alcohol en exceso.

Sánchez-Martínez y Otero (2010) encontraron relación entre el uso intensivo de internet y el consumo de alcohol.

Estudios como el de Carballo, Espada, Orgilés, Piqueras y Pérez-Jover (2012) demuestran que los sujetos que abusan de internet obtienen también puntuaciones más altas en número de intoxicaciones etílicas agudas y cantidad de alcohol consumido.

En la investigación llevada a cabo por de Ko et al. (2008) concluyeron que el uso de alcohol y la adicción a internet están significativamente relacionados y ambos se asocian a problemas conductuales cuando se dan de manera conjunta en adolescentes.

En el caso del móvil, Sánchez-Martínez y Otero (2009) encontraron relación entre el uso intensivo de teléfono móvil, fumar tabaco y el consumo excesivo de alcohol.

Otros investigadores (Shapira, Lessig, Goldsmith, Szabo, Lazoritz y Gold, 2003) relacionan el exceso de tiempo en internet con la tendencia a sufrir desórdenes psicológicos, problemas de control de impulsos, abuso del alcohol u otras sustancias en algún momento de sus vidas.

Algunos autores (Molina, 2011; Romano, Osborne, Truzoli y Reed, 2013) encuentran similitudes entre el abuso de tecnologías y algunos síntomas que se

experimentan durante el síndrome de abstinencia de las drogas, aunque con las diferencias lógicas en cuanto a intensidad y magnitud, como un descenso muy acusado en el estado de ánimo después de desconectarse del ordenador, dificultades para conciliar el sueño por la sobreactivación del cerebro, etc.

Aunque no está directamente relacionado, podemos mencionar también, por su vinculación con el consumo de alcohol, la publicación de mensajes inadecuados o comentarios a través de las redes sociales en un episodio de embriaguez (Wolfe, 2012), que pueden llegar a causar gran malestar posteriormente.

2.2. Motivos que llevan a los adolescentes a un consumo intensivo de alcohol

De la revisión teórica sobre el tema en cuestión, se pueden establecer como relevantes las motivaciones siguientes:

- *El deseo de experimentar, de vivir nuevas experiencias.* Este consumo experimental suele iniciarse de manera social. La curiosidad es inherente al ser humano y es frecuente que los adolescentes se impongan desafíos a sí mismos con la finalidad de autoafirmarse o de descubrir sensaciones nuevas.
- *El estrés vital:* El estrés, mencionado en la introducción del capítulo, es un factor asociado a la conducta adictiva y la adolescencia es una etapa en la que se combinan las presiones académicas, la imagen corporal, el desarrollo de la identidad sexual, el logro de una creciente autonomía con respecto a la familia, la aceptación por parte del grupo, etc. Circunstancias que pueden incrementar el nivel de estrés vital (Nadal, 2008).

Siguiendo este mismo argumento el estrés que supone un rendimiento escolar negativo puede producir un aumento en el consumo de sustancias como vía de escape.

- Asimismo, las *expectativas hacia el alcohol* han demostrado estar fuertemente asociadas con su consumo en niños y adolescentes y están presentes antes del inicio de su consumo (Hipwell et al., 2005; Pilatti, Godoy y Brusino, 2011).

Pensar que el alcohol ayuda a socializarse, a conocer gente o a parecer mayor hace que se incremente su consumo.

- *Las creencias* se forman a lo largo de la vida y contribuyen a la regulación del comportamiento.

Determinadas creencias, como que el uso de alcohol es inofensivo o que solamente es perjudicial para la salud si se consume durante muchos años, están detrás del consumo.

Asimismo, negar el potencial adictivo del alcohol pensando que se puede controlar sin dificultad es otro de los factores implicados.

- *Familia*: En relación con el contexto familiar: la falta de vínculos familiares fuertes, la ambigüedad en las normas, el exceso de protección o de permisividad, la falta de reconocimiento o una organización familiar rígida influyen negativamente en la relación entre el adolescente y su consumo de sustancias (Guo, Hill, Hawkins, Catalano y Abbott, 2002).

Para Schmidt (2007) la comunicación con los padres puede funcionar como un importante factor defensivo, por encima de otras como la cohesión, clásicamente vinculada a la protección.

Ahora bien, la variable familiar que ha demostrado con mayor consistencia tener relación con el inicio del consumo de sustancias en la adolescencia es la historia y el nivel de consumo de la propia familia (Heitzeg, Nigg, Yau, Zubieta y Zucker, 2008; Li, Pentz y Chou, 2002).

Del estudio de Morales, Tomás, Herzog, Vidal, Zarza y Aleixandre (2011) se desprende que existe mayor probabilidad de consumo de tabaco, alcohol y otras sustancias si los padres consumen, comparados con aquellos que afirman que no o que lo desconocen.

Los padres que están al tanto de las actividades, aficiones y amistades de sus hijos, y que tienen una comunicación positiva con ellos, previenen el uso de alcohol.

- *Sentimiento de pertenencia al centro escolar:* Ser una persona implicada en un proyecto vital que requiere esfuerzo y superación, como puede ser el obtener buenas calificaciones escolares o la actitud de colaboración desinteresada y activa en las actividades que se lanzan desde las diferentes instituciones sociales, entre ellas el centro escolar, presupone tener una actitud vital prosocial y comprometida.

Se puede intuir, por tanto, que la participación y lazos con este tipo de instituciones pueden tener un factor protector frente al abuso de alcohol.

Según la investigación de Dueñas, Iglesias y Llorente (2011), aquellos alumnos que no fuman y no beben tienen una probabilidad más elevada de obtener buenos resultados que aquellos que, aunque sea de forma esporádica, prueban el alcohol y el tabaco.

Se han relacionado las conductas problemáticas, como el consumo de drogas o la delincuencia con el absentismo escolar, la escasa implicación en los estudios y un bajo rendimiento académico (Herrero, 2003).

En la misma línea, Yubero, Serrano y Sánchez (2003) relacionan el alcohol con la insatisfacción con el centro escolar.

Para McNeely y Falci (2004) si los adolescentes perciben que sus profesores se ocupan de ellos, tienen menos probabilidades de iniciarse en el uso de marihuana o tabaco, de emborracharse o adoptar otras conductas de riesgo para la salud.

Los resultados de la investigación de Martínez - Lorca y Alonso-Sanz (2003) ponen de manifiesto que el autoconcepto académico (que se elabora por las opiniones percibidas de los profesores sobre su valía como estudiante, el nivel de aspiración que ha fomentado la familia, la autovaloración de sus capacidades y resultados, la motivación de logro...) sí parece tener un efecto protector respecto al consumo de drogas.

Así pues, el consumo de alcohol y otras sustancias tóxicas se asocia frecuentemente con una falta de motivación y autodisciplina, y también con una menor asistencia a la escuela.

- *Presión grupal:* Si los amigos son consumidores de alcohol, el adolescente tenderá a plegarse al criterio de grupo para asegurarse la integración.

La búsqueda de afiliación y el consumo que, en ocasiones, se impone desde el propio grupo de amigos en el que se participa son factores fundamentales a la hora de explicar los motivos de inicio de consumo.

Moral, Rodríguez y Sirvent (2005) también encuentran relación entre consumo de alcohol y presión grupal. Para estos autores el trasfondo es la necesidad que tiene el adolescente de autoafirmarse en el grupo de referencia asociada a redefiniciones de la identidad.

Estudios como el de Curran, Stice y Chassin (1997) demuestran que es más probable consumir drogas si el adolescente se integra en un grupo que las consume, pero esta relación es bidireccional, ya que también ejercen un papel activo al elegir a aquellos amigos que cumplen su propio perfil o el que desean tener.

La falta de asertividad a la hora de rechazar una invitación al consumo es otro factor relevante.

Los conocimientos sobre los daños ocasionados por el alcohol tendrán poco peso si el adolescente posee un bajo autoconcepto y siente la necesidad de consumirlo para mejorar su estatus dentro del grupo.

- *Presión social:* a veces producida desde la publicidad, donde el consumo actuaría como un modelo de imitación de la edad adulta.

Según el estudio de Andrade, Pérez de la Barrera, Alfaro, Sánchez y López (2009) los estudiantes no consumidores de alcohol tienen mayor puntuación en la habilidad de resistencia a la presión a diferencia de los consumidores.

De hecho, la tolerancia *social hacia el consumo de alcohol y la permisividad*, en nuestro país, en esta franja de edad, son claramente excesivas.

Además, es necesario tener en cuenta que en España es fácil conseguir bebidas alcohólicas debido a su gran producción, su bajo precio y el escaso control en la venta a menores de edad.

Para Tortosa (2010) esta accesibilidad y la gran aceptación social del alcohol han contribuido a que este tipo de droga sea consumida por una amplia mayoría de la población española.

- *VARIABLES PERSONALES:* Son especialmente vulnerables aquellos adolescentes con ansiedad social o timidez excesiva. También influyen factores como la

hiperactividad, impulsividad, rebeldía, disconformidad con las normas, violencia, agresividad, búsqueda del riesgo y de sensaciones, etc.

- *Sexo:* Aunque cada vez se encuentra un patrón de consumo más similar entre chicos y chicas, las cifras que nos aporta la Encuesta Estatal sobre el uso de drogas en estudiantes de Secundaria, el consumo de drogas legales como el alcohol está más extendido entre las mujeres, aunque los hombres que lo consumen lo hacen con mayor intensidad (frecuencia o cantidad) que las mujeres. Las chicas muestran mayores prevalencias de consumo en edades comprendidas entre los catorce y los dieciséis años, y es sólo a los diecisiete y dieciocho años cuando se observan cifras algo mayores en los chicos (Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, 2010).

Las mujeres son más susceptibles a los efectos de alcohol.

Para López et al. (2012) el alcohol o las drogas producen efectos más intensos y una dependencia más rápida en las chicas que en los chicos.

- *Edad:* En 2010, el 58,8% de los estudiantes de 14-18 años admitió haberse emborrachado alguna vez en la vida, el 52,9% lo hizo en los últimos 12 meses y el 35,6% en los últimos 30 días (Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas, 2010). Conforme aumenta la edad, el porcentaje de chicos y chicas que se ha emborrachado en alguna ocasión asciende progresivamente.
- *Edad de inicio en el consumo de alcohol:* Las frecuencias de consumo más altas coinciden, generalmente, con un inicio precoz del consumo. Además, tener contacto con el alcohol a temprana edad, multiplica los factores de riesgo (Carballo, García, Jaúregui, Marín, Vila y Pérez-Jover, 2011; Valencia, García Valenciano y Lozano, 2011).

Los resultados de algunas investigaciones apuntan a que aquellos sujetos que inician el consumo a una edad más temprana y desarrollan problemas de abuso tienen un rendimiento más pobre en algunas tareas de habilidades cognitivas (Carballo, García, Jaúregui, Marín, Vila y Pérez-Jover, 2011) y, aunque en otras (Martínez y Manoiloff, 2010) no se encuentran diferencias a corto plazo, cabe preguntarse por los efectos perjudiciales en el futuro. El adolescente podría tener mayores habilidades compensatorias, debido a la etapa del desarrollo en la que se encuentra, por lo que el daño en las funciones cerebrales podría no ser perceptible hasta que tuviera lugar un consumo prolongado en el tiempo.

3. Búsqueda de sensaciones

3.1. Delimitando el concepto

Partimos de la definición de este rasgo de personalidad desarrollada por Zuckerman (1994, 2009) como una disposición psicobiológica caracterizada por la búsqueda de experiencias y sensaciones variadas, novedosas, complejas e intensas, y por una inclinación a involucrarse en situaciones que impliquen riesgo tanto físico como social, legal y financiero.

Las personas que puntúan alto en este rasgo presentan conductas de exploración que van encaminadas a conseguir sensaciones nuevas y frecuentemente toman decisiones impulsivas. No buscan el riesgo en sí mismo sino participar en actividades excitantes. Además, tratan de crear o de acceder a ambientes ricos en estímulos que puedan aliviar su necesidad de vivir diferentes experiencias.

Huyen de la rutina y les disgustan los ambientes predecibles. Necesitan variedad y complejidad de sensaciones para alcanzar un nivel determinado de activación.

Es decir, desarrollan una búsqueda activa de estimulación a la que sigue un intenso efecto de recompensa. Parece, por tanto, que los altos buscadores de sensaciones valoran el refuerzo del riesgo más que los que no tienen este rasgo tan elevado (Horvath y Zuckerman, 1996).

Para Chico (2000), este tipo de personas va a optar por aquellos estímulos sensoriales y sociales (arte, música, actividades físicas, vestidos, amigos, drogas, relaciones sexuales, etc....) que eliciten sensaciones poco habituales.

El sujeto desea encontrar una emoción fuerte, a veces asumiendo riesgos físicos. Deportes de riesgo o conducción temeraria pueden ser algunos ejemplos. Esta sensación, una vez finalizada, crea un estado de relajación y, al poco tiempo, la necesidad de repetirlo.

Weinstein (1980,1987) propone que los buscadores de sensaciones perciben menos los riesgos concomitantes a su comportamiento. Tienen un sesgo perceptivo optimista que les hace sentirse confiados en situaciones de potencial peligro.

En los adolescentes este sesgo, unido a un deficitario cálculo de los riesgos, puede conducirles a comportamientos temerarios. Además, la toma de decisiones en esta etapa está muy influenciada por factores emocionales y sociales. Si los adolescentes están en una situación que les genera estrés emocional, toman más decisiones de riesgo (Galván y McGlennen, 2012).

3.2. Componentes de la búsqueda de sensaciones

Es un concepto multifactorial que incluye aspectos genéticos, biológicos, psicológicos y sociales. M. Zuckerman, uno de los autores que más ha investigado el constructo (Zuckerman, Eysenk y Eysenk, 1978; Zuckerman, 1994; Zuckerman, 2007b), destaca cuatro componentes:

Búsqueda de emociones y aventuras: Hace referencia al deseo de involucrarse en actividades que implican velocidad, práctica de deportes arriesgados, vivir aventuras, peligros, desafiar la gravedad, etc. por las sensaciones inusuales que provocan.

Búsqueda de experiencia: Este factor hace referencia a la búsqueda de activación a partir de estilos de vida poco convencionales: experiencias a través de los sentidos, los viajes, el arte, la música, la comida, la vestimenta, el estilo de vida bohemio y la compañía de amistades poco convencionales.

Desinhibición: Refleja el deseo de experimentar a través de la estimulación sexual y social, la diversión y las fiestas, etc.

Susceptibilidad al aburrimiento: Se refiere a la intolerancia a condiciones monótonas y predecibles.

Las variables más relacionadas con la asunción de conductas de riesgo son la desinhibición y la búsqueda de experiencias, ambas relacionadas con el comportamiento impulsivo (Popham, Kennison y Bradley, 2012).

3.3. Edad y sexo del buscador de sensaciones

Para Daly y Wilson (2001) es en la adolescencia cuando empieza a expresarse con toda claridad la mayor disposición a conductas arriesgadas que tienen los varones.

Schultz y Schultz (2010) afirman que los hombres puntúan más alto en las escalas: búsqueda de emociones, desinhibición y susceptibilidad al aburrimiento, y las mujeres en búsqueda de experiencias.

Estas diferencias entre sexos se deben tanto a factores biológicos como psicosociales, ya que debemos tener en cuenta las expectativas de rol que aparecen ligadas culturalmente al género (Chico, 2000).

En general, la variable búsqueda de sensaciones es más pronunciada en los jóvenes, disminuyendo progresivamente hacia la adultez (Ledesma, Poó y Peltze, 2007).

3.4. Sustrato biológico de la variable búsqueda de sensaciones

La búsqueda de sensaciones es una variable de personalidad con un potente sustrato biológico. Intervienen áreas del sistema límbico como el séptum, el haz medial del cerebro anterior y el hipotálamo lateral.

Está sujeta a la acción de los siguientes neurotransmisores:

Dopamina: que está positivamente asociada con el acercamiento. Es posible que las personas buscadoras de sensaciones presenten descenso del tono dopaminérgico y que su conducta les permita, en cierta medida, revertir este defecto.

Serotonina: asociada a la inhibición

Norepinefrina: relacionada con el arousal.

La búsqueda de sensaciones, por lo tanto, está asociada con una reactividad dopaminérgica fuerte, y actividades serotoninérgicas y noradrenérgicas débiles (Zuckerman, 2007a).

También ejercen su influencia enzimas tales como la mono-amino-oxidasa (MAO) y la dopamina-beta-hidroxilasa (DBH) y hormonas como la testosterona y las endorfinas.

Algunos investigadores (Chico, 2000; Haddad y Busnelli, 2005; Zuckerman, 1999) relacionan la propensión a la búsqueda de sensaciones con bajos niveles de MAO plaquetaria. La actividad de esta enzima tiene un fuerte componente genético y se ha relacionado también con conductas impulsivas y trastornos de la conducta alimentaria (Díaz Marsá, Carrasco, César y Sáiz Ruiz, 1999).

Existe una línea de investigación que busca los genes implicados en la búsqueda de sensaciones (Derringer, Krueger, Dick, Saccone, Grucza et al., 2010; Wilkinson, Gabriel, Wang, Bondy, Dong, Wu, Shete y Spitz, 2013). Para Wang, Ding, Flodman, Kidd, et al. (2004) un importante factor genético está en el cromosoma 11 y, probablemente,

corresponde al gen DRD4, implicado en los flujos cerebrales de dopamina, uno de los neurotransmisores que estimulan los circuitos cerebrales del placer.

3.5. Sustrato social de la variable búsqueda de sensaciones

A pesar del evidente sustrato biológico de la búsqueda de sensaciones no debemos obviar los aspectos sociales del constructo. Muchas veces, la presión del grupo de iguales puede orientar al individuo a asumir conductas arriesgadas o excitantes. Aunque, al igual que ocurre en el caso del consumo de alcohol, cabe preguntar la causa de la elección de este tipo de amistades. Es probable que el adolescente pueda sentir una preferencia por un tipo de actividades, que le hagan tener un elenco de amistades con similares intereses y que los desafíos dentro del grupo de pares incrementen conductas que les resulten excitantes (Ledesma, Poó y Pettzer, 2007).

3.6. Relación entre variables

3.6.1. Con la impulsividad.

Impulsividad y búsqueda de sensaciones son variables multidimensionales que están implicadas en un amplio rango de psicopatologías y problemas sociales que forman parte del espectro de trastornos de control de impulsos (Barratt, Orozco-Cabal, y Moeller, 2004).

Pero Zuckerman (2007a) considera necesario diferenciar dos formas básicas de búsqueda de sensaciones: una impulsiva y otra que no lo es. El tipo no impulsivo tiene tendencia a buscar emociones y aventuras. El tipo impulsivo implica desinhibición, búsqueda de experiencias y susceptibilidad al aburrimiento (Roberti, 2004). Además, tiene menor capacidad de autocontrol y de planificación.

Algunas investigaciones (Herrero, Ordoñez, Salas y Colom, 2002; Muñoz, Navas y Graña, 2005) relacionan la conducta antisocial alta con mayores puntuaciones en búsqueda de emociones y excitación, desinhibición, sinceridad, susceptibilidad al aburrimiento, afán de aventura e impulsividad.

Es decir, que un patrón de personalidad que combina desinhibición con impulsividad, puede ser un predictor de una falta de ajuste en la conducta social.

3.6.2. Con el abuso de tecnologías.

Para Echeburúa y Requesens (2012) la búsqueda de sensaciones es un factor psicológico de predisposición a la conducta de abuso de tecnologías.

En la investigación de Bringué y Sádaba (2011), los usuarios varones y con un nivel de uso de internet avanzado, puntúan más alto en conductas que suponen aventura y así, por ejemplo, disfrutan haciendo amigos desconocidos, relacionándose con ellos o dando información sobre sí mismos a través de sus perfiles.

En la investigación realizada por Marco y Chóliz (2012) los resultados muestran que existe una relación entre la búsqueda de sensaciones y la dependencia de videojuegos. Para Zuckerman (1979) la búsqueda de sensaciones es un factor predisponente de la conducta de juego (y esto puede ser extrapolable al juego a través de la red), aunque la relación entre estas variables no está tan clara. Los que presentan puntuaciones altas son aquellos a los que la conducta de juego les parece especialmente reforzante debido a las intensas emociones que conlleva.

Hull, Draghici y Sargent (2012) han encontrado relación entre algunos tipos concretos de videojuegos y un incremento en la búsqueda de sensaciones y rebeldía.

Algunas investigaciones (Leung, 2007; Leung 2008) relacionan un uso abusivo del teléfono móvil con puntuaciones elevadas en búsqueda de sensaciones en adolescentes, fundamentalmente cuando presentan niveles bajos de autoestima.

Para otros autores (Armstrong, Phillips y Saling, 2000) no se encuentran muchos buscadores de sensaciones entre las personas que hacen un uso elevado de internet, ya que el riesgo o la satisfacción no es tan inmediata ni tan directa como en las actividades de riesgo.

Según la investigación de Sanbonmatsu, Strayer, Medeiros-Ward y Watson (2013) las personas con altos niveles de impulsividad y búsqueda de sensaciones presentan mayores niveles de comportamientos multitarea, ya que son menos capaces de bloquear las distracciones y concentrarse en una tarea única. Esto tiene repercusiones en la manera de utilizar la tecnología, ya que son personas que ven la televisión, utilizan el móvil o escriben mensajes mientras realizan cualquier otra actividad.

3.6.3. Con el consumo de sustancias tóxicas.

Hay ciertas características de personalidad que aumentan la vulnerabilidad psicológica a las adicciones, entre ellas la búsqueda de sensaciones, sobre todo aquella que tiene un componente impulsivo.

El trabajo de Martínez-Lorca y Alonso-Sanz (2003) confirma la relación de la búsqueda de sensaciones en relación, no sólo al consumo habitual, sino también ligado a un consumo experimental.

Diversos estudios han asociado búsqueda de sensaciones e impulsividad con adicción (Barrón, Mateos y Martínez, 2004; Bravo de Medina, Echeburúa y Aizpiri, 2010; Conway, Kane, Ball, Poling y Rounsaville, 2003).

En la misma línea, algunas investigaciones (Saiz, González, Jiménez et al., 1999; Saiz, González, Paredes et al., 2001) han encontrado que el consumo de drogas se asocia con un marcado perfil de búsqueda de sensaciones, fundamentalmente la subescala búsqueda de experiencias en población adolescente (Luengo, Otero-López, Romero et al., 1996).

3.6.4. Con el alcohol.

Existe evidencia empírica que respalda la idea de una fuerte relación entre la variable búsqueda de sensaciones y el consumo de alcohol (Zuckerman, 1987), sobre todo en determinadas edades, como la adolescencia y la juventud. Esta relación puede variar si cambian las circunstancias socio-culturales. Resultados similares se pueden encontrar en la investigación de Del Barrio y Alonso (1994), ya que los resultados muestran una potente relación entre búsqueda de sensaciones y consumo de tabaco y alcohol, así como con conductas que incrementan la posibilidad de consumo.

La variable que más se relaciona con el consumo de alcohol en la adolescencia es la desinhibición (Cárdenas y Moreno-Jiménez, 1989; González, Ibáñez y Peñate, 1997; Luengo, Otero-López, Romero et al. 1996; Schmidt, 2007).

Luengo, Otero-López, Romero et al. (1996) encontraron en población escolar que el factor de búsqueda de sensaciones más relacionado con el consumo de drogas legales es la desinhibición. Grau y Ortet (1999) detectaron una correlación positiva entre el consumo de alcohol y rasgos de personalidad desinhibida en una muestra de mujeres.

En la misma línea, Schmidt (2007) encuentra que la búsqueda de experiencias, desinhibición y susceptibilidad al aburrimiento son claros factores de riesgo de abuso de alcohol. Pero en el caso de los adolescentes varones la búsqueda de emociones y aventuras,

forma socializada o no impulsiva de encontrar estimulación, genera un aumento en la probabilidad de pertenecer al grupo de los que no presentan conductas de abuso.

La investigación de (Martínez-Lorca y Alonso-Sanz, 2003) arroja, entre otros, los siguientes datos significativos:

1. Los sujetos con puntuaciones altas en búsqueda de sensaciones tienen menor probabilidad de rechazar ofertas de alcohol.
2. Tienen actitudes menos negativas hacia esta sustancia.
3. Perciben mayor prevalencia de consumo.
4. Perciben menos rechazo al consumo de esta sustancia en su padre y en su mejor amigo/a.
5. Reciben más ofertas de alcohol incluso de los padres.
6. Es más probable que hayan bebido alcohol en presencia de los padres.
7. Perciben menos dificultades para comprar alcohol.
8. Es más probable que tengan intención de beber en el futuro.
9. Presentan menos expectativas negativas y más expectativas positivas respecto al consumo de esta sustancia.

3.6.5. Con deportes de riesgo y conducción temeraria.

Algunas investigaciones encuentran relación entre la búsqueda de sensaciones y comportamientos de riesgo en la conducción (Gálvez y González, 2010; Rosenbloom, 2003). Asimismo, los altos buscadores de sensaciones prefieren los deportes más arriesgados (Roberti, 2004).

3.6.6. Con la familia y la escuela.

Ya hemos visto la potente relación que tiene la búsqueda de sensaciones con el consumo de sustancias tóxicas. Asimismo, la forma de expresión de la búsqueda de sensaciones puede modularse a través de las pautas educativas tanto de la familia como de la escuela.

Es necesario, por tanto, canalizar adecuadamente las necesidades de vivir sensaciones, experiencias o implicarse en actividades inusuales que presentan muchos adolescentes.

Es difícil que desarrollen hábitos adecuados de gestión del tiempo libre si la familia ofrece modelos inadecuados: abuso de tecnologías, falta de actividades deportivas, etc.

La comunicación con los padres puede funcionar como un factor asociado a un menor consumo de alcohol (Schmidt, Messoulam, Molina y Abal, 2008).

4. Impulsividad

4.1. Delimitando el concepto

Se puede definir la impulsividad como un rasgo de personalidad multidimensional y complejo, relacionado con el control del comportamiento y las emociones, y cuya manifestación conductual principal es una pronunciada tendencia a ejecutar acciones sin la adecuada planificación, frecuentemente inapropiadas desde el punto de vista social, lo que puede ocasionar problemas al individuo (Dickman, 1993; Orozco-Cabal y Herin, 2008). Es decir, una tendencia a actuar sin reflexión, con una menor previsión de las consecuencias, dificultades para programar actividades futuras y problemas de concentración.

La impulsividad se estudia desde perspectivas muy diversas. Se puede conceptualizar desde los impulsos primarios que dirigen al individuo a conseguir una meta o a satisfacer una necesidad, desde orientaciones más cognitivas, que la definen como un estilo de aprender o de procesar la información, o como un rasgo estable de la personalidad.

Se suele utilizar el término impulsividad para hablar de la ausencia de reflexión o control consciente de la acción. De hecho, el autocontrol en la infancia predice la salud física, la dependencia de sustancias, las finanzas personales y penales en la edad adulta (Moffitt et al., 2011); pero la impulsividad, en principio, es una respuesta de adaptación al medio que emite nuestro organismo, ya que permite actuar con rapidez cuando las circunstancias ambientales lo demandan.

Sin embargo, este tipo de conducta puede desencadenar una respuesta demasiado exagerada, provocar problemas al individuo y conducir a un estado patológico. Muchas enfermedades psiquiátricas se caracterizan por un elevado nivel de impulsividad. En la

adolescencia los prototípicos son el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) y los trastornos adictivos (por consumo de sustancias o comportamentales).

De hecho, la impulsividad es uno de los principales factores implicados en la comorbilidad entre consumo de sustancias y el trastorno por déficit de atención e hiperactividad. De este modo, la impulsividad puede ser un factor de vulnerabilidad para las conductas adictivas. Por ejemplo, Sullivan y Rudnik-Levin (2001) encuentran que hasta un 50% de los individuos con síntomas de TDAH tienen un trastorno de adicción a sustancias, en gran parte debido a su impulsividad en situaciones sociales.

El comportamiento del adolescente se caracteriza por una elevada impulsividad, que implica una tendencia a rechazar una recompensa sustancial pero diferida en el tiempo y conformarse con una menor, pero más inmediata. Asimismo, los comportamientos exploratorios y un aumento en la necesidad de estimulación pueden hacerlos más vulnerables a algunas situaciones negativas como abusos de sustancias y comportamientos arriesgados.

4.2. Componentes de la impulsividad

La impulsividad no es un constructo unitario. Los investigadores utilizan diferentes criterios a la hora de analizar los componentes de la impulsividad.

Kagan (1965) observó las diferencias entre personas en el modo de procesar la información. Diferenció entre un estilo cognitivo reflexivo y uno impulsivo. El impulsivo suele ser poco cuidadoso al elegir entre las diferentes opciones, no comprueba la validez de sus hipótesis, emplea menos tiempo para contestar y comete un mayor número de errores.

A partir de este momento, surge toda una corriente de investigaciones sobre este continuo.

Para Eysenck y Eysenck (1978) la impulsividad es un concepto complejo compuesto por cuatro componentes: la impulsividad restringida, la asunción de riesgos, la falta de planificación y la vivacidad.

Patton, Stanford y Barrat (1995) desarrollaron un instrumento para medir la impulsividad en el que se distinguen tres dimensiones del rasgo: dimensión de no-planificación que incluye incapacidad para planear acciones futuras; la impulsividad motora, que se caracteriza por actuar sin un adecuado periodo de reflexión y una dimensión atencional, relacionada con la dificultad para estar atento por un periodo largo de tiempo.

Otro autor, S.J. Dickman, observó que no toda conducta impulsiva era problemática. En determinadas ocasiones, un estilo impulsivo de respuesta podía beneficiar al sujeto en tareas simples en las que se requiere una ejecución rápida en un tiempo breve (Dickman, 1985; Dickman y Meyer, 1988).

Para este investigador, la impulsividad se puede descomponer en impulsividad funcional e impulsividad disfuncional. La existencia de estos dos tipos de impulsividad ha sido corroborada por análisis estadísticos que evidencian su independencia factorial (Dickman, 1990).

La impulsividad funcional hace referencia a un estilo rápido de procesamiento de la información que conduce a respuestas correctas. La impulsividad funcional se enlaza con rasgos de personalidad como la búsqueda de sensaciones, búsqueda de aventuras y desinhibición (Pedrero, 2009).

La impulsividad disfuncional, en cambio, está relacionada con la tendencia a tomar decisiones rápidas, pero irreflexivas y poco planificadas que derivan en errores o consecuencias negativas.

Esta definición de impulsividad de S.J. Dickman es el referente que vamos a tener en cuenta en esta investigación.

Cloninger (1996) establece que en la conducta impulsiva se dan cuatro rasgos temperamentales con fuerte componente biológico: (alta) búsqueda de novedades, (baja) evitación de peligro, (baja) persistencia y (baja) dependencia de la recompensa.

Para Servera y Galván (2001) hay evidencia empírica suficiente como para hablar de:

- Una impulsividad *manifiesta*, de componentes fundamentalmente motores y relacionada con la hiperactividad y los problemas de conducta. Las personas tienen dificultades para demorar las gratificaciones lo que conlleva precipitación y falta de planificación.
- Una impulsividad *personológica*, considerada como un patrón general de comportamiento producto del estilo cognitivo de la persona y de componentes biológicos. Es, por tanto, una tendencia a actuar con poca previsión de las consecuencias.
- Y una impulsividad *cognitiva*, ligada al afrontamiento y resolución de problemas de forma precipitada. Este tipo de impulsividad está muy relacionada con la forma de adaptarse a las demandas escolares de los niños.

Whiteside y Lynam (2001) encontraron cinco dimensiones de personalidad que pueden desencadenar respuestas impulsivas:

- Urgencia positiva: a tendencia a actuar precipitadamente y a ceder ante impulsos cuando estos van precedidos de fuertes emociones positivas.
- Urgencia negativa: relacionada con la tendencia de las personas a ceder ante los estímulos, sobre todo si vienen acompañados de emociones negativas generadoras de estrés.
- Perseverancia: definida como persistencia en la realización de trabajos o en el cumplimiento de obligaciones a pesar del aburrimiento o fatiga que puedan implicar.
- Premeditación: capacidad del individuo para anticipar las consecuencias de un comportamiento antes de realizarlo.
- Búsqueda de sensaciones: preferencia del individuo por vivir experiencias novedosas y excitantes.

Gray (1983) diferencia entre personas ansiosas (aquéllas que presentan alta susceptibilidad a los castigos e impulsivas con alta susceptibilidad a la recompensa en las fases de aprendizaje.

4.3. Sustrato biológico de la variable impulsividad

Regiones anatómicas implicadas:

La corteza prefrontal ventromedial y los ganglios basales están implicados en la toma de decisiones emocionales y parece que juegan un importante papel en la propensión al riesgo y a la impulsividad (Bechara, Tranel y Damasio, 2000; Winstanley et al., 2004).

Las diferentes investigaciones apuntan a una relación significativa entre la impulsividad, el síndrome disejecutivo y un funcionamiento alterado de los circuitos orbitomediales o ventrales del lóbulo frontal (Arán y Richaud, 2012; Kim y Lee, 2012).

Tabla 3.1

Regiones anatómicas estudiadas en la caracterización de la impulsividad. Adaptada de García Ribas (2004).

Corticales	Corteza prefrontal ventromedial (áreas 10, 11 y 12 de Broadman)
Subcorticales	Hipotálamo, amígdala y estriado
Mesencefálicas	Área ventral tegmental y núcleo dorsal del rafe

Bases neuroquímicas de la impulsividad:

Son varios los neurotransmisores que han sido implicados en las bases bioquímicas de la impulsividad: serotonina, noradrenalina, dopamina y más recientemente ácido γ -aminobutírico (GABA) y glutamato (Ros, Díez Múgica, y Casanova, 2008).

El neurotransmisor dopamina:

El área tegmental ventral del mesencéfalo, junto con la sustancia negra, representan la mayor concentración de dopamina del encéfalo y los resultados de las investigaciones implican un importante sustrato dopaminérgico en conducta impulsiva. En concreto, las investigaciones han reflejado asociación entre una subunidad del receptor de dopamina (DRD4) y el rasgo búsqueda de novedad que implica una respuesta impulsiva (Benjamin et al., 1996; Ebstein et al., 1996)

Una función dopaminérgica alterada, sobre todo en receptores D2, aumenta la impulsividad (Barrós-Loscertales, Ávila y Parcet, 2002; Wade, de Wit y Richards, 2000).

El neurotransmisor serotonina:

La serotonina (5-HT) es una monoamina neurotransmisora que actúa en la inhibición de las conductas agresivas y en los estados de ánimo.

El sistema serotoninérgico constituye uno de los principales sistemas de neurotransmisión que ha sido relacionado con la aparición de conductas impulsivas. Estos estudios relacionan los bajos niveles de serotonina con la impulsividad, de forma que la hipoactividad serotoninérgica central predispone a la conducta impulsiva (Arranz, García Blanco y Ros, 2004).

Diferencias madurativas entre la dopamina activadora y los sistemas inhibitorios serotoninérgicos pueden influir en las conductas impulsivas de los adolescentes (Osorio, 2008).

Noradrenalina:

Es una catecolamina que se libera de las neuronas noradrenérgicas, principalmente del locus coeruleus y que controla la atención y la impulsividad.

Se han encontrado estudios que relacionan la noradrenalina con las emociones negativas (Tanaka, Yoshida, Emoto, y Ishii, 2000).

Genética e impulsividad

Los factores genéticos influyen en el comportamiento humano, aunque, dada la complejidad de este, es difícil establecer de manera exacta el peso de los factores hereditarios en el desarrollo de la conducta impulsiva.

La investigación en genética parece apuntar a que un solo gen puede estar implicado en diferentes conductas, y que un comportamiento específico puede estar influido por la expresión de diversos genes combinados entre sí.

Existe una línea de investigación que busca los genes implicados en la expresión de la impulsividad. Se han realizado estudios con gemelos monocigóticos para determinar el papel de la heredabilidad del rasgo, pero los resultados son, en ocasiones, contradictorios (Pedersen, Plomin, McClearn y Friberg, 1998).

Otros investigadores han intentado analizar la influencia de los polimorfismos del gen DRD2 en la conducta impulsiva (Eisenberg et al., 2007). Los resultados de Aluja, García, Blanch y Fibla (2011) sugieren que el gen receptor de andrógenos y los polimorfismos GGN y CAG puede influir en los rasgos de personalidad impulsivo-desinhibidos

Se han producido grandes avances estudiando las bases biológicas de la personalidad, pero todavía quedan muchos interrogantes pendientes. La naturaleza de la personalidad es un tema apasionante y tremendamente complejo, aunque las nuevas técnicas de investigación van arrojando luz al respecto.

4.4. Relación entre variables

4.4.1. Impulsividad y TIC.

Es frecuente encontrar comportamientos impulsivos en el uso de tecnologías. Por ejemplo, en la descarga de aplicaciones del móvil que luego no se utilizan o en la urgencia por contestar a ciertos mensajes, en la planificación del tiempo de uso, etc. En este apartado hacemos una revisión de algunos trabajos que han relacionado el uso de tecnologías con la conducta impulsiva.

En la investigación realizada por Marco y Chóliz (2012) se concluye que existe una relación entre la impulsividad, la dependencia de videojuegos y el patrón de uso de los mismos. Similares resultados encuentran Gentile, Swing, Lim y Khoo (2012), ya que, según los resultados del estudio, los sujetos más impulsivos pasan más tiempo jugando con videojuegos.

Otros investigadores también apuntan a que la impulsividad podría constituir un factor de riesgo en el desarrollo de la dependencia de internet y de videojuegos (Gentile, Choo, Liao, Sim, Fung y Khoo, 2011).

Algunos autores (Echeburúa, 2012; Echeburúa y Requesens, 2012) señalan que ciertas características de personalidad o estados emocionales como la impulsividad, aumentan la vulnerabilidad psicológica a las adicciones, entre ellas la adicción a internet.

En la misma línea, Rotsztein (2003) encontró una correlación positiva significativa entre el locus de control externo y consumo problemático de internet.

En la investigación llevada a cabo por Núñez y Jódar (2009) se pone de manifiesto la asociación que existe entre la mayor predisposición a las conductas y actitudes violentas, o a sentirse solo o marginado con el hecho de ver más la televisión, jugar a videojuegos, utilizar internet, los chats o el teléfono móvil.

Algunos investigadores (Billieux, Gay, Rochat y Van der Linden, 2010; Billieux, Van Der Linden y Rochat, 2008) estudiaron la relación entre el uso abusivo de teléfono móvil y la conducta impulsiva. Los resultados mostraron que, si bien cada faceta de la impulsividad juega un papel específico en el uso de los teléfonos móviles, la urgencia, definida como la tendencia a actuar precipitadamente en respuesta a situaciones emocionales intensas, parecía ser el más fuerte predictor del consumo problemático.

El análisis realizado por Mottram y Fleming (2009) indica que la alta frecuencia de uso y la falta de perseverancia (uno de los componentes de la impulsividad) predicen significativamente el uso problemático de internet.

Para Armstrong, Phillips y Saling (2000) la baja autoestima y el mayor número de horas por semana utilizando la red, fueron las variables predictoras de los problemas relacionados con el uso de excesivo de internet. En cambio, no encontraron relación con la impulsividad, ya que no es una actividad demasiado excitante para personas que presenten un perfil más arriesgado o más buscador de sensaciones.

4.4.2. Familia, escuela e impulsividad.

Es sensato pensar que aquellos adolescentes con un estilo impulsivo de respuesta y con dificultades para regular sus emociones tengan una mayor probabilidad de presentar desajustes en los principales contextos que rodean al adolescente: la familia, la escuela y su entorno social.

De hecho, la capacidad de mantener comportamientos empáticos junto a la autorregulación del comportamiento, es decir, una alta capacidad para controlar los impulsos, son los principales predictores del comportamiento prosocial (Mestre, Tur, Samper, Nácher y Cortés, 2007), por lo que es importante establecer qué pautas, tanto desde la escuela como desde la familia, pueden ser beneficiosas para su fomento.

4.4.3. Impulsividad y rendimiento académico.

En muchas ocasiones, el repertorio conductual que exhibe un niño o adolescente impulsivo es incompatible con un adecuado clima de aula, ya que es frecuente que interrumpen o respondan sin el conveniente proceso de reflexión. A nivel cognitivo, les cuesta planificar las actividades y, en cuanto a la expresión de las emociones, las demandas que se hacen desde la escuela implican habilidades para la regulación de las mismas. Es necesario tener un adecuado autocontrol para mantener la concentración e inhibir las conductas impulsivas.

Es lógico pensar, a la luz de todo lo expuesto, que la impulsividad puede interferir seriamente con el rendimiento escolar.

Algunas investigaciones (Bornas y Servera, 1996; Harmon- Jones, Barratt y Wigg, 1997) corroboran esta idea, ya que concluyen que los alumnos reflexivos suelen mostrar mejor rendimiento que los impulsivos en todas las áreas académicas, pero fundamentalmente en lectura y comprensión lectora.

Otras investigaciones asocian la impulsividad con un menor rendimiento académico, incluso cuando se elimina el efecto del cociente intelectual (Vigil-Colet y Morales-Vives, 2005). Los resultados muestran una relación positiva entre la impulsividad y el fracaso escolar. Además, los datos parecen indicar que la impulsividad no está directamente relacionada con la inteligencia y que esta puede actuar como variable moderadora entre los recursos del individuo y sus logros.

Guil, Gil-Olarte, Mestre y Núñez (2006) intentaron comprobar qué actitudes y estrategias cognitivas sociales, variables motivacionales y estrategias de aprendizaje caracterizan al alumnado con mejor rendimiento académico. Llegaron a determinar que los alumnos con mayor productividad escolar controlan mejor sus impulsos y emociones,

tienen reacciones previsibles, son cautelosos a la hora de tomar decisiones, piensan en las consecuencias antes de actuar, y son responsables y constantes en su trabajo.

En conclusión, si bien los datos teóricos y empíricos sugieren una ventaja de un estilo reflexivo en el rendimiento escolar, esto no determina la presencia de un déficit cognitivo o que todos los niños con un estilo cognitivo que tiende a la impulsividad presenten dificultades en el desempeño académico. Sin embargo, sí obtendrían valores significativamente inferiores en este área, por lo que su entrenamiento constituye una ventaja considerable (Arán y Richaud, 2012).

4.4.4. Impulsividad y familia.

Tener un hijo impulsivo puede aumentar las dificultades en las interacciones familiares y, asimismo, la familia, a través de su estilo educativo, puede favorecer la aparición o no de comportamientos impulsivos.

Las diferentes investigaciones consultadas coinciden en establecer que un estilo autoritario de crianza se asocia con la impulsividad. Este estilo se caracteriza por utilizar normas muy rígidas, empleo frecuente de castigos y pocas alabanzas, y poca comunicación con los hijos. Además, si el adolescente ha vivido en un entorno autoritario, cuando se enfrente a ciertas dificultades de la vida puede reproducir estrategias de resolución de problemas basadas en la impulsividad y en la agresividad como método modelado por el estilo educativo familiar (Copeland, 1985; Martínez, Inglés, Piqueras y Ramos, 2010). Los padres democráticos, por el contrario, ayudan a modelar los impulsos del adolescente.

4.4.5. Impulsividad y consumo de alcohol.

La impulsividad es una variable disposicional consistentemente vinculada a la adicción (Pedrero, 2009), que tiene gran trascendencia en el inicio, mantenimiento y recaída de la misma. Además, aparece asociada muy a menudo con el consumo en la época adolescente (Chassin, Flora y King, 2004).

En las investigaciones realizadas con pacientes dependientes del alcohol se ha observado que son más impulsivos y buscadores de sensaciones que el resto de los pacientes. Asimismo, tienen una peor adaptación familiar (Bravo de Medina, Echeburúa y Aizpiri, 2007). Sher (1991) también apunta que los hijos de padres alcohólicos presentan mayor nivel de impulsividad.

Desde la conceptualización de la impulsividad propuesta por Dickman (1990) la disfuncional se considera un marcador de vulnerabilidad para el desarrollo de trastornos adictivos y otras adicciones conductuales. Además, está vinculada al consumo intensivo de alcohol (Adán, 2012).

Para Cyders, Flory, Rainer y Smith (2009) la urgencia positiva –entendida como la tendencia a actuar precipitadamente y a ceder ante impulsos cuando estos van precedidos de fuertes emociones positivas- predice el aumento de consumo de alcohol en adolescentes.

Pero también las emociones negativas, fundamentalmente la ansiedad, pueden incitar a los adolescentes al consumo de alcohol para intentar de liberar su malestar interior.

Para Calvete y Estévez (2008) cuando la impulsividad es alta los adolescentes tienden a hacer un consumo elevado de alcohol y otras sustancias tóxicas. En cambio, si la impulsividad es baja solo los adolescentes sometidos a muchos estresores presentan un consumo alto.

En contraposición a lo anterior, los resultados encontrados en la investigación de Corbí y Pérez Nieto (2012) no muestran datos significativos referentes al impacto de la impulsividad en el consumo de alcohol realizado en la adolescencia

En conclusión, parece que el desarrollo de conductas impulsivas tiene una génesis multifactorial donde interactúan factores:

- Ambientales, como el desarrollo de un adecuado vínculo de apego, un entorno estimulador y un estilo de crianza caracterizado por la comunicación positiva
- Hereditarios
- Neurobiológicos: funcionalismo serotoninérgico reducido, junto a una hiperactividad de los sistemas centrales de neurotransmisión noradrenérgica y dopaminérgica.

Capítulo 4

Papel de los principales agentes
educativos: escuela y familia

Introducción

En este capítulo nos vamos a centrar en la gran trascendencia que, para educar en un uso funcional de tecnologías, tienen dos agentes educativos básicos: la escuela y la familia.

El centro escolar es un entorno estimulante para el adolescente, no solo por los objetivos académicos que se pretenden conseguir, sino como intercambio de experiencias personales.

Las interacciones que en él ocurren son un fiel reflejo de los valores existentes en la sociedad y constituyen un espacio de ensayo de comportamientos que repetirán en el futuro. Allí intercambian tendencias (ropa, tecnología, códigos propios de comunicación, música, cine...), realizan competiciones (no solo deportivas sino de estatus y poder), ponen en práctica sus habilidades sociales, etc.

En los últimos tiempos ha surgido un verdadero interés por la inmersión digital y la institución escolar aparece como lugar de referencia en este proceso, ya que es el sitio ideal para aprender a manejarlas responsablemente. Aunque no parece que las TIC se adquieran mayoritariamente a través de la escuela, sino más bien en el ámbito doméstico, y, sobre todo, en contextos informales como el grupo de iguales (Laluzza, Crespo y Camps, 2008).

La investigación de Bringue y Sádaba (2009) confirma esta idea, ya que cifra en un 70% el número de adolescentes que ha aprendido a manejar internet sin ningún tipo de ayuda formal. Pese a esto, el segundo lugar más común para utilizarlo es el centro educativo (Garmendia et al., 2011). Esto lo convierte en un enclave prioritario para recibir el consejo y la orientación de los profesores.

En cuanto a la importancia de la familia, no olvidemos que es la primera instancia socializadora. Es el contexto en el que se inician y consolidan hábitos, actitudes, valores, etc.

Es preciso recordar el papel esencial que tiene la implicación de los padres a la hora de obtener un buen ajuste social y académico de los hijos.

Es fundamental proporcionarles una educación orientada a la competencia personal y a que no dependan de los demás, sobre todo en unos tiempos tan complejos como los actuales. Ser competente es condición imprescindible para llegar a ser autónomo y esto, siguiendo a Elzo (2008), significa dos cosas:

Lograr una estructura psicológica armónica: para lograrlo el mejor sistema es nacer y crecer en una familia que dé importancia a la educación.

Tener las capacidades intelectuales para entender y orientarse en el mundo: hoy en día muy ligadas al control de las herramientas informáticas.

Muchos son los aspectos sobre los que hay que reflexionar en torno a estos dos grandes agentes educativos. Uno de ellos es el referido al alcance del trabajo docente en la formación para la competencia digital y el uso adecuado de tecnologías, apartado con el que iniciamos este capítulo.

1. Papel de la escuela como impulsor del uso adecuado de tecnología y como contexto de prevención para la conducta de abuso

Ante la avalancha de información que los adolescentes pueden encontrar “*a un clic*” de distancia, es indispensable enseñarles a hacer una gestión adecuada de la misma y ayudarles a desarrollar un pensamiento crítico.

Además, nos encontramos con una sociedad en permanente cambio que demanda personas flexibles, creativas y adaptables y, para ello, es necesario educar a las nuevas generaciones en la cultura digital y ayudarles a adquirir las competencias necesarias para poder integrarse con éxito en un entorno que demanda este conocimiento.

Por esto, la escuela debe promover el uso responsable y, a la vez, transmitirles las indudables ventajas que potencialmente ofrecen las TIC y esto es todo un reto educativo. Para Sádaba (2012) es necesaria una visión de conjunto, a medio y largo plazo, de la que los menores carecen por edad, para entender el verdadero potencial de la tecnología. En este proceso, el papel mediador del educador es imprescindible.

Como sabemos, la labor docente está condicionada muchas veces por la situación económica y política. Así, en los últimos años, se han puesto en marcha diferentes proyectos para dotar a las escuelas de equipos informáticos y conexiones a internet que permitan incorporar estas herramientas a la tarea educativa con la idea subyacente de que, al igual que sucede con la inmersión lingüística, la única manera de aprovechar todo el potencial que las TIC nos pueden ofrecer es utilizándolas cotidianamente.

Pero que exista un fácil acceso es condición necesaria, aunque no suficiente, para que la tecnología en la escuela responda a las expectativas existentes. No nos podemos quedar en la simple virtualización de lo presencial. Además de saber manejar el ordenador es necesario analizar para qué utilizarlo. El proceso de integrar las tecnologías a la cultura escolar es muy complejo.

Es frecuente su uso para mantener el contacto entre alumnos y profesores y como herramienta organizativa. Son soportes que facilitan la evaluación y el control de los alumnos y nos ofrecen recursos de apoyo. Asimismo, los diferentes centros cuentan con su página web, desde la que transmiten el proyecto educativo y los diferentes servicios que ofrecen, e incluso los alumnos pueden tener los temas de estudio y las tareas académicas a través de este medio. Incluso las redes sociales se están utilizando como herramientas educativas. También se cuenta con pizarras digitales, ordenadores personales, etc.

Los recursos que se emplean de forma más habitual son: software de contenidos curriculares, software de contenidos de consulta o referencia y portales con recursos educativos. Pero, en general, el uso de la tecnología por los alumnos en el aula se limita a la búsqueda de información, a reforzar los aprendizajes y a utilizar traductores o diccionarios, y esto no incluye su procesamiento, en contraste con lo que los propios alumnos hacen cuando la iniciativa es suya (Pedró, 2011; Ortiz, Peñaherrera y Ortega, 2012).

Los adolescentes están acostumbrados a usar las TIC de una manera dirigida completamente por ellos, explorando y muy encaminada a identificar el ordenador con el tiempo de ocio. En cambio, la enseñanza en el aula está orientada a conseguir unos objetivos previamente definidos.

Desde un punto de vista pedagógico, la tecnología puede contribuir a transformar los sistemas escolares en un mecanismo mucho más flexible y eficaz, pero es muy complicado integrarla de forma compatible y consistente con los actuales modelos y métodos de enseñanza (Pedró, 2011).

La escuela, hoy por hoy, es una institución demasiado rígida y esto no favorece la integración creativa de las tecnologías, aunque debe reconocerse que es complicado reestructurar el sistema para adaptarse a esta nueva cultura.

El fomento del uso de las TIC en el aula no se debe limitar a una reproducción de la clase tradicional con soporte electrónico y los planes de estudio deben ser coherentes y estar adaptados a las exigencias formativas de la sociedad.

Para Ortiz, Peñaherrera y Ortega (2012), tanto los centros como los profesores innovadores no son fruto de la integración de las TIC, sino que ambos lo eran antes de la llegada de las tecnologías. Estas herramientas les han permitido potenciar su innovación, pero su modelo educativo no ha cambiado sustancialmente.

Lo que sí se ha ido transformando en los últimos años es la actitud de los docentes hacia las TIC. Las posturas más reticentes, por miedo y falta de formación tecnológica, han ido tornándose positivas (Boza y Toscano, 2011). No obstante, son meras herramientas dentro de un modelo de enseñanza que debe ser constructivo y generador de conocimiento y competencias en un contexto cooperativo, aunque son innegables las ventajas de la interactividad, acceso a la información y aprendizaje colaborativo que pueden ofrecer las TIC.

De hecho, los enfoques constructivistas están más a favor de utilizar las TIC en el aula, ya que ofrecen andamiaje para el aprendizaje y la participación del estudiante (Woolfolk, 2010). Desde esta perspectiva, el estudiante crea (construye) su propio conocimiento, su proceso de aprendizaje. A partir de este modelo, existen una gran variedad de propuestas con apoyo de las tecnologías ya que son significativas para el adolescente y se realizan en colaboración, en un proceso de apropiación mutua.

Autores como Johnson (2011) sostienen que las tecnologías aumentan nuestras capacidades en una amplia variedad de tareas cognitivas, ya que plantean más retos a nuestra mente. Evidentemente, una persona que utilice las tecnologías de manera más funcional y creativa estará más adaptado a lo que demanda la sociedad. Por ejemplo, las posibilidades de aprendizaje colaborativo que ofrecen las redes sociales son inagotables,

así como la oportunidad que proporcionan para conocer nuevos planteamientos y escuchar opiniones diferentes que ayuden a estimular nuestra capacidad. Ahora bien, también se puede utilizar la red para pasarse horas leyendo y escribiendo mensajes intrascendentes. Una vez más resaltamos la importancia de enseñarles un uso adecuado de los soportes.

En el sistema de enseñanza tradicional, los alumnos están acostumbrados a ser simples receptores de conocimiento, y con esa concepción de la docencia el que más trabaja es el profesor. En este contexto, los docentes tienen que conseguir que sus alumnos sean digitalmente competentes, lo que implica que los profesores deben disponer, como mínimo, de los conocimientos de informática y facilidad de uso de estos soportes que tienen ellos. Esta digitalización de la docencia puede traer consigo estrés en el docente, que se ve incapaz de solucionar los problemas que puedan sobrevenir durante la impartición de la clase y les exige más tiempo y dedicación.

Asimismo, la alfabetización digital no solo se debe encargar de proporcionar los conocimientos técnicos, sino también favorecer, como se ha expuesto anteriormente, actitudes críticas en los alumnos y ayudarles a ser responsables en su uso.

Por ello, el papel del docente varía, ya que de un mero transmisor de conocimientos pasaría a ser gestor del aprendizaje del alumno. Tiene que ayudar al estudiante a filtrar la gran cantidad de información que le llega y a utilizarla con rigor. Se le pide, por tanto, un cambio metodológico de gran trascendencia.

Para Dussel y Quevedo (2010), este cambio representa un tremendo desafío, ya que pone en cuestión sus formas ya probadas del proceso enseñanza-aprendizaje.

Es cierto que los adolescentes han crecido en entornos totalmente digitalizados y, en ocasiones, se pueden encontrar con un contexto escolar tradicional con el que se sientan poco identificados. Pero es un error suponer que por el mero hecho de ser diestros en el uso de algunos dispositivos, o de las aplicaciones más populares, los adolescentes tienen un

manejo profundo de las competencias digitales, ya que pueden quedarse en una adquisición superficial de las mismas. No todos tienen conocimientos funcionales y, por el contrario, hay personas que no han crecido rodeadas de tecnologías, pero tienen un conocimiento integral de las mismas.

Para Piscitelli (2010) el sistema educativo es demasiado estandarizador, en el sentido de que intenta desarrollar las mismas competencias en alumnos con diferentes capacidades, motivaciones o intereses. Es decir, en una población extremadamente heterogénea se quiere conseguir un aprendizaje personalizado. No debemos utilizar el mismo método de enseñanza siempre, porque la manera de aprender cambia constantemente. En el caso de la integración de las TIC en el aula, el problema radica en rearmar integralmente la educación para formar parte activa de esta nueva cultura. Las tecnologías han de servir para mejorar el aprendizaje y generar métodos de innovación en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Es cierto que, con la introducción de las TIC en las aulas, se han producido ciertas innovaciones que han mejorado parcialmente la educación, pero en Educación Secundaria no han producido cambios importantes en las dimensiones educativas básicas: el rol del docente apenas ha variado, ni los procesos de evaluación y calificación, y tampoco se aprecian progresos en los resultados de las pruebas estandarizadas que se aplican en las escuelas.

En este sentido, merece la pena analizar los resultados de una de las más conocidas pruebas que comparan, de manera internacional, las habilidades de comprensión de textos electrónicos, el informe PISA-ERA (OCDE, 2011).

En su edición de 2009, esta organización ofreció la oportunidad de participar, por primera vez, en la opción de ERA (Electronic Reading Assessment, o Evaluación de la Lectura de Textos Electrónicos) que se diseñó para investigar el rendimiento de los

alumnos de 15 años en tareas que requieren el acceso, comprensión, valoración e integración de textos electrónicos en un espectro variado de contextos y actividades de lectura. Señalamos algunos resultados de interés:

- De los participantes, el país con mejor rendimiento es Corea del Sur. España se sitúa por debajo de la media.
- Los resultados muestran la existencia de una relación positiva entre el contexto socioeconómico del alumno y el rendimiento en lectura tanto impresa como digital.
- Tanto en lectura digital como impresa, los estudiantes nativos obtienen mejores niveles de rendimiento que sus compañeros inmigrantes.
- El promedio de los alumnos que aseguraron tener un ordenador en casa fue del 96%. España se encuentra un poco por debajo de la media (91,3%) por encima de Japón (88,7%).
- Los alumnos que informaron de un uso moderado del ordenador en el hogar tienden a obtener mejores resultados que los que declaran un uso muy frecuente o dicen no utilizarlo apenas. Esto ocurre incluso teniendo en cuenta el contexto socioeconómico de los alumnos.
- En todos los países, las chicas obtienen mejores resultados que los chicos, aunque la diferencia de rendimiento en lectura entre chicos y chicas es pequeña en España. Aquí, los alumnos conservan la misma puntuación media que tenían en la impresa, mientras las alumnas empeoran sus resultados en la digital.

- Al contrario de lo que muchas veces se asume, muchos *nativos digitales*⁵ no saben manejarse con soltura en el entorno digital, y es una necesidad que debería atenderse también en el medio escolar.
- Las actividades sociales online presentan una relación muy débil y no lineal con el rendimiento en lectura digital. El uso consciente de estrategias para memorizar y resumir información está relacionado positivamente con el rendimiento tanto en lectura digital como impresa, aunque parece ser más importante en esta última.
- Atendiendo a las diferencias por sexo, en general, los chicos usan el ordenador para el ocio en casa mucho más que las chicas.
- Tanto en España como en la media de los países que realizaron la prueba, más del 90% de los alumnos tenían acceso a ordenadores con internet en su centro escolar. Sin embargo, en España, sólo una pequeña proporción dice hacer uso del ordenador en sus clases de Lengua.

Finalmente, en lo que se refiere al porcentaje de personas que han usado el ordenador para el aprendizaje, España cuenta con sólo un 7,2%. Mientras que Luxemburgo es de un 47%, en Finlandia es de un 27,8% y en Holanda de un 16,7%. Los resultados españoles en este caso se encuentran entre los peores de la Unión (Instituto de Tecnologías Educativas, 2010).

Como hemos visto, el contexto en el que se desenvuelve el adolescente es fundamental para el desarrollo de competencias tecnológicas, por lo que queremos dedicar un apartado a la llamada *brecha digital*.

⁵ El término *nativos digitales* es un término acuñado por Prensky (2001), en contraposición a *inmigrante digital*, para referirse a los jóvenes que han crecido inmersos en la tecnología digital. Por contra, también ha sido acuñado el término *inmigrante digital*, haciendo referencia a todo aquel nacido antes de los años 80 y que ha experimentado todo el proceso de cambio de la tecnología.

1.1. Escuela y brecha digital

Parece claro que las competencias digitales están influidas por la situación social, cultural y económica del alumno, y que la escuela es el lugar para reducir las desigualdades que algunos presentan en cuanto a equipamiento tecnológico en sus hogares.

Las TIC, en este sentido, son un motor fundamental para dar más eficacia al aprendizaje y reducir las barreras sociales. Las personas pueden aprender en cualquier lugar y en cualquier momento, siguiendo itinerarios individualizados y flexibles.

Es interesante hacer una reflexión sobre el término brecha digital (fractura digital, pobreza digital o desigualdad digital), ya que hace referencia tanto a la diferente manera de entender la tecnología entre nativos e inmigrantes digitales como las diferencias de accesibilidad a las tecnologías entre unas personas y otras, lo que conlleva desigualdades en la capacidad para adquirir dispositivos electrónicos.

Para Cabero (2004), no se puede hablar de una única brecha digital: la económica; sino que existen diferentes brechas digitales: la política, la educativa, la generacional, la de género, idiomática, la del profesor y el estudiante, y la psicológica.

En cualquier caso, no podemos pensar que los adolescentes van a aprender las competencias digitales automáticamente, solo porque hayan nacido en una época histórica determinada. Es indispensable que un mediador capacitado les enseñe y, evidentemente, sin utilizarlas de forma habitual, no se puede hablar de inmersión en ningún sentido.

Siguiendo a Castaño-Muñoz (2010), los estudios nos muestran cómo la simple dotación tecnológica no iguala las posibilidades de los alumnos sino que hay que ir más allá e igualar las habilidades que permiten hacer usos sofisticados y el interés por hacer el tipo de usos que se demuestren beneficiosos. Para este autor, es en este punto donde los planificadores y las instituciones educativas tienen que estudiar qué medidas son más útiles

para concienciar y potenciar la alfabetización digital avanzada y la realización de estos usos, sobre todo entre los segmentos de estudiantes más desfavorecidos.

En el estudio de Sigalés, Mominó, Meneses y Badia (2008) se manifiesta que los alumnos con unas mejores posibilidades de acceso a internet, con más recursos tecnológicos en sus hogares y con más experiencia en el uso de las TIC son los de los centros privados de Educación Secundaria de las grandes ciudades.

Para el 30% de los alumnos que están acabando la etapa de educación primaria, la escuela parece ser la única garantía de acceso a las TIC.

Del estudio de Area, Gutiérrez y Vidal (2012) podemos extraer las siguientes conclusiones en relación a las desigualdades socioeconómicas:

- En las clases sociales de menor nivel socioeconómico se multiplica por ocho el número de padres que no saben manejar las TIC.
- El 48% de los padres de clase alta y media-alta disfrutaban mucho con el uso de TIC, frente al 5% de los de clase baja.
- En las clases sociales más desfavorecidas encontramos seis veces más padres que dicen que sus hijos pasan en casa más de dos horas diarias pendientes de las redes sociales.
- El 63% de los padres de clase alta y media-alta y el 14% de los de baja afirman tener un conocimiento amplio de la actividad de sus hijos en internet.
- El 13% de los padres con estudios de Educación Primaria y el 40% de los padres universitarios conocen videojuegos educativos. Asimismo, el 29% de los padres con Educación Primaria y el 63% de los padres universitarios conocen webs educativas. Los padres de clase baja valoran la mitad que el resto la importancia formativa de hacer webs y blogs.

- El 47% de los padres de clase alta y media-alta acompaña a sus hijos en los videojuegos, frente al 19% de los de clase baja.
- El doble de padres de clases sociales desfavorecidas cree que los beneficios de internet compensan todos los riesgos.
- A menor clase social, más satisfacción con el valor de los contenidos de internet para transmitir valores y creencias a los hijos: el 75% de los padres de la clase baja y el 54% de los de la clase alta y media-alta están satisfechos.
- En la clase baja, se multiplica la impotencia por la relación de sus hijos con las TIC.

En conclusión, un entorno estimulante incrementa nuestra capacidad intelectual y mejora el rendimiento académico, y las tecnologías nos pueden ayudar en este proceso. La escuela, por tanto, es un factor clave para reducir las desigualdades de clase, tan manifiestas cuando hablamos del uso de TIC.

La brecha digital queda parcialmente reducida gracias al acceso desde los centros educativos, pero queda mucho trabajo por hacer para reducir las diferencias.

1.2. Opinión de los profesores en el proceso de implantación de la TIC en el ámbito educativo

No se puede dejar de recoger, en este capítulo, la opinión que tienen los docentes, como agentes de transmisión indispensables de las competencias tecnológicas y la opinión de los alumnos, como aprendices de estas competencias.

Para recabar la opinión de este colectivo en relación a la incorporación de las TIC a la práctica docente es oportuno e interesante presentar las conclusiones de las siguientes investigaciones:

Del estudio dirigido por Area (2011) podemos extraer las siguientes reflexiones:

1. El profesorado, en su mayoría, reconoce que las aulas están bien provistas desde el punto de vista tecnológico, pero los materiales didácticos tradicionales (como son los libros de texto y las pizarras) siguen siendo los recursos más empleados. Además, la mayor parte (en porcentajes entre el 60%-80%) indica que los tipos de actividades que desarrolla fundamentalmente en el aula con TIC son: la demanda al alumnado de búsqueda de información, la realización de trabajos con procesadores de textos, la cumplimentación por los estudiantes de ejercicios on-line, y el ofrecer explicaciones a través de la Pizarra Digital Interactiva. Por el contrario, la inmensa mayoría (más del 70%) reconoce que no elabora materiales digitales on-line, que no solicita a los estudiantes tareas de publicación en la red, y que no desarrolla proyectos telemáticos entre clases.
2. La mayoría del profesorado (75%) reconoce que la presencia de las TIC en el aula es motivadora y mejora la implicación del alumno en las tareas de clase. Asimismo, más del 80% de los docentes encuestados opinan que las TIC en el aula no están provocando un aumento de la distracción del alumnado, que no representan un

esfuerzo añadido a la labor docente o que les provoque que se sientan perdidos o confusos en la gestión de la clase.

3. El profesorado indica, en un porcentaje de casi el 60%, que la mayoría de sus alumnos disponen de TIC en sus hogares, aunque, según su percepción, tienden a usarlas solamente para fines de ocio, diversión y para estar comunicados con sus amigos. Asimismo, coinciden al asegurar que sus alumnos dominan técnicamente el uso de las tecnologías y que disponen de las habilidades de búsqueda de información, pero que no saben producir materiales o documentos en formato audiovisual y multimedia, ni saben resolver problemas empleando las TIC ni trabajar colaborativamente en entornos virtuales.

La misma línea argumental encontramos en las conclusiones de Gimeno (2011) en referencia a las opiniones de los profesores sobre la incorporación de las TIC en el aula:

- Los profesores reconocen la importancia que tiene la tecnología para el aprendizaje, pero parecen mantenerse todavía en la pedagogía tradicional, dejando o pidiendo a los estudiantes que usen las TIC sólo en escasas ocasiones.
- A pesar de que la mayoría de los profesores creen que las TIC pueden mejorar la creatividad, no parecen estar muy dispuestos ni informados para permitir que los estudiantes exploren el uso de las tecnologías como herramienta para el aprendizaje.

El estudio de Sigalés, Mominó, Meneses y Badia (2008) aporta, entre otros, los siguientes datos de interés:

- Aunque el colectivo de profesores y equipos directivos valora la importancia de las TIC como herramientas educativas, sólo un tercio de ellos las percibe como un instrumento para la innovación didáctica y metodológica.
- Una gran parte de la comunidad escolar no cree que la utilización de las TIC como herramientas para el estudio y el aprendizaje mejore los resultados escolares. Esta opinión se manifiesta especialmente entre los alumnos que, en su mayor parte, admiten que la utilización de las TIC y de internet les facilita la resolución de algunas tareas escolares, pero no les ha aportado la obtención de mejores calificaciones.
- Las TIC se utilizan masivamente para determinadas tareas administrativas y de gestión y, en un alto grado, en la preparación y la programación de las clases por parte del profesorado, y en la búsqueda de información para realizar trabajos escolares por parte de los alumnos. Los profesores también las utilizan de forma frecuente en sus actividades de formación permanente.
- En general, los centros públicos utilizan con más frecuencia las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En conclusión, los profesores son conscientes de su importancia como agentes educativos a través de los cuales se ha de llegar a adquirir la competencia mediática del alumnado y utilizan las TIC en sus quehaceres cotidianos pero, en muchas ocasiones, no se perciben como instrumentos que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.3. Opinión de los adolescentes sobre la utilidad de las TIC como herramienta educativa

Los adolescentes valoran los efectos inmediatos del uso de las TIC: divertirse, comunicar u obtener ayuda con sus deberes.

En la investigación de Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero (2009) el 59,7% de los adolescentes afirma que internet no les permite aprender mejor y sacar mejores notas, y el 38,6% considera que la red no les reporta la posibilidad de realizar los deberes mejor. Ambos factores están influidos por la percepción que tienen casi la mitad de los consultados (49,2%) de que la información que se encuentra en la red no es fiable.

Según el mismo estudio, y como hemos visto anteriormente, el 53,6% afirma haber aprendido a utilizar internet de forma autodidacta y el 21,8% afirma que lo ha hecho con la ayuda de algún familiar. Es destacable que el aprendizaje de la utilización de internet a través del colegio queda reducido a un 15,7% de los adolescentes, aunque este porcentaje se dobla en las Comunidades Autónomas de Navarra, País Vasco y La Rioja.

En el estudio de Bringue y Sádaba (2009) un 50% afirma que sus profesores no utilizan internet para explicar sus materias. Sólo el 4% reconoce que casi todos o todos sus profesores utilizan la red en el aula.

Ante estos resultados y a la luz de todo lo expuesto, podemos concluir que es adecuado educar en el uso de la tecnología para mejorar el rendimiento académico. Pero surgen algunos interrogantes: ¿hasta qué punto es positivo que los niños y adolescentes tengan esta “inmersión digital” en todos los ámbitos de su vida? ¿En qué medida un niño sobreestimulado en el uso de tecnologías va a hacer un uso abusivo en el futuro? ¿Han cambiado los adolescentes la manera de procesar la información? ¿Han desarrollado nuevas habilidades?

Las respuestas no son unánimes: nos encontramos con los entusiastas del uso de las TIC, que consideran que su utilización es fundamental para solventar las deficiencias en el sistema educativo y otros autores que dan voces de alarma, ya que consideran que nos hace demasiado dependientes de un soporte y no es adecuado, en algunos aspectos, para el desarrollo intelectual de los niños.

Para Tsantis, Bewick y Thouvenelle (2003) resulta imprescindible que los profesores se pregunten si los recursos tecnológicos que se van a utilizar son eficaces para lograr un aprendizaje, ya que, aunque tienen muchas ventajas, el uso de algunos programas audiovisuales pueden fomentar la falta de concentración en personas que ya presentan esa tendencia.

Según Sparrow et al. (2011), la confianza en poder localizar un dato a través de los motores de búsqueda de internet reduce nuestro esfuerzo por recordarlo.

Además, siguiendo a Angioletti (2010), las nuevas generaciones tienen tal cantidad de estímulos visuales y auditivos que han desarrollado como respuesta natural la multifunción, fácil de confundir con la hiperactividad. Este autor opina que son capaces de hacer varias tareas al mismo tiempo y bien.

Entre las nuevas habilidades que tienen los nacidos en un mundo tecnológico, podemos citar: una nueva alfabetización del tipo *mensaje corto*, que desarrolla las capacidades de síntesis, rapidez a la hora de analizar la información netamente visual, desarrollo de un pensamiento no lineal y holístico, capacidades cognitivas más interactivas, interconectadas y multitarea.

Todas estas ventajas vienen derivadas de un uso moderado de las tecnologías, pero también puede aparecer una menor afición por la lectura, menor atención y comprensión verbal, disminución de la imaginación y esfuerzo mental (cortar y pegar) y físico (déficit

psicomotriz) o el deseo de una inmediatez en los mensajes que se manifiesta en que cesan de leer tras las primeras frases de un texto.

Pese a lo anterior, paradójicamente las nuevas cohortes de alumnos son las que más se comunican, tanto verbalmente como por escrito.

El estudio de Rowlands y Nicholas (2008) demuestra que los estudiantes tienden a usar más y a mostrarse más satisfechos con el uso de un motor de búsqueda que con una búsqueda guiada por un bibliotecario. Esta investigación identificó comportamientos predominantes en la búsqueda de información virtual, tales como:

- Buscan información de forma horizontal, haciendo una revisión superficial de un número pequeño de páginas que “rebotan” y a las que casi nunca regresan.
- Emplean el mismo tiempo navegando por bibliotecas virtuales que revisando lo que encuentran en éstas.
- Establecen una lectura del tipo “ojeada intensiva,” en la que escanean velozmente con el objetivo de tomar decisiones, establecer juicios de valor y recuperar información de forma igualmente rápida (haciendo poco uso de habilidades avanzadas de búsqueda).
- Acumulan demasiada información en forma de descargas de los sitios web.

En el informe realizado por la British Library y JISC (2008) definen a los nacidos después de 1993 como “Generación Google”. En este informe, se realiza una comparativa “virtual” entre el uso de las páginas web de diferentes generaciones de jóvenes: los que nacieron en los años ochenta y anteriores, los de los noventa y de 1993 en adelante.

Concluyen que los jóvenes dedican poco tiempo a evaluar la información, encuentran dificultades para seguir criterios de búsqueda eficaces y, a menudo, imprimen

páginas sin haber echado más que un vistazo superficial. Son la generación del “corta y pega” y se dan casos de plagio en sus trabajos. Asimismo, los jóvenes son más competentes en materia de tecnología, pero los adultos se ponen al día con gran rapidez. Eso sí, los jóvenes prefieren sistemas interactivos y se alejan de ser consumidores pasivos de la información. También prefieren la información visual al texto.

Para Merino (2010), esta generación, comparada con las anteriores, ha desarrollado nuevas habilidades: mayor inteligencia visual, gusto por la hipertextualidad o el acceso no lineal a la información, inmediatez, más capacidad de resolución de problemas sin necesidad de consultar el manual y ha desarrollado la capacidad de socializarse en red.

El debate sobre si han cambiado las capacidades intelectuales de los niños y adolescentes, la hipotética capacidad multitarea debido al empleo continuado de tecnología, sigue vivo. Es lógico pensar que cualquier tecnología que afecte significativamente a la forma de comunicarnos o de buscar información cambiará de algún modo nuestras conexiones cerebrales y, evidentemente, con tanta información disponible tenemos que memorizar menos datos, pero todavía no se puede asegurar que sean cambios profundos y permanentes.

Algunos autores como Kirschner y Karpinski (2010) afirman que, aunque se puede pensar y hacer varias tareas a la vez, se amplía la cantidad de tiempo necesario para llevar a cabo estas tareas y se producen más errores.

De hecho, recuperar la concentración cuesta esfuerzo. Tras una distracción breve podemos pasar un buen rato intentando regresar a lo que estábamos haciendo.

Podemos concluir que actualmente el debate no está tan centrado en la conveniencia de que los educadores deban utilizar los medios digitales, sino en cómo han de utilizarlos.

2. Papel de la familia: adolescentes, tecnología y relaciones familiares

2.1. La familia como marco de referencia en la adolescencia: pinceladas generales

En general, las funciones que debe desempeñar la familia se vertebran en tres ejes fundamentales:

1. Provisión de amor, de afecto incondicional hacia el niño y adolescente. La persona se tiene que sentir segura, tiene que saber que es aceptada por cómo es independientemente de cualquier circunstancia externa. Así aprenderá a aprobarse y a quererse, y facilitará sus relaciones con los demás.
2. La familia tiene que crear un marco normativo consistente que regule la conducta del adolescente. Este tendrá que interiorizar qué comportamiento es el correcto en cada situación, aprenderá a controlar sus actos y sus emociones, y le proporcionará una batería de habilidades sociales. Esta regulación emocional es importante para el rendimiento académico, disminuir el estrés y las acciones impulsivas.
3. Ejercer un cuidado responsable, que proporcione la combinación equilibrada de heteronomía-autonomía.

En la adolescencia, la adquisición de una identidad que permita una integración adecuada en el mundo adulto es uno de los hitos finales (García Campos, 2010).

En este contexto, el desarrollo de la independencia con respecto a las relaciones familiares es una de las tareas clave, aunque no es un objetivo sencillo (Coleman y Hendry, 2003).

La familia puede atravesar un periodo de ambivalencia en el que desea ver a sus hijos siendo cada vez más independientes, pero con la preocupación lógica de las consecuencias que pueda tener este incremento de autonomía.

Un elevado número de investigadores (Elzo et al., 1999; González-Anleo et al., 2010; Lara et al., 2009; Montañés, Bartolomé, Montañés y Parra 2008; Oliva, 2006) coinciden en afirmar que la actual generación de jóvenes valora positivamente a la familia. De hecho, se lleva considerablemente mejor con sus padres que otras anteriores. Esto es así porque el modelo democrático de familia ha ido ganando terreno. Es decir, hay un aumento de familias que se caracterizan por ejercer control, pero con cierta dosis de flexibilidad y que manifiestan unas estrategias de comunicación adecuadas: abiertas y bidireccionales.

En líneas generales, el tradicional padre autoritario, está siendo sustituido por otro padre mucho más implicado, emocional y flexible (González-Anleo et al., 2010).

Los hijos que han recibido educación de padres democráticos tienen un autoconcepto más realista, mayor autoestima y confianza, son más responsables, desarrollan mayor motivación de logro y presentan una menor tasa de disputas familiares. Además, es posible afirmar, siguiendo a Oliva, Parra y Arranz (2008), que son los adolescentes con padres con un alto nivel de afecto y control los que presentan un mayor interés hacia el centro escolar y un mejor rendimiento académico. Asimismo, la revelación por parte del adolescente de asuntos personales (quiénes son sus amigos, a dónde va en su tiempo libre, etc.) también está asociada de forma positiva al rendimiento académico (Hernando, Oliva y Pertegal, 2012).

Pero también nos encontramos con un porcentaje de adolescentes (el 14,7% según el estudio de Lara et al. (2009)), que afirman sentirse protegidos por sus padres en exceso. Para Elzo (2008), esto es uno de los riesgos de la actual educación en familias de pocos

miembros, con padres desbordados de trabajo y con estrés constante que, para compensar, tienden a sobreprotegerlos o a mimarlos demasiado.

Aunque siguiendo el estudio citado anteriormente (Lara et al., 2009), y contrariamente a la creencia social, la mayoría no consigue todo lo que pide a sus padres. Sólo un 5% manifiesta obtener todo lo que quiere y un 29% puntúa por encima de la media en esta variable.

Para Moreno, Ramos, Rivera, Jiménez-Iglesias y García (2012), la satisfacción familiar de los adolescentes españoles es alta, pero es mayor en los primeros años de adolescencia que más adelante. Además, dicha satisfacción familiar aumenta conforme lo hace la capacidad adquisitiva familiar.

Las familias con hijos adolescentes se encuentran en una época de cambios para los que tienen que desarrollar mecanismos que les permitan adaptarse y es habitual que aparezcan algunos conflictos, que pueden servir para que las familias toleren las diferencias de opinión y aprendan habilidades para su gestión.

Siguiendo a Rodrigo, García, Máiquez y Triana (2005), estos surgen porque padres y adolescentes están intentando llevar a cabo sus tareas evolutivas: los padres promoviendo normas y conductas que mejoren el comportamiento y la adaptación familiar de los adolescentes; éstos reclamando autonomía y una relación más igualitaria. Los hijos van demandando cada vez más participación en las decisiones que se toman en la familia, especialmente en lo que les afecta a ellos. Los padres tendrán que ir flexibilizando sus posturas gradualmente y empieza un periodo de negociación.

Las familias que cuentan con una base sólida de comunicación positiva, confianza y unión entre sus miembros, tienen más posibilidades de solventar con éxito los conflictos que se puedan producir en esta época, ya que impide que se dé una escalada de agresividad que deteriore las relaciones.

Esta búsqueda de autonomía está influida por el contexto en el que los adolescentes se desarrollan y aquí aparecen los diferentes soportes tecnológicos. Por ejemplo, disponer de un teléfono móvil propio o poder conectarse a internet desde un lugar privado forma parte de las formas actuales de emancipación adolescentes.

Siguiendo a Winocur (2009), los hijos necesitan, por una parte, marcar distancia de sus padres, y por otra, estar disponibles y visibles en un entramado virtual que conecta a través del teléfono móvil, internet y el iPod, sus propias redes de pertenencia que transitan del mundo real al virtual.

De hecho, entran y salen de ambos mundos permanentemente, no es necesario distinguir sus fronteras de manera explícita (Morduchowicz, 2012).

Internet les ha brindado a los adolescentes la posibilidad de hablar por sí mismos. Ahora tienen una voz y una visibilidad mucho mayor: pueden expresarse libremente a través de la red, con la responsabilidad que conlleva asumir esa conquista.

Se abren nuevas fronteras y la familia tiene un papel fundamental a la hora de educar para el uso y el consumo de tecnologías. Los adolescentes son población diana de muchas campañas publicitarias que les animan a comprar productos electrónicos y la familia tiene que enseñarles una utilización y un consumo correcto. Es en la adolescencia donde el control y el seguimiento del tiempo o del modo de uso de los diferentes soportes se hacen más complejos.

En este apartado vamos a abordar el papel de la familia en relación con el uso de las TIC por parte del adolescente y los problemas que puede generar un consumo abusivo.

Vamos a comenzar abordando la función que debe desempeñar la familia en la prevención de comportamientos abusivos.

2.2. Papel que desempeña la familia en la prevención de comportamientos abusivos

Entendemos que los contextos de aprendizaje informal importantes que rodean al adolescente son: la familia, la pandilla de amigos (tanto presencialmente como a través de las redes sociales) y los medios de comunicación. Actualmente, gran parte del aprendizaje lo realizan mediante los diferentes buscadores de internet.

Entre los padres puede aparecer una sensación de desconocimiento cuando se enfrentan a las TIC. Surgen nuevos escenarios de desarrollo que son diferentes a los que tuvieron ellos cuando tenían esa edad. Además, se oyen voces de alarma que pueden inducir a los progenitores a tomar posturas poco adecuadas a la hora de fomentar su uso.

En ocasiones, los padres perciben un doble mensaje: por un lado, la literatura presenta a los adolescentes como personas indefensas y vulnerables ante unos medios que son potencialmente peligrosos para su desarrollo; por otro, nos dicen que son nativos digitales y que dominan el mundo tecnológico prácticamente desde que nacen.

Es obvio que las familias no se pueden permitir cerrar los ojos a esta realidad ya que, aunque los adolescentes están inmersos en un mundo digitalizado, también pueden ser vulnerables sin el papel mediador del adulto. Es necesario, por tanto, que las familias y los propios adolescentes estén alfabetizados en esta materia y así aprovechar cualitativamente mejor sus potencialidades. Pero no les podemos dejar solos en ese camino.

Desde la ignorancia y el dramatismo, es fácil optar por demonizar los contenidos y consumos audiovisuales, lo que puede entorpecer de modo notable la mediación positiva de la familia en el intercambio de opiniones, comentarios y pautas de conducta (Gabelas, 2009). Esta falta de conocimiento de las herramientas puede inhibirlos, aunque también puede convertir al adolescente en alguien a quien consultar y generar sentimiento de valía dentro de la familia.

En otros casos, el hecho de que las familias no ofrezcan soporte, puede forzar al adolescente a una autoformación apoyada en las tecnologías. También puede ocurrir que los padres estén ofreciendo modelos inadecuados a sus hijos porque ellos están permanentemente conectados a un soporte.

Pero la educación implícita que pueden ofrecer los medios de comunicación, tiene que estar matizada por la supervisión del adulto. La familia juega un papel central en la transmisión de valores y debe ser capaz de generar una capacidad crítica para reducir la fragilidad del adolescente que está sobreexposto a su influjo.

En cualquier caso, el reto principal de los padres es anticiparse a 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.

Aquellos que menos tiempo pasen con sus padres, menos se comuniquen y confíen en ellos, tendrán una mayor tendencia a pasar más tiempo utilizando los diferentes soportes electrónicos (Núñez y Jódar, 2009).

Sabemos la importancia que tiene el núcleo familiar en el caso del consumo de drogas y podemos extrapolarlo a todas los comportamientos de abuso. Por ejemplo, los adolescentes que perciben mayor cohesión entre los miembros de su familia y una labor de control por parte de su madre son los que presentan una menor probabilidad de consumo (Sanz, Iraurgi, Martínez-Pampliega y Cosgaya, 2006).

En cambio, cuando los miembros de la pareja se llevan mal entre sí, la llamada *familia conflictiva*, hay mayor probabilidad de consumo de drogas y choque de valores entre padres e hijos (Elzo, 2004).

En el estudio de Moral, Ovejero y Pastor (2004) se encuentra que cuanto mayor es el nivel de apego familiar, mayor es la actitud de resistencia hacia el consumo de drogas (rechazo de invitaciones para el consumo de drogas iniciáticas como alcohol y tabaco y de

otras sustancias psicoactivas, mayor concienciación ante los efectos negativos, menores disposiciones para experimentar y habituarse a las drogas y evitación de situaciones de riesgo).

La prevención, por tanto, debe incluir a los padres como un agente central de la intervención y dirigir su objetivo hacia el ámbito relacional inmediato del adolescente, más que hacia el propio individuo potencialmente abusador (Pons y Berjano, 1997).

Para Area, Gutiérrez y Vidal (2012) los padres deben asumir modelos educativos comprometidos, atentos y activos con sus hijos y tienen que desarrollar su dominio, uso y disfrute de las TIC, así como compartir actividades con sus hijos utilizando las diferentes posibilidades que ofrecen las tecnologías.

Una mayor competencia y diversión con las TIC por parte de los padres no conduce a mayor permisividad en cuanto al uso que hacen los menores, sino al contrario.

Como hemos comentado en el segundo capítulo, los factores de vulnerabilidad para un posible abuso de TIC son:

1. Ser adolescente. El uso inadecuado de las TIC se da más en la adolescencia y se va normalizando con la edad
2. Las dificultades de concentración y el exceso de impulsividad, también analizadas en el capítulo anterior
3. Ciertas características familiares como las actitudes paternas disfuncionales.
4. Un ejercicio inadecuado del control sobre el uso de los medios. Es necesario dar pautas de uso (como, por ejemplo, que no den información privada a nadie), controlar el tiempo, etc. Además, las normas deben ir cambiando y adecuándose a la edad del chico/a.

En cuanto a los factores de protección:

Es muy importante el estilo educativo parental, la calidad de la relación entre los padres y de éstos con los hijos, y la importancia de los padres como modelos de conducta (Jiménez, 2006).

La comunicación y el apoyo de los progenitores, así como el acuerdo de los mismos en temas educativos, se muestran como factores de protección asociados a los estilos de vida saludables. Las relaciones con la madre son importantes, pero también son cruciales las relaciones con el padre en la adolescencia, probablemente por su carácter menos tipificado en la sociedad actual. Especialmente, son claves la disponibilidad del padre, su implicación en los asuntos del hijo o hija, su capacidad de comunicación y el grado de apoyo paterno que percibe el adolescente (Rodrigo et al., 2004).

El modelo generalizado que se encuentran los adolescentes es la sociedad de consumo. Incluso en el seno de las familias podemos encontrar evidencias de la valoración que se hace de las personas por la cantidad de posesiones que tienen, siendo las tecnologías un expositor claro de esta tendencia, ya que se han convertido en objetos que marcan un determinado estatus.

Para Zavalloni (2011), además, estamos educando de un modo en el que se está perdiendo la capacidad de saber esperar. Es la época de los ritmos rápidos (internet, correo electrónico, móviles...). Vivimos en la época del tiempo sin espera. Lo queremos “todo y ahora mismo” en tiempo real.

Lógicamente, aquellos adolescentes que encuentren unos modelos familiares serenos y sensatos, que hayan sabido escapar de la búsqueda del hedonismo exacerbado y se hayan preocupado por inculcar una cultura de esfuerzo y superación en sus hijos, estarán más preparados para una utilización correcta de los soportes tecnológicos.

Otro factor relevante, es la *formación de los padres en el uso de TIC*: aquellos padres que estén familiarizados con estas herramientas, tendrán más facilidad para enseñar un uso correcto de tecnologías. Además, también serán padres con una actitud más abierta hacia el uso de TIC, ya que, como comentábamos anteriormente la “demonización” de las mismas está ligada, en muchas ocasiones, al desconocimiento.

Es, asimismo, conveniente un control parental adecuado para un uso seguro de tecnologías. Es necesario, por ejemplo, que naveguemos por internet con ellos, que, adaptándonos a sus edades, les digamos qué hacer y qué no hacer razonándolo siempre y con palabras que ellos sean capaces de comprender (Observatorio Tecnológico, 2009).

En el caso de internet las estrategias parentales para el control de actividades más frecuentes son (Livingstone, 2009):

1. Instalación de programas de filtrado y monitorización y
2. Estrategias de mediación parental (hablar con sus hijos, revisar las páginas, establecer normas...).

Conviene también señalar que los padres deben pactar con los adolescentes unas normas para la utilización de soportes electrónicos, que debe existir un control parental que limite no solo el tiempo de utilización, sino también el tipo de programas de televisión o contenidos de internet a los que acceden, especialmente los adolescentes más jóvenes (Ochaíta, Espinosa y Gutiérrez, 2011).

Los alumnos que utilizan más horas a la semana para navegar por internet son los que aseguran tener un menor nivel de protección por parte de los padres (Garrote, Lara y Heras, 2011). Lo mismo ocurre con el tiempo destinado a hacer uso de herramientas tipo

chat: los alumnos con un menor sentimiento de protección paterna son los que más horas dedican a la semana.

2.3. Contraste de creencias: principales preocupaciones de los padres y de los hijos

Prácticamente todos los adolescentes usan tecnologías a diario. Los padres, en ocasiones abrumados por las noticias que les llegan sobre un posible uso disfuncional, tienden a alarmarse excesivamente y a sobreestimar la frecuencia con la que los hijos se ven afectados por una posible adicción. De hecho, una de las principales preocupaciones de los padres es que sus hijos se vuelvan adictos (AEPD, INTECO, 2009), cuando los indicadores de uso disfuncional están entre el 3% y el 10% de la población adolescente, según los diferentes estudios.

Las horas que pasan al cabo del día utilizando los diferentes soportes y la posible interferencia con el tiempo de estudio es otra de las grandes preocupaciones de los padres. De hecho, como hemos visto anteriormente, una de las variables que tiene más peso en su relación con el éxito en los estudios, es el tiempo que se dedica a esta tarea (Hernando et al., 2012).

El reto que un mayor porcentaje de familias con adolescentes reconoce estar afrontando en la actualidad gira en torno a la necesidad de ayudarles a mejorar su rendimiento en la escuela y evitar el temido fracaso escolar (Díaz-Aguado y Martínez-Arias, 2008). Esto es importante, ya que la implicación por parte de los padres es fundamental a la hora de obtener un correcto aprovechamiento académico por parte de los hijos.

Algunos estudios están revelando datos que resultan preocupantes. Por ejemplo, el llevado a cabo por Dueñas, Iglesias y Llorente (2010) revela que el número de adolescentes que engaña a sus padres sobre el uso que hace de las TIC está en aumento: más del 70% ha encontrado formas de evitar el control parental. Los alumnos que mienten con asiduidad a sus padres, que se conectan a internet o hablan por el móvil sin que sus progenitores estén pendientes tienen mayor probabilidad de suspender asignaturas.

En ocasiones, los adolescentes se sienten autosuficientes y sobrevaloran su capacidad de respuesta ante cualquier situación que suceda en su entorno, lo que puede generarles determinadas dificultades (Pérez San José, 2011a). Para Orjuela, Cabello y Fernández (2010) es una distorsión cognitiva que denominan “sesgo de percepción de control”. Ante una dificultad, asumen que pueden afrontarla sin contárselo a sus padres. Intentan solventarlo por sí mismos, contando con la complicidad de sus amigos antes que recurrir a los adultos.

Los adolescentes son conscientes de las fricciones que genera, en el ámbito familiar, el uso de tecnologías. Según el estudio de Naval, Sábada y Bringué (2003) las más frecuentes se deben a: tiempo conectado a internet, dedicar demasiado tiempo a juegos, dinero: facturas que indican un gasto excesivo, estar localizado por los padres, dar explicaciones de quién te llama al móvil, utilizar el móvil de padres o hermanos por falta de saldo propio, dejarse el móvil en casa y que te lean los mensajes, las abreviaturas y faltas de ortografía, el control por parte de los padres de los números de teléfono de la factura y el menor tiempo de estudio.

Los conflictos con los padres aparecen más en los cursos de Educación Secundaria Obligatoria y son más acusados en varones (Lara et al., 2009).

Según Malo, Navarro y Casas (2012), las adolescentes manifiestan que el uso de TIC contribuye a mejorar su bienestar subjetivo porque les posibilita mantener las relaciones interpersonales con su grupo de iguales. Las madres, en cambio, ponen en duda que un uso excesivo de las tecnologías pueda contribuir al bienestar subjetivo. Pero chicas y madres coinciden en comentar que el uso de las tecnologías dificulta las relaciones de los adolescentes con sus progenitores.

2.4. Principales problemas que pueden causar las TIC en la vida de los adolescentes. Un análisis de las peculiaridades de cada uno de los principales soportes tecnológicos

2.4.1. Teléfono móvil

Como hemos comentado anteriormente, el teléfono móvil se ha erigido como icono de la cultura adolescente. Es un instrumento fundamental de comunicación, socialización y ocio, además de potenciar el sentimiento de pertenencia a un grupo.

En general, los adolescentes han aceptado el móvil como un símbolo de estatus, aspecto que puede provocar sentimientos negativos en los que no lo tienen y en los que no reciben tantos mensajes o llamadas.

El primer móvil se convierte en un rito de iniciación a la adolescencia. La disposición del mismo se incrementa significativamente a partir de los 10 años y la motivación que suele estar detrás de su compra es la propia tranquilidad de los padres.

El conflicto puede surgir de las reiteradas peticiones por parte del preadolescente para conseguirlo, pero es responsabilidad de los padres tomar una decisión sobre la edad que es adecuada para que su hijo lo obtenga. En ocasiones, algunas familias optan por una solución intermedia y les dejan utilizar uno, aunque no lo tengan en propiedad.

Algunos padres compran a los hijos teléfonos de una gama demasiado alta y lo reponen enseguida si el menor lo pierde, lo que dificulta que el adolescente se sienta responsable de su cuidado.

Una mayoría de adolescentes (59%) afirma que sus padres les dan más libertad por el hecho de poseer un móvil y un 53% dicen que les dejan salir hasta más tarde por el mismo hecho (Pérez-Díaz y Rodríguez, 2008).

Los adolescentes se sienten libres en su uso del móvil. Han ganado en autonomía e intimidad. El principal condicionamiento que les imponen es que no gasten demasiado y que no se resienta su rendimiento en los estudios.

Problemas familiares que genera el uso del teléfono móvil.

Potencial adictivo del soporte y uso inadecuado del mismo.

El 42% de los alumnos manifiesta que el aparato del que más les costaría desprenderse y el que peor les hace sentir si no lo tienen, es el teléfono móvil (Lara et al., 2009). Es de destacar que con la edad se observa un incremento en la sensación de necesidad de este instrumento.

Por sexos, las mujeres son más proclives a sentirse peor que los varones si no pueden utilizarlo.

Los usos inadecuados más frecuentes son: usarlo en el centro escolar o en lugares en los que está prohibido su uso, dormir con él y levantarse a mirar si tiene mensajes, estar pendiente de él durante el tiempo de estudio, utilizarlo de manera inapropiada cuando se está conversando con otras personas... En definitiva, no poder desconectar. Por ejemplo, en el estudio de Lara et al. (2009), el 62% lo tiene encendido durante la noche; el 57% no lo apaga cuando está en clase y prácticamente la totalidad de usuarios lo tienen encendido cuando están en casa.

Destacan estos altos porcentajes por las implicaciones que conlleva de incumplimiento de las normas y de falta de disciplina.

Las chicas adolescentes manifiestan un uso más frecuente del teléfono móvil, sobre todo en conductas como tenerlo encendido durante la noche o levantarse a comprobar si se ha recibido algún tipo de comunicación.

En cuanto al uso indiscriminado de mensajes, puede llegar a ser un problema en personas vulnerables (aquellas que presentan baja autoestima, inestabilidad psicológica, timidez excesiva, elevada impulsividad...). Algunos adolescentes presentan actitudes poco funcionales con aquellos sistemas de mensajería instantánea en los que se puede comprobar si una persona ha leído nuestro mensaje o permite charlas con varias personas a la vez, como actitudes controladoras, celotípicas o comportamientos que interfieren claramente con la vida cotidiana. Además, pueden sentir la obligación de contestar mensajes y de sumergirse en largas conversaciones que no desean. No solo esto, con frecuencia, los mensajes implican tener que contestar inmediatamente y eso puede interferir en otras tareas que exijan concentración, como el estudio, o interferir con el tiempo de descanso.

En cuanto al *tiempo que dejan de dedicar al estudio*, la influencia que puede tener el uso del teléfono móvil en el rendimiento escolar de la población adolescente es un tema que preocupa a las familias.

Ya hemos comentado anteriormente la relación que puede existir entre el uso de TIC y el rendimiento en los estudios, pero es de destacar que la variable que ha demostrado ser más influyente en el rendimiento académico es la implicación de la familia. También influyen el tiempo dedicado a la tarea y el nivel de estudios de los padres (Hernando, Oliva y Pertegal, 2012).

Es misión de los padres saber identificar comportamientos disfuncionales en sus hijos, básicamente cuando interfieren en la vida cotidiana del adolescente, y poner límites cuando se está traspasando el umbral del uso incorrecto. En este sentido, marcar las horas de uso y no permitirles una utilización indiscriminada son recursos de utilidad.

Conflictos derivados de los gastos económicos que genera.

La mayoría de los alumnos manifiestan gastar entre 10 y 20 euros al mes (Lara et al., 2009; Pérez San José et al., 2010), aunque hay mucha variabilidad.

El 85,1% de las familias pagan la factura de sus hijos adolescentes (Pérez San José et al., 2010). Un recurso pedagógico es que sea el niño el que asuma este gasto, normalmente con el dinero semanal que recibe de paga. Es una forma de hacerlo responsable, aunque esto puede generar en el adolescente una sensación de autonomía que le lleve a sobrevalorar la percepción de seguridad e incurra en comportamientos de riesgo en el uso de tecnologías.

Resulta obvio que cuanto más pequeños son los escolares, mayor es el número de padres que tiene que asumir el gasto originado, ya que la posibilidad de generar recursos económicos a tan tempranas edades es prácticamente nula.

Muchos adolescentes que utilizan móviles con conexión a internet se han descargado aplicaciones de mensajería gratuitas, con lo que la factura de teléfono es predecible y no se convierte en un problema.

La familia no sabe con quién está mandándose mensajes.

Las TIC son herramientas que hay que aprender a utilizar. En este caso, las pautas que se deben transmitir al adolescente son las mismas que en el mundo real, en el que se les educa para no hablar con desconocidos. Es natural que los padres tengan el miedo de no saber quiénes son los amigos virtuales de sus hijos.

Ortografía.

Los adolescentes siguen un código de comunicación propio, que han llenado de abreviaturas, emoticonos, acrónimos, etc. Hay un notorio interés por resumir y condensar ideas en la menor cantidad posible de palabras, unido a un acusado desinterés por ser correcto ortográficamente, ya que lo prioritario es ser comprendido.

La principal preocupación de los padres es que la ortografía utilizada en los mensajes cortos pueda aumentar el número de faltas ortográficas si esa forma de expresión se extrapola a contextos académicos. No obstante, cabe pensar que es un tipo de comunicación que se circunscribe a un ámbito muy específico y que las faltas que cometen los adolescentes son, generalmente, intencionadas.

El problema puede surgir cuando los adolescentes se muestran indiferentes ante el modo correcto de escribir y/o piensan que es el único código en el que se pueden comunicar.

Es necesario investigar más en esta línea, pero la comunicación a través de mensajes de texto es una muestra más de la cultura juvenil que contribuye a elaborar su identidad.

Sexting.

El sexting consiste en la difusión o publicación de contenidos (principalmente fotografías o vídeos) de tipo sexual, producidos por el propio remitente, utilizando para ello el teléfono móvil u otro dispositivo tecnológico como una webcam (Pérez San José, 2011b).

Suelen enviarse a la pareja, o a alguien que les guste, para impresionarles, como juego de seducción o como mecanismo de afirmación personal. En ocasiones, pueden verse presionados a hacerlo por la propia pareja o por el grupo de amigos.

Es de destacar que el adolescente no tiene el sentimiento de privacidad que posee un adulto y carecen de tanta experiencia, por lo que insistimos en el papel mediador de la familia para educar en este sentido.

Grooming.

Conjunto de estrategias que una persona adulta desarrolla para ganarse la confianza del menor a través de internet con el fin último de obtener concesiones de índole sexual.

Según el estudio de Pérez San José (2011b), un 3,8% de los menores afirma que ha recibido llamadas o SMS de adultos desconocidos con la intención de conocerles.

Estudios realizados a nivel europeo, como el de Protégeles (2013), cifran en un 63% el número de adolescentes que contacta con extraños a través de la red. De ellos, el 9,3% perciben esta experiencia como dañina.

Cyberbullying.

Se trata de cyberbullying cuando una persona es hostigada o vejada frecuentemente por otro u otros menores, utilizando los diferentes medios telemáticos. En ocasiones, el adolescente que sufre este tipo de acoso no lo comunica, ya sea por vergüenza o porque teme que le prohíban utilizar el móvil. En este caso, es de resaltar el anonimato del acosador o el poder representar perfiles falsos.

Según un estudio de la Fundación Pfizer (2010), el 11,6% de los adolescentes españoles de entre 12 y 18 años ha sufrido maltrato psicológico a través de la red y un 8,1% lo ha sufrido a través del móvil.

Como indican Bringué y Sádaba (2011) existen diferencias de género: los usuarios varones más activos en la red son más propensos a llevar a cabo acciones para molestar a otros a través de internet o el móvil, pero también a sufrirlo.

Los adolescentes, en ocasiones, desconocen las repercusiones de sus comportamientos en la web y que este tipo de conductas pueden suponer delitos.

Hay otros usos inadecuados del móvil en este sentido, como grabar peleas con el teléfono o para gastar bromas, burlarse de alguien o utilizar inadecuadamente la posibilidad de “colgar” comentarios que algunas aplicaciones ofrecen.

En conclusión, es importante que los progenitores hablen con sus hijos sobre los riesgos que pueden darse y fomentar un clima de confianza que facilite que sus hijos acudan a ellos ante situaciones incómodas con el móvil.

2.4.2. Ordenador

Los conflictos familiares que puede generar este soporte son básicamente los mismos que hemos comentado anteriormente con el uso del móvil ya que, hoy en día, los teléfonos inteligentes permiten unos usos semejantes.

La principal motivación de las familias cuando compran el ordenador es el beneficio educativo que se puede derivar, pero son conscientes de que uno de los usos principales es el ocio.

Algunas investigaciones (Borzekowski y Robinson, 2005; Fernández y Rodríguez, 2007; Gil, 2009; Naevdal, 2007) encuentran relación entre el disponer de un ordenador en casa como ayuda para el estudio y el buen rendimiento académico. Pero los resultados no son unánimes, ya que algunos autores (Hunley, Evans, Hachey, Krise, Rich y Schell, 2005) no han hallado relación significativa entre las calificaciones escolares y el tiempo que los estudiantes dedican al uso del ordenador.

En cuanto al uso de internet a través del ordenador, el estudio de Aranda, Sánchez-Navarro y Taberner (2009) concluye que el 32,9% de los adolescentes consultados que se conectan a internet afirma que en sus hogares existe algún tipo de normativa y/o restricción

a la hora de utilizar la red. Porcentaje que aumenta hasta el 44,3% en el caso de los adolescentes de menor edad (de 12 a 15 años) y, en especial, entre las mujeres de 12 a 15 años (48,0%). Aun así, cabe destacar que el 67,1% de los adolescentes afirma no tener ningún tipo de restricción.

Si analizamos las diferencias de género en el control parental, para Ochaíta, Espinosa y Gutiérrez (2011) las familias ejercen un control diferente sobre sus hijos e hijas cuando navegan por la red. Las chicas, en mayor porcentaje que los chicos –un 39,8% frente a un 33,8%- afirman que sus padres controlan de algún modo el uso que hacen de internet. Cuando se pregunta exactamente qué es lo que les controlan, las chicas responden que tanto el tiempo como los contenidos, mientras que los chicos afirman ser controlados solo en el tiempo que dedican a navegar por la red. Esto parece indicar que la percepción que tienen los progenitores acerca de los posibles riesgos que puede suponer internet es mayor para las chicas que para los chicos.

En relación a los problemas que hacíamos referencia anteriormente, como el sexting o el ciberbullying, es aconsejable ubicar el ordenador en una zona común del hogar y no en el dormitorio del menor. Así, la sensación de privacidad que pueda tener se ve reducida.

En cuanto al uso de redes sociales, al intensificarse su utilización se produce un aumento de las disputas con los padres relacionadas con el tiempo de uso, aunque también puede deberse al mayor conocimiento de los progenitores de los peligros que puede generar una utilización indebida (Bringué y Sádaba, 2011).

Conviene señalar, siguiendo a Martínez y Fuertes (1999), que a medida que aumenta la percepción de cohesión, expresividad y apoyo parental por parte de los chicos, mayor es su número de amigos, su satisfacción y su proximidad con ellos. Si extrapolamos esta afirmación a las redes sociales, aquellas personas que perciben un modelo parental

caracterizado por el apoyo y la orientación prosocial utilizarán las redes sociales (y, en general, todas las tecnologías) como un vehículo más de socialización, comunicación y de expresión de amistad.

Para Córdoba, Descals y Gil (2006), las relaciones familiares no tienen un efecto directo sobre las relaciones de amistad, sino indirecto, a través de las habilidades sociales que se aprenden en su seno. Los hijos pueden aprender por imitación a afrontar positivamente los problemas o a dar repuestas prosociales en las diferentes situaciones que se presentan. En definitiva, las relaciones familiares proporcionan un aprendizaje de valores y habilidades básicas para la interacción con los demás.

2.4.3. Otros soportes electrónicos: televisión y videojuegos.

Un dato relevante es que muchos adolescentes, el 85,8% según el estudio de Lara et al. (2009), manifiestan tener dos, tres o más televisores en casa. Esto es indicativo de la importancia que se le concede a este soporte e implica la posibilidad de un consumo más individualizado y menos “en familia”.

Siguiendo los datos del mismo estudio, los adolescentes ven una media de dos horas de televisión al día de lunes a viernes, y los domingos y festivos ven una media de dos horas y cuarenta minutos de televisión.

Se observa un ligero aumento de tiempo dedicado a ver la televisión conforme avanza la edad; por el contrario, los sábados, esta tendencia, se invierte.

En cuanto a los estudios que cursan, los alumnos de ESO dedican más tiempo que los de Bachillerato.

Es de destacar que el consumo de contenidos audiovisuales se hace desde distintos soportes, como el teléfono móvil, el ordenador, el MP4, etc., lo que implica un menor control de lo que ven.

Los datos de la investigación de Pérez-Díaz, Rodríguez, y Sánchez (2001) dejan claro que los estudiantes de ESO con televisión en su propia habitación tienden a suspender más asignaturas que los que no la tienen (2,20 de media, frente a 1,59). Entre los que la tienen, es más probable encontrar un estudiante que ha repetido algún curso (13% frente a 8%). Además, claramente, el mayor consumo de televisión aparece relacionado con un menor rendimiento escolar. A medida que aumenta el consumo diario de televisión, en los chicos que estudian secundaria, aumenta el número medio de suspensos que tuvieron en la última evaluación.

En el estudio de Borzekowski y Robinson (2005) afirman que el 70% que manifestaba tener una televisión en su cuarto puntuaba más bajo en pruebas de rendimiento escolar.

Un menor consumo de televisión se asocia con niveles superiores de estudios y de estatus, con hogares mejor dotados tecnológicamente, en casas con más libros y con padres que realizan actividades culturales.

En un reciente estudio (Parkes, Dweeting, Wight y Henderson, 2013), se ha asociado el comportamiento antisocial con el visionado de televisión durante más de tres horas en niños de cinco años. Los autores insisten en que el riesgo es pequeño, pero apunta relación entre ambas variables.

En la misma línea, el estudio de Robertson, McAnally y Hancox (2013) reveló que ver más televisión en la infancia estaba vinculado a rasgos de personalidad agresiva en la edad adulta y a una mayor tendencia a experimentar emociones negativas.

La literatura ha coincidido en destacar tres estilos de mediación parental que se pueden extrapolar también a otros soportes tecnológicos:

El *covisionado*, que se observa cuando los adultos ven televisión junto a sus hijos, pero no necesariamente implica comentar los contenidos de aquello que están viendo.

La *mediación restrictiva*, que consiste en que los padres actúan sobre el visionado a través de imponer reglas de comportamiento que impiden a los niños ver determinados tipos de programas (o, en el caso de internet, restringiéndoles ciertos contenidos).

La *mediación instructiva*, se refiere al proceso en el cual los padres comentan ciertos aspectos de los programas con los niños. Se pretende, en este caso, analizar los valores, estereotipos, roles y estilos de vida que están representados en los mensajes audiovisuales.

Se puede incluir también la mediación desenfocada, que consiste en ejercer un estilo permisivo, permitiendo a los hijos que vean lo que quieran en el momento que prefieran.

Los datos indican que los dos tipos de mediación más habituales son el covisionado y la mediación instructiva (Aierbe, Medrano y Orejudo, 2008; Aierbe, Medrano y Palacios, 2006; Uribe y Santos, 2008).

En diversas investigaciones realizadas en España se encuentra que la mediación percibida por los adolescentes españoles es baja, alrededor del 36% y que el control varía dependiendo de la edad, siendo menor sobre los adolescentes de 16 y 17 años que sobre sujetos de menor edad (Garitaonandia y Garmendia, 2007; González, Rodiño, Gorís y Carballo, 2008).

Sin embargo, la percepción de los padres sobre su propia mediación tiende a dar puntuaciones más elevadas. Por ejemplo, Gabelas y Lazo (2008) concluyen que los padres indican que suelen orientar con mucha frecuencia a sus hijos adolescentes respecto a los contenidos que son convenientes para su edad. Así, un 49,6% señala que les guían siempre y un 36,1% que lo hacen casi siempre.

Es necesario tener en cuenta que la finalidad de los programas televisivos es la de acompañar, informar y entretener. No es un recurso educativo, por lo que se hace imprescindible enseñarles una actitud crítica.

Para muchos niños y adolescentes el consumo televisivo se ha convertido en una actividad individual y poco supervisada por sus padres.

En cuanto al rendimiento escolar, es muy difícil poder establecer relaciones de causalidad entre ver más horas de televisión y tener peores resultados escolares, pero lo que está claro es que un visionado excesivo aporta poco beneficio al desarrollo cognitivo del adolescente.

Problemas familiares que genera el uso de los videojuegos.

Los adolescentes son los destinatarios de múltiples campañas publicitarias que centran sus intereses en este subconjunto poblacional.

Los conflictos con los padres ocurren fundamentalmente *por el tiempo de juego*, ya que este se suele volver más interesante según se van alcanzado los diferentes niveles. Por este motivo es tan complicado decidir en qué momento dejarlo, puesto que cuando ha conseguido un objetivo ya se vislumbra el siguiente, o se van desbloqueando nuevos retos de juego. Ir superando estos niveles genera un gran sentimiento de satisfacción. De esta manera, dedican más tiempo del que tienen o deben emplear en jugar. Es importante enseñarles a planificar el tiempo de uso y que utilicen algún sistema de aviso para poner fin al juego (Del Pozo y González, 2011). Además, cuanto más real sea el juego, más fácil es perder la noción temporal.

En cualquier caso, el 95% de los menores juega en su propia casa, así que la prevención de dificultades se hace perfectamente desde el hogar familiar.

Es de destacar, siguiendo a Lara et al. (2009), que un 8,8% de los varones dedica a jugar 25 horas o más a la semana. Si estimamos que el tiempo de ocio en los jóvenes es de, aproximadamente, unas 30 horas a la semana, la población a la que nos referíamos anteriormente dedica casi todo su tiempo libre y de ocio a los juegos de diferentes tipos.

Un factor recurrente cuando hablamos de adolescentes y videojuegos es la potencial agresividad que puede generar su uso.

Los medios de comunicación, en múltiples ocasiones, se hacen eco de noticias relacionadas con la agresividad y los videojuegos, por eso esta es una de las preocupaciones más frecuentes con las que se encuentran los padres. Para Gil y Vall-Llovera (2006), lo preocupante sería que la violencia que el adolescente ve en el videojuego tuviera un efecto acumulativo y se mantuviera en el tiempo y, para demostrar esta premisa, hacen falta estudios longitudinales que lo demuestren.

Pero en algunas investigaciones aparece cierta relación entre videojuegos y violencia. Por ejemplo, los estudios de Anderon (2003) o de Willoughby, Adachi y Good (2012), indican relación entre una exposición sostenida a videojuegos violentos y desarrollar comportamiento agresivos. Weber, Ritterfeld y Mathiak (2006), encuentran que la actividad que se produce en el cerebro al jugar con videojuegos violentos es comparable a la que ocurre cuando se tienen pensamientos agresivos.

No es fácil delimitar si los videojuegos contribuyen a fomentar la agresividad. La conducta agresiva es compleja y depende de muchos factores. Por ejemplo, algunos adolescentes tendrán más riesgo que otros de caer en este tipo de comportamientos dependiendo de su nivel sociocultural y contexto familiar. Los videojuegos pueden afectar en una proporción mayor a los menores en situación de exclusión social, a aquellos adolescentes que han tenido problemas para construir un vínculo de apego seguro o cuyo proceso de socialización primaria ha sido deficiente, o a los que mantienen una relación carente de afectividad con sus padres. Asimismo, personas que han crecido en un entorno que justifica la violencia pueden tener actitudes o creencias más laxas sobre el tema. También puede ocurrir a la inversa, ser inocuos, o incluso aportar beneficios, cuando el

jugador mantiene una intensa relación con, al menos, uno de sus progenitores y los resultados escolares son positivos (De Miguel, 2006).

Lo que podemos concluir es que, hoy por hoy, no se puede establecer una relación de causalidad entre las conductas violentas y el consumo de videojuegos.

Actualmente, es tan variada la oferta de juegos que se hace muy difícil generalizar sobre las bondades o perjuicios que pueden ocasionar los videojuegos en procesos cognitivos como la atención, en la gestión de las emociones o en la socialización y la evidencia científica es, en ocasiones, contradictoria. En este sentido, existen estudios como el de Green y Bavelier (2003) o como el de Ducharme, Wharff, Kahn, Hutchinson y Logan (2012) que infieren que incluso determinados videojuegos mejoran la atención visual o pueden ayudar a manejar emociones negativas como la ira.

Asimismo, existe un sector de mercado dedicado a los juegos educativos que permiten desarrollar los aprendizajes de manera más lúdica, pero es necesario un mayor número de investigaciones para probar empíricamente los beneficios de los videojuegos en el desarrollo cognitivo.

Cummings y Vandewater (2007), por el contrario, han encontrado que los adolescentes que juegan más con los videojuegos dedican menos tiempo a actividades como la lectura o a la realización de tareas escolares. Aunque recientemente Bringué, Sádaba y Sanjurjo (2013) encontraron que el uso de videojuegos no es incompatible con el tiempo de estudio si la familia está comprometida en las tareas educativas y es eficaz a la hora de ayudar a conjugar ambas actividades.

En ocasiones, los videojuegos pueden actuar como vehículo de socialización, ya que son tema recurrente de las conversaciones de adolescentes y las habilidades en su utilización son bien valoradas en algunos grupos. De esta manera, se siente integrado en un grupo con el que comparte aficiones. Otros autores, en cambio, opinan que los

adolescentes que abusan de las pantallas son menos sociables. Por ejemplo, la investigación de Richards, McGee, Williams, Welch, y Hancox (2010), en la que concluyen que los adolescentes que emplean más tiempo con las pantallas tienen menor ajuste con los padres y grupo de pares.

Partimos de la premisa de que el juego entre iguales contribuye al desarrollo de una serie de habilidades sociales, ya que les obliga a respetar turnos y a cumplir una serie de normas para que el juego se desarrolle con fluidez; fomenta las habilidades de superación y el autocontrol, y pueden servir para que el adolescente se ponga en el lugar de otras personas y asuma diferentes puntos de vista.

En cuanto al perfil del adolescente que utiliza videojuegos, según el estudio de Lara et al. (2009), los porcentajes más altos de uso se dan entre los alumnos más pequeños y se percibe una disminución según aumenta la edad (79,1%, en 3º y 4º de ESO; 68,7% en BACH).

Por género, los chicos dedican más horas a la semana a los juegos electrónicos (Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero, 2009; Garmendia, Garitaonandia, Martínez y Casado 2011; Lara et al., 2009). En algunos casos, llegan a doblar el número de horas que emplean las chicas.

Para Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero (2009) la media de tiempo dedicada a jugar a los videojuegos es de 5,16 horas a la semana en varones y 2,81 en mujeres. En el caso del estudio de Del Pozo y González la cifra es de 1,3 horas diarias.

Otro problema que puede darse es el acceso, con demasiada facilidad, a videojuegos no aptos para ellos y con contenidos inadecuados. La mayoría de los jóvenes que juegan son responsables de la elección de los videojuegos y más de la mitad afirma no tener ningún tipo de restricción al respecto (Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero, 2009).

Ellos mismos reconocen que si sus padres conocieran su contenido no les dejarían utilizarlo (un 46% de los adolescentes según el estudio de Imaz (2011)).

Lo mismo podríamos decir de los videojuegos que se practican en internet. Estos últimos, además, pueden permitir que el menor se relacione con desconocidos (García Fernández, 2009).

En definitiva, los videojuegos pueden ser un aliado educativo, pero también pueden quitar tiempo de estudio o contribuir al aislamiento social si son mal utilizados.

En cualquier caso, es misión de la familia detectar síntomas indicativos de posibles problemas como pasar excesivo tiempo jugando y dejar de realizar otras actividades propias de la edad, descubrir un posible aislamiento del adolescente o detectar si utiliza los videojuegos con fines de escape de los problemas. De la familia depende, en gran medida, que sus hijos tengan un tiempo de ocio sano.

Educación y familia son contextos de socialización que aparecen unidos en un objetivo común: la educación integral del adolescente. La formación es responsabilidad tanto de las familias como del sistema escolar minimizando los riesgos que puedan tener las tecnologías y fomentando los beneficios que les puedan aportar, educando para utilizarlos con creatividad y flexibilidad, pero también con responsabilidad.

Capítulo 5

Diseño de la investigación

Introducción

Tras el análisis de las investigaciones más relevantes sobre el uso de tecnologías en adolescentes, la revisión del comportamiento adictivo y su relación con determinadas variables como la impulsividad, la búsqueda de sensaciones, el consumo de alcohol o la influencia de la familia y la escuela, se pueden establecer una serie de conclusiones o puntos de interés, en las que se apoya este trabajo de investigación.

En primer lugar, en la adolescencia surgen algunos comportamientos que pueden conllevar riesgos debido en parte a que el sustrato biológico que mantiene ciertos impulsos es más precoz que el que los controla. Pero también sabemos que la experiencia juega un papel fundamental en la maduración cerebral y algunos factores pueden favorecer o reducir ese desequilibrio e incidir sobre la frecuencia de comportamientos de asunción de riesgos (Oliva y Antolín, 2010).

Uno de los factores que más influye en el desarrollo de la personalidad y el comportamiento del adolescente es el contexto familiar. En estas edades necesitan un entorno en el que se les acepte tal y como son y, cuando estas circunstancias no se dan, es lógico pensar que se pueden desarrollar carencias emocionales y problemas de personalidad.

Para Pedrero (2007), la adolescencia es el periodo clave para consolidar, o no, la autodirección de la conducta. Y el paso del control paterno a la independencia es un proceso durante el cual se produce la máxima vulnerabilidad.

El estilo de crianza de los padres, es decir, el tipo de normas que la familia establece y los recursos que emplea para hacerlas cumplir, el tipo y grado de comunicación, junto con el afecto y apoyo entre padres e hijos, constituyen dimensiones fundamentales para el desarrollo de una adecuada autoestima (Alonso y Román, 2005),

para la interiorización de valores y para estimular su razonamiento prosocial a la hora de solucionar conflictos (Mestre, Samper, Tur y Díez, 2001), para prevenir comportamientos nocivos para la salud (Rodrigo, Máiquez, García, Mendoza, Rubio, Martínez, y Martín, 2004) e incluso para un adecuado rendimiento académico (Epstein y Sanders, 2002; Menéndez, Jiménez y Lorence, 2008).

Para García, Cerezo, de la Torre, Carpio y Casanova (2011) es necesario distinguir el género de los adolescentes, así como las prácticas educativas del padre y de la madre cuando se pretende explorar el efecto de la educación familiar en los jóvenes. Estos autores aprecian que las prácticas educativas de las madres se perciben más positivas que las de los padres (mayores puntuaciones en afecto y disciplina inductiva y menores puntuaciones en rechazo). Las chicas, en comparación con los chicos, son las que marcan las mayores diferencias, es decir, que ellas parecen ser más sensibles a las diferencias entre ambos progenitores.

En segundo lugar, las tecnologías son espacios para la socialización, libres de la autoridad de los adultos, en los que los adolescentes se relacionan con su grupo de iguales: son experiencias participativas, igualitarias, de negociación de su propia identidad, tanto individual como de grupo (Merino, 2010). De hecho, una de las características más fascinantes de los soportes tecnológicos es la posibilidad de interacción, de entrar en comunicación con otras personas y compartir ideas. En general, son pocos los adolescentes que tienen un uso que podamos calificar de adictivo y, los que lo tienen, son personas que presentan un perfil de vulnerabilidad psicológica que se caracteriza, entre otras variables, por impulsividad, timidez excesiva y baja autoestima (Cortés y Piñeiroa, 2010; Díaz et al., 2009; Didia et al., 2009; Echeburúa y De Corral, 2010).

Pero una de las principales dificultades que hemos percibido a lo largo de la revisión teórica, radica en la imposibilidad de describir un único tipo de adolescente que

abusa de la tecnología. Es importante diferenciar entre los usos que se pueden dar a los soportes, ya que no todos tienen las mismas características.

Nuestro estilo de vida ha cambiado desde la irrupción masiva de tecnologías en las actividades cotidianas. Es probable que las mentes de los más pequeños, que viven inmersos en una cultura digitalizada, procesen mejor la información viso-espacial y puntúen más alto en pruebas de pensamiento abstracto. Parece evidente, asimismo, que los adolescentes que traten de realizar varias tareas a la vez (mandar mensajes con el móvil, o tener abiertas aplicaciones y estudiar...) obtengan peores resultados porque unas interfieran con otras. Tampoco podemos concentrarnos si pasamos de una tarea a otra constantemente. Es importante que, ante tanta avalancha de estímulos, los niños y adolescentes aprendan a controlarse, ya que las posibilidades de que se disperse la atención aumentan. Y todo ello sin olvidar, obviamente, que habrá un conjunto de niños y adolescentes más impulsivos que necesitarán un apoyo especial.

En tercer lugar, es necesario prestar atención al papel que ejercen ciertas variables de personalidad como la búsqueda de sensaciones y la impulsividad en personas que presentan un perfil de abuso tanto de sustancias tóxicas como de tecnología.

En la adolescencia, la impulsividad disfuncional puede ser causa y efecto del consumo de alcohol (Adan, 2012). Así, puede predisponer a un uso elevado de alcohol sin atender a sus consecuencias negativas, pero este hecho en sí mismo puede ocasionar alteraciones del autocontrol que desemboquen en un consumo desinhibido (Balodis, Potenza y Olmstead, 2009).

Ya hemos visto, en un capítulo anterior, la relación de estas variables con el consumo de alcohol en adolescentes y jóvenes (Cárdenas y Moreno-Jiménez, 1989; Del Barrio y Alonso, 1994).

Por otra parte, siguiendo a Pedrero (2007), la impulsividad es una característica de nuestra personalidad, pero se puede aprender a controlarla por efecto de la educación. También sabemos que las personas impulsivas tienen más facilidad para experimentar con sustancias, pero es la falta de autodirección (desorientación, carencia de valores y metas, de una adecuada autoimagen y autoestima) la que favorece la adicción.

Esa misma conducta impulsiva disfuncional también ejerce un gran papel en la conducta de abuso de tecnología. Como se ha expuesto en la revisión teórica, es una de las características de personalidad que aumenta la vulnerabilidad psicológica a las adicciones (Echeburúa y De Corral, 2010; Echeburúa, Labrador y Becoña, 2009).

En el caso de la búsqueda de sensaciones, y al igual que la impulsividad, es una variable que predispone a la conducta de abuso de tecnología (Álvarez, Moreno y Granados, 2011; Echeburúa y Requesens, 2012; Marco y Chóliz, 2012). Aunque otros investigadores opinan que es difícil que las personas amantes del riesgo y la aventura puedan encontrar satisfacción en las actividades que se realizan por internet (Armstrong, Phillips y Saling, 2000).

Tomando como eje del trabajo estas conclusiones, derivadas de la revisión bibliográfica, diseñamos la investigación, con los objetivos que queríamos conseguir, de la manera que a continuación se expone.

1. Secuencia de la investigación

El diseño de esta investigación ha seguido la siguiente secuencia temporal:

1. Definición del problema y revisión de la bibliografía para determinar el estado de la cuestión y análisis documental de trabajos que, por su contenido o metodología, se consideran una referencia en el objeto de estudio de esta investigación.
2. Formulación de las hipótesis de trabajo.
3. Selección del método de trabajo. Revisión de los instrumentos de recogida de información posibles y elección del cuestionario final.
4. Recogida de información de los especialistas que juzgaron la idoneidad del cuestionario.
5. Planteamiento de la muestra. Aplicación del cuestionario a un grupo de alumnos de características similares.
6. Modificaciones del cuestionario final.
7. Aplicación a un grupo de 1º de ESO, 4º de ESO y 1º de BACH
8. Reformulación de algunas preguntas del cuestionario.
9. Aplicación de los cuestionarios y recogida de los mismos.
10. Tratamiento y análisis de los datos.
11. Obtención de los resultados y conclusiones.
12. Revisión de los resultados y elaboración del informe final.

La fase de formulación de hipótesis se realizó partiendo de los resultados obtenidos en una investigación anterior por Lara et al. (2009).

Se realiza un cuestionario piloto y se somete a revisión por un comité de expertos (inspectores de educación, orientadores, directores de colegios y profesores) y se aplica a una pequeña muestra de alumnos, con características similares a la población estudiada. Esta pequeña muestra no se incluye en la muestra definitiva. Se realizan las oportunas modificaciones del cuestionario y se elabora un segundo cuestionario piloto.

A continuación, se aplica este segundo cuestionario piloto a una clase de 1º de ESO, a otra de 4º de ESO y a una muestra de alumnos de Bachillerato. Se reformula el cuestionario para facilitar la comprensión o interpretación de determinados ítems, se matizan algunas preguntas atendiendo sugerencias de los alumnos y se aplica el cuestionario final.

Una vez recogidos los datos y realizados los primeros análisis, se decide excluir a los alumnos de primer ciclo de ESO para poder establecer correlaciones más fiables entre variables, con una muestra más homogénea.

2. Objetivos

Los objetivos que se pretenden alcanzar son los siguientes:

1. Describir las características más relevantes de una muestra de adolescentes escolarizados en Burgos capital, en relación a sus hábitos de uso de móvil e internet.
2. Detectar patrones de consumo abusivo de tecnología y relacionarlos con:
 - Edad
 - Sexo
 - Resultados en los estudios. Competencia académica.
 - Autopercepción como estudiante
 - Consumo de alcohol.
 - Variables de personalidad: Impulsividad y Búsqueda de Sensaciones
 - Variables familiares: Una de nuestras preocupaciones es la de investigar en qué medida las pautas de crianza de los padres podían estar relacionadas con la conducta de abuso de los adolescentes, así como establecer en qué divergen las percepciones de los adolescentes al preguntar por la madre o el padre
 - Estilos de crianza del padre y de la madre
3. Revisar la investigación sobre la posible adicción a tecnología y, en su caso, contribuir a la redefinición conceptual del diagnóstico, en un momento temporal en el que se ha estabilizado ya el uso de estos soportes por parte de la población más joven.

3. Hipótesis

En función de estos objetivos, la presente investigación se propone dar respuesta a las siguientes hipótesis:

1. El uso excesivo de internet y/o teléfono móvil correlaciona, de forma negativa, con el rendimiento escolar.
2. Los adolescentes con mayor frecuencia de uso de TIC se autoperciben peores como estudiantes.
3. Se encuentran diferencias de género en el uso y abuso de las TIC: internet, excepto las aplicaciones sociales, lo usan más los varones. El teléfono móvil lo utilizan más las chicas.
4. El número de personas que abusan de internet y/o teléfono móvil es relativamente pequeño.
5. Los adolescentes que más abusan de internet y/o teléfono móvil consumen más alcohol.
6. Los adolescentes con un comportamiento abusivo hacia las TIC y el alcohol, son más impulsivos disfuncionalmente que la población normal.
7. La impulsividad disfuncional se asocia con un menor rendimiento académico.
8. Los adolescentes que abusan de tecnologías son más desinhibidos y buscadores de excitación.
9. Los adolescentes que abusan de internet y de teléfono móvil son más susceptibles al aburrimiento.
10. El abuso de tecnología se relaciona con una percepción de mala praxis familiar por parte del adolescente⁶.

⁶ Entendemos por mala praxis:

- Menos apoyo de los padres hacia el hijo
- Mayor número de críticas o evaluaciones negativas
- Menos supervisión parental
- Exceso de protección o de permisividad percibida
- Disciplina muy estricta o excesivamente laxa

4. Metodología

Con el fin de comprobar nuestras hipótesis y dentro de una perspectiva cuantitativa, este estudio combina varios métodos. Por una parte, se utiliza un método descriptivo, en el sentido de que estamos indagando sobre opiniones, intereses, actitudes, etc.; a los sujetos que poseen una determinada información, para lograr un conocimiento, lo más completo posible, sobre el problema a investigar.

Asimismo, todas las variables son recogidas en un único intervalo de tiempo.

Por otra parte, es un estudio correlacional, ya que se recogen datos sobre hechos o fenómenos tal y como se han producido, con el fin de intentar descifrar y analizar las relaciones subyacentes entre los mismos. El objetivo fundamental de este tipo de estudios radica en descubrir el conjunto de relaciones que se manifiestan entre las variables que intervienen en un determinado fenómeno. En síntesis, lo que se busca es el grado de correlación entre dos o más series de datos y el nivel de significación de dicha correlación.

Una de las ventajas de la utilización de este método, es que se puede trabajar con muestras más amplias y diversas, de las que se pueden extraer submuestras para aplicar diferentes análisis dentro del mismo estudio. Otra de sus virtudes es que se puede obtener gran cantidad de información en un periodo relativamente corto de tiempo.

En este trabajo se ha puesto de manifiesto, en ocasiones, que existe correlación entre dos o más variables, lo que nos ha llevado a tratar de buscar explicaciones para las relaciones observadas con el fin de comprobar su verosimilitud o bien proceder a su descarte. Por ello, se dirige al estudio y análisis del grado de relación, de la magnitud y del tipo (positivo o negativo) de asociación que los factores analizados comparten.

4.1. Muestra

El trabajo de investigación que hemos realizado está dirigido a la población escolarizada en Burgos capital.

En un principio, como ya hemos señalado anteriormente, incluimos a alumnos de doce a dieciocho años (1º a 4º de ESO y 1º y 2º de BACH). Posteriormente, decidimos estudiar solamente a los alumnos del 2º ciclo de ESO y Bachillerato, intentando minimizar los errores de comprensión del cuestionario y homogeneizando la muestra.

Dadas las características del muestreo elegido, realizado en grupos clase, las edades de los alumnos oscilan entre los doce y los veinte años. Esta variabilidad se explica porque en el periodo en que se aplicó el cuestionario (septiembre - marzo) se puede dar alguna de las circunstancias siguientes:

Alumnos con aceleración curricular (esta medida educativa consiste en avanzar de curso al alumno para compensar su mayor capacidad intelectual).

Alumnos que cumplen años en los últimos meses del año y que, por lo tanto, todavía son más pequeños que sus compañeros en el momento de aplicar el cuestionario.

Alumnos que han repetido curso.

La distribución de la población, a través de la estratificación realizada, y según los datos obtenidos de la Dirección Provincial de Educación de Burgos, es la siguiente:

Tabla 5.1
Población escolar

		Varones	Mujeres	TOTAL
PÚBLICOS	ESO 3º y 4º	852	854	1.706
PRIVADOS	ESO 3º y 4º	974	873	1.847
PÚBLICOS	BACH 1º y 2º	1.105	1.287	2.392
PRIVADOS	BACH 1º y 2º	628	615	1.243
TOTAL		3.559	3.629	7.188

Figura 5.1

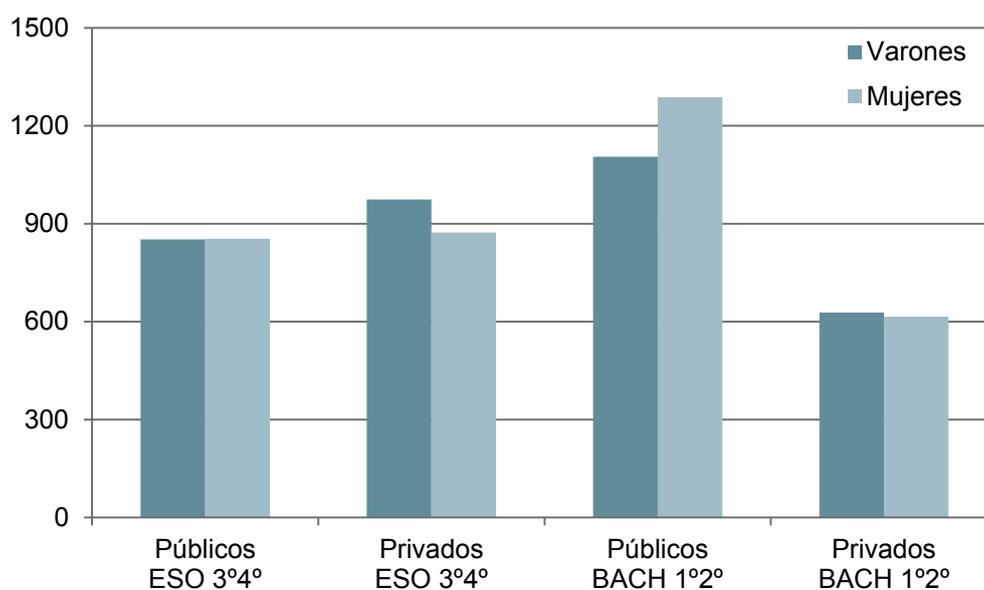


Tabla 5.2
Muestra

		Varones	Mujeres	TOTAL
PÚBLICOS	ESO 3º y 4º	102	120	222
PRIVADOS	ESO 3º y 4º	98	82	180
PÚBLICOS	BACH 1º y 2º	53	82	135
PRIVADOS	BACH 1º y 2º	47	50	97
TOTAL		300	334	634

4.1.1. Nivel de confianza y margen de error.

Bajo los supuestos de aleatoriedad, podemos inferir los niveles de confianza y margen de error, a partir de la fórmula para poblaciones finitas (menores de 100.000 casos):

$$n = \frac{\sigma^2 Npq}{e^2 (N - 1) + \sigma^2 pq}$$

donde:

n = número de elementos de la muestra (634 respuestas obtenidas)

σ = nivel de confianza elegido (95%)

N = tamaño de la población (7.188 alumnos)

p = porcentaje de probabilidad estimada (valor más desfavorable: 50%)

q = 1 – p (50%)

e = error de muestreo

Teniendo en cuenta los datos citados correspondientes a nuestro trabajo, nuestro error de muestreo es de 0,03717 lo que supone hablar de un $\pm 3,72\%$ en los porcentajes referidos a los valores generales⁷.

Tabla 5.3

Nivel de confianza

Nivel de confianza	95%
Margen de error	$\pm 3,72\%$

⁷ Téngase en cuenta que estos valores se refieren solo a los datos generales; esto es, para los datos que se refieren al total de la muestra (N=7.188 sujetos). Para las submuestras, si mantenemos el nivel de confianza al 95%, los márgenes de error máximos aumentan a medida que disminuye el tamaño de la submuestra.

4.1.2. Ponderación de la muestra.

Tras la aplicación de los cuestionarios, se procede a su revisión y vaciado. Aunque la muestra coincide, en líneas generales, con la muestra teórica que habíamos diseñado, hemos optado por reajustarla más exactamente a la población de referencia, realizando una ponderación por las variables sexo y curso educativo.

Tabla 5.4

Tabla de ponderación (en %)

		Varones	Mujeres	TOTAL
PÚBLICOS	ESO 3º y 4º	0,73675079	0,62770822	0,67780886
PRIVADOS	ESO 3º y 4º	0,87662544	0,93903457	0,90505627
PÚBLICOS	BACH 1º y 2º	1,83894016	1,38434993	1,56281869
PRIVADOS	BACH 1º y 2º	1,17853633	1,08489149	1,13026579
TOTAL		1,04637637	0,95834458	1

4.2. Instrumentos utilizados para la recogida de datos

4.2.1. Inventario para hijos/as del comportamiento parental (Child's Report of Parent Behavior Inventory - CRPBI).

Autores y año: Schaefer, 1965.

Adaptación española realizada en 2006 por P. Samper, M. T. Cortés, V. Mestre, M. J. Nacher y A. M. Tur, profesoras de la facultad de Psicología de la Universidad de Valencia, con una muestra de 1274 adolescentes escolarizados en diferentes centros educativos de la Comunidad Valenciana y con edades comprendidas entre los trece y los dieciocho años.

Está basado en un modelo tridimensional que identificó tres pares de factores ortogonales denominados:

- Aceptación frente a rechazo.
- Autonomía psicológica frente a control psicológico (control parental a través de la dominación y la inducción de culpa y ansiedad).
- Control firme frente a control laxo (control parental a través de la imposición de reglas y establecimiento de límites).

Con este instrumento se evalúa la percepción que tienen los hijos de los estilos de crianza y la relación con su padre y con su madre. La aplicación de este cuestionario permite obtener dos puntuaciones diferentes en cada una de las dimensiones descritas (una que describe la relación con el padre y otra que describe la relación con la madre) y establecer las diferencias entre los dos progenitores, según la evaluación que el hijo realiza.

Consta de 52 ítems para evaluar la relación familiar pero, en cada una de las preguntas, el alumno tiene que diferenciar entre el padre y la madre. Los ítems hacen referencia a diferentes situaciones propias de la vida y educación familiar a las que el

sujeto debe contestar en una escala según esté totalmente de acuerdo, se dé dicha relación sólo algunas veces, o la relación con su padre/madre sea totalmente distinta a la planteada en el ítem.

Para Roa y Del Barrio (2002) la información suministrada por los hijos sobre la crianza de los padres posee una mayor validez predictiva sobre el grado de aceptación entre sus iguales, frente a la información aportada por sus padres que, en principio, puede estar condicionada por una mayor deseabilidad social. Para Del Barrio (2009) es más fiable la opinión del niño que la del adulto, en relación a un amplio espectro del comportamiento y vivencias infantiles.

En cuanto a la fiabilidad estadística, diferentes trabajos han documentado adecuadas propiedades psicométricas para este instrumento (Carrasco, Holgado y Del Barrio, 2007; Samper et al., 2006; Schaefer, 1965) y ha sido utilizado para diferentes investigaciones (Klimkiewicz, 1996; Mestre, Samper y Tur, 2001; Ramírez, 2009; Richaud de Minzi, 2005; Sanz et al., 2006)

En la adaptación realizada por Samper et al. (2006) el análisis de la fiabilidad del CRPBI ha incluido el cómputo de los coeficientes alfa de Crombach de las ocho subescalas que componen el instrumento. Los valores de alfa oscilan desde .85 para la escala de Apoyo y estimulación a la toma de decisiones hasta .30 para la de Desaprobación, en el caso de la evaluación de la relación con las madres y desde .88 para la escala de Apoyo y estimulación a la toma de decisiones hasta .41 para la de Desaprobación, en el caso de los padres.

Si atendemos a la fiabilidad, los ítems de los primeros factores son útiles y fiables para evaluar tanto las dimensiones de afecto y apoyo como de control en los estilos de crianza que se perciben por parte del padre y de la madre, dimensiones consideradas pilares básicos entre los diferentes estilos de crianza.

Los factores que mide el CRPBI del padre son:

Tabla 5.5

Coeficiente de fiabilidad de los factores del padre (Samper et al., 2006)

Factores del padre	α de Crombach
Apoyo y estimulación a la toma de decisiones	0,88
Evaluación negativa	0,84
Sobreprotección-ignorancia	0,69
Negligencia	0,65
Permisividad	0,56
Control	0,50
Desaprobación	0,41
Evaluación positiva	0,75

1. *Apoyo y estimulación a la toma de decisiones.* Este primer factor está definido por las subescalas de Compartir, Expresión de afecto, Estimulación del pensamiento independiente, Apoyo emocional, Tratamiento igualitario, Autonomía moderada, Evaluación positiva y Centrado en el niño.
2. *Evaluación negativa.* El segundo factor está definido por las subescalas Rigurosidad, Castigo, Control a través de la culpa, Dirección paterna, Quejas, Evaluación negativa e Irritabilidad.
3. *Sobreprotección – Ignorancia.* Está definido por las subescalas Centrado en el niño, Posesividad, Protectividad, Rechazo y Descuido
4. *Negligencia.* Descuido e Ignorancia
5. *Permisividad.* Autonomía extrema y Disciplina laxa,
6. *Control.* Estaría definido por la subescala de Intrusividad.
7. *Desaprobación.* Supresión de la agresión.
8. *Evaluación positiva.* Recibe el mismo nombre.

En el caso de las madres:

Tabla 5.6

Coefficiente de fiabilidad de los factores de la madre (Samper et al., 2006)

Factores de la madre	α de Crombach
Apoyo y estimulación a la toma de decisiones	0,85
Evaluación negativa	0,82
Evaluación positiva	0,66
Permisividad	0,47
Hostilidad-rigidez	0,49
Sobreprotección	0,38
Negligencia	0,63
Desaprobación	0,30

1. *Apoyo y estimulación a la toma de decisiones.* Este primer factor está definido por las subescalas Compartir, Expresión de afecto, Estimulación del pensamiento independiente, Apoyo emocional y Tratamiento igualitario.
2. *Evaluación negativa.* Está definido por las subescalas Intrusividad, Control a través de la culpa, Dirección paterna, Quejas, Evaluación negativa, Irritabilidad y Rechazo.
3. *Evaluación positiva.* Está descrito por las subescalas Evaluación positiva, Estimulación intelectual. Centrado en el niño y Posesividad.
4. *Permisividad.* Incluye las subescalas Autonomía extrema y Autonomía moderada.
5. *Hostilidad rigidez.* Incluye las subescalas Rigurosidad y Castigo
6. *Protectividad e Intrusividad.* Sobreprotección
7. *Negligencia.* Formado por las subescalas Descuido e Ignorancia.
8. *Desaprobación.* Posesividad y supresión de la agresión.

4.2.2. Cuestionario de impulsividad de Dickman.

Autores y año: Dickman, 1990

Adaptación Española realizada por Chico, Tous, Lorenzo-Seva y Vigil-Colet (2003).

Dickman (1990) partió de la suposición de que las consecuencias de la impulsividad no son siempre negativas. Propone la existencia de dos tipos de impulsividad ya que en los individuos impulsivos existe una tendencia a responder rápidamente y de manera poco exacta, lo que algunas veces es fuente de dificultades pero, en ocasiones, también es beneficiosa.

Este autor (Dickman, 1990, 2000) señaló una relación entre estos dos tipos de impulsividad relativamente baja ($r = 0.23$). La funcional estaría relacionada con entusiasmo, riesgo, actividad y audacia, y aporta beneficios. En cambio, la disfuncional estaría relacionada de forma más estrecha con conductas desordenadas e improductivas que no aportan ganancias. Esta última es la concepción clásica de la impulsividad como la tendencia a tomar decisiones irreflexivas que solamente causan problemas al individuo.

Este instrumento está formado por 23 ítems en formato verdadero/falso, de los cuales 11 se refieren a Impulsividad Funcional y 12 a Impulsividad Disfuncional.

El cuestionario original fue administrado a 477 estudiantes universitarios (209 hombres y 268 mujeres). El análisis factorial realizado con el método de ejes principales proporcionó siete factores. Posteriormente se rotó la matriz factorial mediante una rotación oblicua oblmin que proporcionó dos factores, correspondiendo a la Impulsividad Funcional ya la Impulsividad Disfuncional.

Dickman (1990) afirmó que las propiedades psicométricas de las dos escalas eran adecuadas ya que, en la versión original americana, los resultados sugieren una consistencia interna (coeficiente α -alfa- de Cronbach) de 0,74 en el caso de la

impulsividad funcional y una consistencia interna (coeficiente α -alfa- de Cronbach) de 0,85 en el caso de la impulsividad disfuncional.

Chico, Tous, Lorenzo-Seva y Vigil-Colet (2003) utilizaron el análisis factorial exploratorio para determinar la estructura factorial de la adaptación española del inventario en una muestra de 355 estudiantes universitarios. Realizaron un estudio para determinar si la estructura factorial de este cuestionario era estable a través de diferentes poblaciones e idiomas.

Adan (2012) ha demostrado la utilidad del Inventario de Impulsividad de Dickman para evaluar la relación entre la impulsividad y el patrón de consumo intensivo de alcohol en jóvenes. En su estudio, las puntuaciones de impulsividad disfuncional fueron superiores en el grupo de consumo intensivo de alcohol en comparación con el control, mientras que no se observaron diferencias en la impulsividad funcional. En el mismo estudio encontraron que los hombres son más impulsivos que las mujeres.

Pedrero (2009) también utilizó el inventario de impulsividad de Dickman en su versión española para evaluar la impulsividad funcional y disfuncional en adictos a sustancias y concluyó que sus propiedades psicométricas eran adecuadas (buena consistencia interna, validez de constructo y convergencia de medidas con instrumentos relacionados, tanto en población no clínica como en adictos a sustancias en tratamiento). Los adictos no difirieron de la población no clínica en su impulsividad funcional, pero la disfuncional se relacionó con sintomatología disejecutiva y con rasgos de personalidad como Búsqueda de Novedad. Los datos de este estudio avalan la utilidad de esta escala para estimar modalidades de impulsividad con distinta implicación en la prevención y el tratamiento de las conductas adictivas.

Vigil-Colet y Morales-Vives (2005) han relacionado el papel que ejerce la impulsividad en el rendimiento académico, encontrando que la impulsividad disfuncional

parece actuar como una variable moderadora en la relación inteligencia/rendimiento académico. Parece que algunas características de los individuos impulsivos, como la utilización de estrategias inadecuadas en tareas en las que la respuesta no es obvia o la utilización de procesos de resolución de problemas inadecuados, interferirían con los procesos de aprendizaje de tal modo que, para un mismo nivel de inteligencia, implicarían menores logros.

Vigil-Colet, Morales-Vives y Tous (2008) también han utilizado el cuestionario. En este caso, lo emplearon para relacionar la impulsividad disfuncional y la agresividad, concretamente con los componentes emocional (ira) e instrumental de la misma (agresividad física y verbal).

El instrumento ha sido trasladado al francés y completado por estudiantes (Caci, Nadalet, Bayle, Robert y Boyer, 2003). No aparecen diferencias entre sexos.

También se han estudiado sus propiedades psicométricas en un estudio holandés (Claes, Vertommen y Braspenning, 2000).

En el estudio de China Gao, Zhang y Jia (2011) se evaluaron las propiedades psicométricas del cuestionario de Impulsividad de Dickman en los casos de conductas suicidas y grupos de control que viven en zonas rurales de China.

4.2.3. Escala de Búsqueda de Sensaciones para niños y adolescentes - EBS-J.

Autor y año: Adaptación de la Forma V de la Sensation Seeking Scale SSS (Zuckerman, Eysenck y Eysenck, 1978) realizada para niños y adolescentes, en lengua castellana, por Pérez, Ortet, Plá y Simó (1987).

Esta escala fue administrada, para su adaptación española, a una muestra de 177 chicos y 174 chicas de entre 11 y 16 años, escolarizados en diferentes centros educativos de la provincia de Barcelona.

La escala EBS- J está formada por cincuenta preguntas formato verdadero/falso. La puntuación que se obtiene en el test, por tanto, puede oscilar de 0 a 50 puntos.

Cuarenta de estas preguntas corresponden, en bloques de diez, a cuatro escalas equivalentes a las de la Forma V de la SSS:

- Búsqueda de emociones (BEM). Búsqueda de aventuras. Hace referencia al deseo de involucrarse en deportes de riesgo o actividades que implican velocidad y rapidez, aventura, desafío a la gravedad u otras sensaciones inusuales.
- Búsqueda de Excitación (BEX). Experiencias que implican osadía. Búsqueda de nuevas experiencias a través de sensaciones y estilos de vida poco convencionales. Tendencia a experimentar a través de la mente y los sentidos, los viajes, el arte, la música, la comida, la transgresión en la forma de vestir o en la elección de amigos.
- Desinhibición (DES). Desinhibición, fundamentalmente social y sexual. Refleja actitudes o experiencias sobre la búsqueda de estimulación sexual y social.
- Susceptibilidad al aburrimiento (SAB). Aversión hacia la repetición de experiencias. Personas a las que no les gusta la rutina.
- Además, hay una escala de sinceridad, que detecta el grado de coherencia cuando responden a las preguntas del test.

El objetivo de los autores era presentar una escala en castellano para poderla aplicar en aquellas investigaciones en las que se utilice el rasgo búsqueda de sensaciones como objeto de estudio.

La escala utilizada tiene una fiabilidad, obtenida mediante el coeficiente α -alfa- de Cronbach, de 0,84 en chicos y 0,83 en chicas.

Los resultados obtenidos llevaron a los autores a pensar en una aceptable adaptación de la escala ya que las fiabilidades alfa obtenidas para toda la EBSJ, así como las encontradas para las diferentes subescalas, no difieren de las obtenidas en otros países con la escala de adultos (Pérez, Ortet, Plá y Simó, 1987).

Las muestras de varones obtienen puntuaciones más elevadas en todas las subescalas (Pérez y Torrubia, 1986).

En el estudio de Chico (2000) tanto las fiabilidades encontradas en la escala total, como en las distintas subescalas, son similares en hombres y en mujeres y se aproximan a las encontradas en las muestras inglesa y australiana. Los datos obtenidos en este trabajo señalan una mayor puntuación de los hombres en el rasgo de búsqueda de sensaciones y se pueden deber tanto a factores biológicos, como tradicionalmente se ha venido apuntando, como a factores de socialización.

Tabla 5.7

Índices de fiabilidad en distintas muestras (Chico, 2000).

	Española		Inglesa		Australiana	
	M	F	M	F	M	F
BEA	0,74	0,68	0,81	0,82	0,79	0,81
BE	0,56	0,63	0,65	0,67	0,64	0,71
DES	0,64	0,62	0,78	0,77	0,75	0,72
SAB	0,50	0,51	0,65	0,59	0,58	0,61
E.T.	0,78	0,80	0,83	0,86	0,84	0,85

BEA : Búsqueda de Emociones y Aventuras

BE : Búsqueda de Experiencias

DES : Desinhibición

SAB : Susceptibilidad al Aburrimiento

E.T. : Escala total

4.2.4. Cuestionarios de uso de internet y teléfono móvil.

Autor: elaboración propia.

Esta parte del cuestionario incluye preguntas de naturaleza descriptiva. Detalla qué uso se está haciendo del teléfono móvil y de internet y contiene una serie de ítems destinados a analizar el uso disfuncional o abusivo de estos soportes. Las preguntas de este apartado están fundamentadas en el cuestionario que se utilizó en el estudio de Lara et al. (2009) y aplicadas a una muestra de 2063 niños y adolescentes.

Para la evaluación del uso de teléfono móvil se han seguido los siguientes criterios de corrección del cuestionario.

Se han seleccionado las variables (var. 25, 26, 27, 33, 34, 35, 38, 39, 42, 44) que identifican de forma más clara un uso abusivo de teléfono móvil.

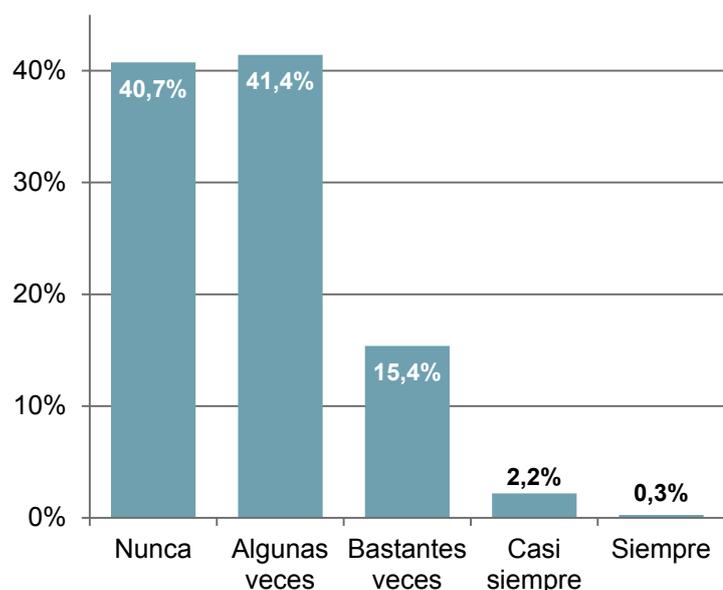
Se recalcula la media, redondeada al valor más cercano, y el resultado se guarda en una nueva variable de nombre '*Abuso_mov*'.

Se han descartado un 1,5% de individuos que no disponen de teléfono móvil.

Tabla 5.8
Estadísticos

Abuso de teléfono móvil	
Válidos	609
Perdidos	25
Media	1,798
Mediana	2
Desv. típ.	0,79551
Mínimo	1
Máximo	5

Figura 5.2
Abuso de teléfono móvil



Para la evaluación del uso de internet se han seguido los siguientes criterios de corrección del cuestionario.

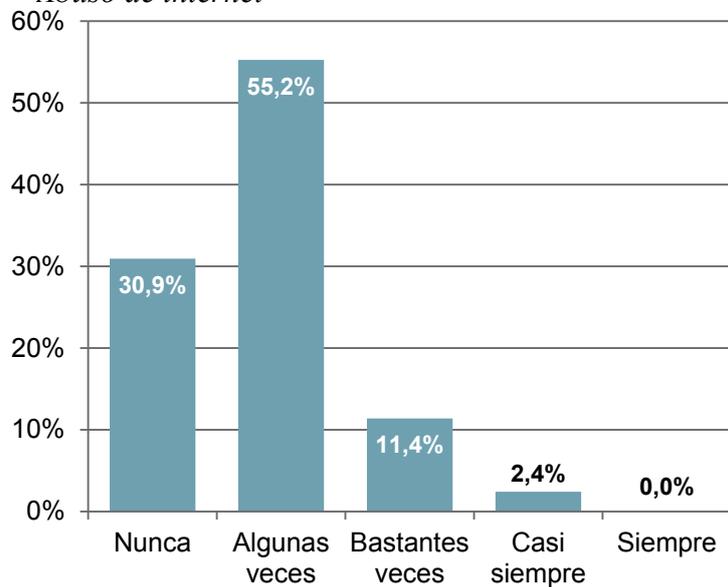
Se han seleccionado las variables (var. 58, 59, 60, 61, 64, 65, 66, 67, 69, 74, 75, 76, 77 y 78) para establecer un índice de uso de internet.

Se recalcula la media, redondeada al valor más cercano, y el resultado se guarda en una nueva variable de nombre 'Abuso_net'.

Tabla 5.9
Estadísticos

Abuso de internet	
Válidos	604
Perdidos	30
Media	1,8532
Mediana	2
Desv. típ.	,70694
Mínimo	1
Máximo	4

Figura 5.3
Abuso de internet



4.2.5. Escala de consumo de alcohol.

Autor: elaboración propia.

Se les preguntaba directamente, en una escala de 1 a 5, en qué medida consumían alcohol.

El objetivo era comprobar si existía relación entre el consumo de alcohol y el uso disfuncional de tecnología. También queríamos relacionar este valor con otras variables psicosociales.

En esta línea, Sanz, Iraurgi, Martínez-Pampliega y Cosgaya (2006) encontraron que los adolescentes que perciben mayor cohesión entre los miembros de su familia y una labor de control por parte de su madre son los que presentan una menor probabilidad de consumir tóxicos. Asimismo, Martínez-Lorca y Alonso-Sanz (2003) subrayan la importancia del autoconcepto familiar como factor de protección frente al consumo de alcohol y drogas.

4.2.6. Autopercepción como estudiante, cursos repetidos y datos personales.

Además, el cuestionario que aplicamos tenía un apartado de datos personales.

2. Edad en años cumplidos: _____ años

3. Lugar de nacimiento.
Provincia y país...: _____

4. Sexo:

Convivo habitualmente con:

5. Mi padre _____

6. Mi madre _____

7. Mi/s hermanos _____

8. Mi/s abuelos _____

9. Otros familiares _____

10. Profesión de tus padres:

a. Padre: _____

b. Madre: _____

11. He repetido algún curso _____

Si es que sí, cuáles: _____

12. Me considero buen estudiante _____

13. Si te tienes que valorar del 1 a 5 como estudiante, ¿Qué nota te pones? MALO BUENO

NOTA: Al rellenar este cuestionario rodea con un círculo tus respuestas. En caso de error tacha y rodea de nuevo.

Hemos incluido dos preguntas relacionadas con su propia percepción como estudiantes, ya que un elevado autoconcepto académico parece tener un efecto protector respecto al consumo de drogas. Ello subraya la necesidad de trabajar sobre la mejora del autoconcepto académico, más que sobre el puro rendimiento escolar, ya que este último ha mostrado escasa relación con el consumo de sustancias tóxicas (Martínez-Lorca y Alonso-Sanz, 2003).

4.3. Definición operativa de las variables

4.3.1. Variables directas.

Variables sociodemográficas.

Tabla 5.10

Variables sociodemográficas

<i>Sexo</i>	Varones y mujeres
<i>Estudios que estás realizando</i>	Alumnos de segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato
<i>Edad en años cumplidos</i>	Entre los doce y los veinte años

Variables académicas.

Tabla 5.11

Variables académicas

<i>Repetidor / No repetidor</i>	Ítem con respuesta de verdadero o falso. También se le pregunta por el/los curso/s que ha repetido
<i>Percepción de sí mismo como estudiante</i>	Consta de dos preguntas: en la primera, verdadero o falso, ha de contestar si se considera o no buen estudiante. La segunda hace referencia a la valoración, de 1 a 5, que el adolescente tiene respecto de sí mismo como estudiante

Consumo de sustancias tóxicas.

Tabla 5.12

Uso de sustancias tóxicas

<i>Alcohol</i>	Consumo de alcohol
----------------	--------------------

Variables familiares.

Sexo del progenitor y sexo del hijo. Nuestro interés radica en comprobar cómo perciben los adolescentes la disciplina familiar, separando la imagen sobre el padre y la madre. Estas medidas nos proporcionan información sobre la experiencia del hijo en la familia. Aunque existen más semejanzas que diferencias en las actuaciones de padres y madres, distintos estudios han revelado la presencia de desigualdades, en función del género del adolescente, en las valoraciones que realizan sobre las prácticas empleadas por ambos progenitores (Rodrigo et al., 2004; Rodríguez, Del Barrio y Carrasco, 2009; Samper, Cortés, Mestre, Nácher y Tur, 2006; Tur, Mestre, Samper y Malonda, 2012).

Para García, Cerezo, de la Torre, Carpio y Casanova (2011) es necesario distinguir el género de los adolescentes, así como las prácticas educativas del padre y de la madre, cuando se pretende explorar el efecto de la educación familiar en los jóvenes.

Estos autores aprecian que las prácticas educativas de las madres se perciben más positivas que las de los padres (mayores puntuaciones en afecto y disciplina inductiva y menores puntuaciones en rechazo). Las chicas, en comparación con los chicos, son las que marcan las mayores diferencias, es decir, que las féminas parecen ser más sensibles a las diferencias entre ambos progenitores.

Los hijos coinciden en valorar a sus madres con mayores niveles de comunicación, afecto, control y permisividad que a sus padres. Este hecho avala la mayor implicación y presencia de la mujer en la crianza de los hijos frente a los varones (Tur-Porcar, Mestre, Samper y Malonda, 2012).

Para estos mismos autores, la agresividad de los hijos varones está más relacionada con los factores de crianza asociados a la madre, además de la inestabilidad emocional. En las hijas, ambos progenitores influyen por igual.

En la investigación realizada por Rodríguez, Del Barrio y Carrasco (2009) también utilizaron el Child Report Parental Behaviour Inventory. Los resultados muestran una mayor sensibilidad de las chicas a la afectividad y, en los chicos, al control y la hostilidad parentales. La madre obtiene mayores puntuaciones en todos los factores con la excepción de hostilidad. A medida que los hijos crecen, éstos informan de un decremento en el afecto, la comunicación y la supervisión en ambos progenitores y, por el contrario, de un incremento en la percepción de la hostilidad.

Tanto la falta de supervisión como el excesivo control mantienen relación con la frecuencia de aparición de comportamientos antisociales y disruptivos en población adolescente (Kapi et al., 2007; Torrente y Vazsonyi, 2008).

Los factores punitivos de la crianza como hostilidad y permisividad tienen efectos negativos en el desarrollo de los hijos, al relacionarse positiva y significativamente con la agresión (Tur-Porcar, Mestre, Samper y Malonda, 2012).

En cuanto al cómo influye el sexo de los hijos en la percepción de los estilos de crianza, para Rodríguez, Del Barrio y Carrasco (2009) las hijas son más sensibles al afecto, la cercanía e implicación, pero los hijos varones lo son al control, la supervisión, la autoridad, la hostilidad y la permisividad, tanto de las madres como de los padres.

Motrico, Fuentes y Bernabé (2001) llegaron a la conclusión de que los adolescentes perciben de forma diferente las causas de los conflictos en función del sexo de los padres y del propio adolescente.

La investigación de Garber, Robinson y Valentiner (1997) demostró que la aceptación materna guarda una relación negativa significativa con los síntomas depresivos y el control psicológico materno se asoció positivamente con síntomas depresivos.

4.3.2. Creación y recodificación de nuevas variables.

Variables indirectas obtenidas a través de recálculo utilizando los comandos de SPSS: *'COMPUTE'* y *'RECODE'*.

Variables de uso del móvil.

Tabla 5.13

Variables de recálculo de uso del móvil

<i>'abuso_mov'</i>	Índice de abuso de teléfono móvil relativo a la muestra
--------------------	---

Variables de uso de internet.

Tabla 5.14

Variables de recálculo de uso de internet

<i>'abuso_net'</i>	Índice de abuso de internet relativo a la muestra
--------------------	---

Variables psicológicas y de personalidad.

Tabla 5.15

Variables psicológicas y de personalidad

<i>'Imp_func'</i>	Impulsividad funcional, Estaría relacionada con entusiasmo, riesgo, actividad, audacia y aporta beneficios.
<i>'Imp_disf'</i>	Impulsividad disfuncional, relacionada con conductas desordenadas e improductivas que no aportan beneficios. Esta última es la concepción clásica de la impulsividad como la tendencia a tomar decisiones irreflexivas que solamente causan problemas al individuo.
<i>'bus_emoc'</i>	Búsqueda de emociones (BEM). Búsqueda de aventuras. Hace referencia al deseo de involucrarse en deportes de riesgo o actividades que implican velocidad y rapidez, aventura, desafío a la gravedad u otras sensaciones inusuales.
<i>'bus_exci'</i>	Búsqueda de Excitación (BEX). Experiencias que implican osadía. Búsqueda de nuevas experiencias a través de sensaciones y estilos de vida poco convencionales. Tendencia a experimentar a través de la mente y los sentidos, los viajes, el arte, la música, la comida, la transgresión en la forma de vestir o en la elección de amigos, etc.
<i>'desinhib'</i>	Desinhibición (DES). Desinhibición, fundamentalmente social y sexual. Refleja actitudes o experiencias sobre la búsqueda de estimulación sexual y social.
<i>'aburrim'</i>	Susceptibilidad al aburrimiento (SAB). Aversión hacia la repetición de experiencias. Personas a las que no les gusta la rutina.
<i>'sincer'</i>	Sinceridad. Valor de sinceridad en las repuestas según la escala validada.

Variables de estilos de crianza.

Al analizar las respuestas facilitadas en la aplicación del inventario CRPBI obtenemos las siguientes variables.

En el caso de los padres:

Tabla 5.16

Factores por parte del padre

'CRPBI_P1'	Apoyo y estimulación a la toma de decisiones. Este primer factor está definido por las subescalas: Compartir, Expresión de afecto, Estimulación del pensamiento independiente, Apoyo emocional, Tratamiento igualitario, Autonomía moderada, Evaluación positiva y Centrado en el niño.
'CRPBI_P2'	Evaluación negativa. El segundo factor está definido por las subescalas Rigurosidad, Castigo, Control a través de la culpa, Dirección paterna, Quejas, Evaluación negativa e Irritabilidad.
'CRPBI_P3'	Sobreprotección – Ignorancia. Está definido por las subescalas Centrado en el niño, Posesividad, Protectividad, Rechazo y Descuido
'CRPBI_P4'	Negligencia. Descuido e Ignorancia
'CRPBI_P5'	Permisividad. Autonomía extrema y Disciplina laxa,
'CRPBI_P6'	Control. Estaría definido por la sub-escala de Intrusividad.
'CRPBI_P7'	Desaprobación. Supresión de la agresión.
'CRPBI_P8'	Evaluación positiva. Recibe el mismo nombre.

En el caso de las madres:

Tabla 5.17

Factores por parte de la madre

'CRPBI_M1'	Apoyo y estimulación a la toma de decisiones. Este primer factor está definido por las subescalas Compartir, Expresión de afecto, Estimulación del pensamiento independiente, Apoyo emocional y Tratamiento igualitario.
'CRPBI_M2'	Evaluación negativa. Está definido por las subescalas Intrusividad, Control a través de la culpa, Dirección paterna, Quejas, Evaluación negativa, Irritabilidad y Rechazo.
'CRPBI_M3'	Evaluación positiva. Está descrito por las subescalas Evaluación positiva, Estimulación intelectual. Centrado en el niño y Posesividad.
'CRPBI_M4'	Permisividad. Incluye las subescalas Autonomía extrema y Autonomía moderada.
'CRPBI_M5'	Hostilidad rigidez. Incluye las subescalas Rigurosidad y Castigo.
'CRPBI_M6'	Protectividad e Intrusividad. Sobreprotección.
'CRPBI_M7'	Negligencia. Formado por las subescalas Descuido e Ignorancia.
'CRPBI_M8'	Desaprobación. Posesividad y supresión de la agresión.

4.4. Análisis estadísticos

Los datos recogidos fueron almacenados en una base de datos y se han analizado mediante el programa estadístico SPSS, versión 18.0

Este análisis se ha realizado en dos partes:

4.4.1. Análisis descriptivo univariado.

Se realiza como primer nivel de análisis para observar y describir, de una manera amplia, los resultados más relevantes de la investigación.

Se calcularon los índices de estadística descriptiva en función del tipo de variable: medidas de tendencia central y medidas de dispersión para las variables cuantitativas; y frecuencias, y sus correspondientes porcentajes, para las variables categóricas.

4.4.2. Análisis multivariado.

Se realiza para comprobar la existencia, o no, de asociación entre dos o más variables. Para el análisis hemos utilizado las tablas de contingencia, para dos o más variables, con sus estadísticos asociados: χ^2 - Chi-cuadrado- (principalmente) y su significatividad correspondiente “p”. El límite de la significación se ha situado en $p < 0,05$, como suele ser habitual en este tipo de estudios.

En ocasiones, para el análisis de las variables cuantitativas, hemos utilizado la prueba t para muestras independientes. Previamente, se han aplicado las pruebas de normalidad (Kolmogorov-Smirnov) y la prueba de homocedasticidad.

Capítulo 6

Análisis descriptivo

Introducción

En primer lugar, presentaremos los datos sociodemográficos de la muestra estudiada y los relacionados con la percepción que los adolescentes tienen de sí mismos como estudiantes. A continuación, analizaremos la forma y uso de la tecnología y cuáles son los hábitos de consumo de tóxicos.

Finalmente, incidiremos en los resultados de las diferentes pruebas: impulsividad, búsqueda de sensaciones y percepción de la disciplina familiar.

1. Análisis descriptivo de variables sociodemográficas

1.1. Población

Tabla 6.1

Población (frecuencia)

		Varones	Mujeres	TOTAL
PÚBLICOS	ESO 3º4º	852	854	1.706
PRIVADOS	ESO 3º4º	974	873	1.847
PÚBLICOS	BACH 1º2º	1.105	1.287	2.392
PRIVADOS	BACH 1º2º	628	615	1.243
TOTAL		3.559	3.629	7.188

Tabla 6.2

Población (porcentaje)

		Varones	Mujeres	TOTAL
PÚBLICOS	ESO 3º4º	11,85%	11,88%	23,73%
PRIVADOS	ESO 3º4º	13,55%	12,15%	25,70%
PÚBLICOS	BACH 1º2º	15,37%	17,90%	33,28%
PRIVADOS	BACH 1º2º	8,74%	8,56%	17,29%
TOTAL		49,51%	50,49%	100,00%

La población total de alumnos escolarizados en 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria y 1º y 2º de BACH, en Burgos capital, es de 7.188. De ellos, un 57 % están matriculados en centros públicos y un 43% en centros privados concertados.

1.2. Muestra teórica

Tabla 6.3

Muestra teórica (frecuencia)

		Varones	Mujeres	Total
Público	ESO 3° y 4°	102	120	222
Privado	ESO 3° y 4°	98	82	180
Público	BACH 1° y 2°	53	82	135
Privado	BACH 1° y 2°	47	50	97
Total		300	334	634

Tabla 6.4

Muestra teórica (porcentaje)

		Varones	Mujeres	Total
Público	ESO 3° y 4°	16,09%	18,93%	35,02%
Privado	ESO 3° y 4°	15,46%	12,93%	28,39%
Público	BACH 1° y 2°	8,36%	12,93%	21,29%
Privado	BACH 1° y 2°	7,41%	7,89%	15,30%
Total		47,32%	52,68%	100,00%

En cuanto a nuestra muestra, hemos intentado que represente a la población objeto de estudio. En total, y tras depurar casos incompletos o respuestas inconsistentes, la muestra válida la constituyen 634 adolescentes.

1.3. Ponderación de la muestra

Tabla 6.5

Ponderación de la muestra

		Varones	Mujeres	Total
Público	ESO 3° y 4°	0,73675079	0,62770822	0,67780886
Privado	ESO 3° y 4°	0,87662544	0,93903457	0,90505627
Público	BACH 1° y 2°	1,83894016	1,38434993	1,56281869
Privado	BACH 1° y 2°	1,17853633	1,08489149	1,13026579
Total		1,04637637	0,95834458	1

Para mantener la representatividad del estudio, la muestra se ha ponderado por sexo, titularidad del centro y nivel educativo.

1.4. Curso

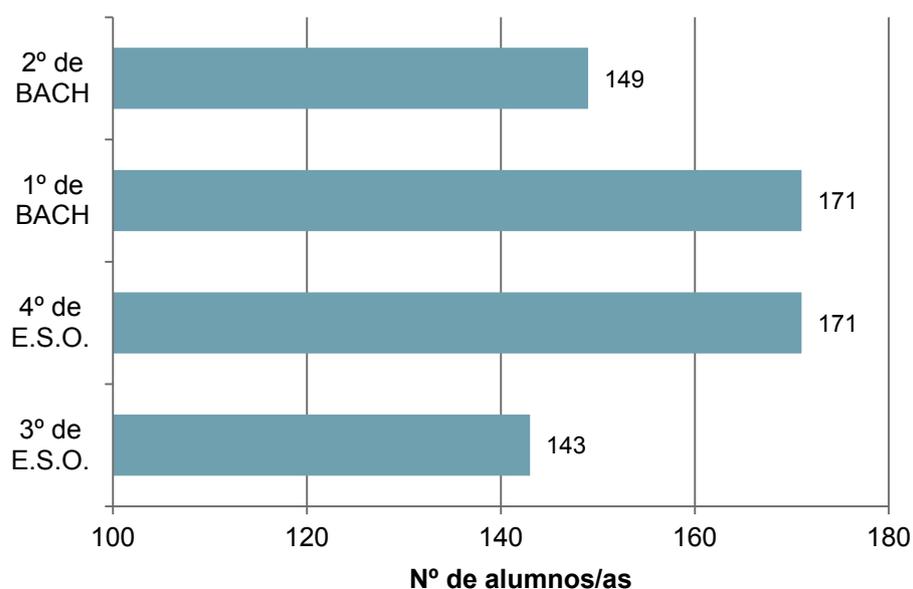
En la siguiente gráfica podemos apreciar el curso en el que se encuentran matriculados. Se ha intentado que el número de alumnos supere el 20% en todos los cursos.

Tabla 6.6

Curso en el que se encuentra matriculado

	Frecuencia	Porcentaje
3º de E.S.O.	143	22,5
4º de E.S.O.	171	26,9
1º de BACH	171	27,0
2º de BACH	149	23,6
Total	634	100,0

Figura 6.1¹



¹ Casos ponderados por 'Variable sexo, titularidad del centro y nivel educativo'.

1.5. Centro educativo

En el listado que aparece a continuación, se puede ver en qué centro se encuentran matriculados los alumnos y su porcentaje en la muestra final.

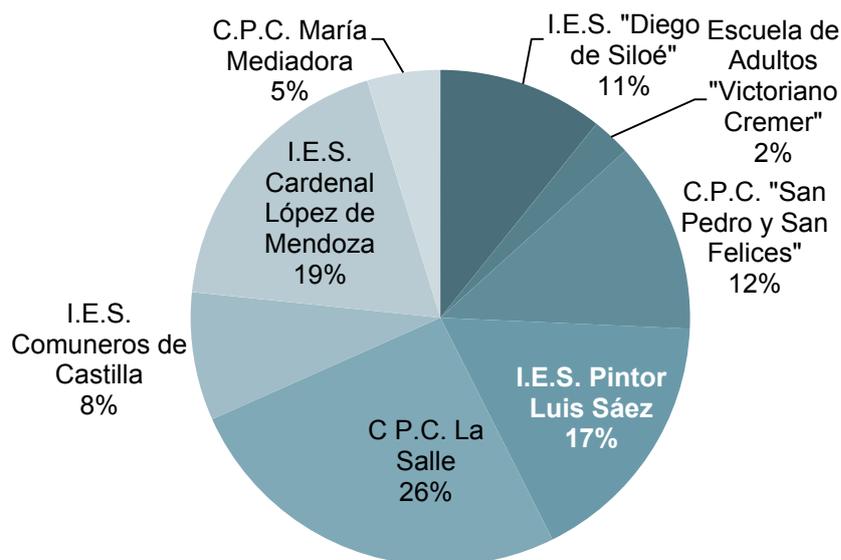
Asimismo, hemos procurado que la muestra de alumnos escolarizados en centros públicos y en centros privados concertados fuera representativa de la población.

Tabla 6.7

Centro educativo en el que se encuentra matriculado

	Frecuencia	Porcentaje
I.E.S. "Diego de Siloé"	68	10,8
Escuela de Adultos "Victoriano Cremer"	16	2,5
C.C. "San Pedro y San Felices"	79	12,5
I.E.S. Pintor Luis Sáez	107	16,9
C.C. La Salle	163	25,8
I.E.S. Comuneros de Castilla	53	8,3
I.E.S. Cardenal López de Mendoza	118	18,6
C.C. María Mediadora	30	4,8
Total	634	100,0

Figura 6.2²



² Casos ponderados por 'Variable sexo, titularidad del centro y nivel educativo'.

Figura 6.3³

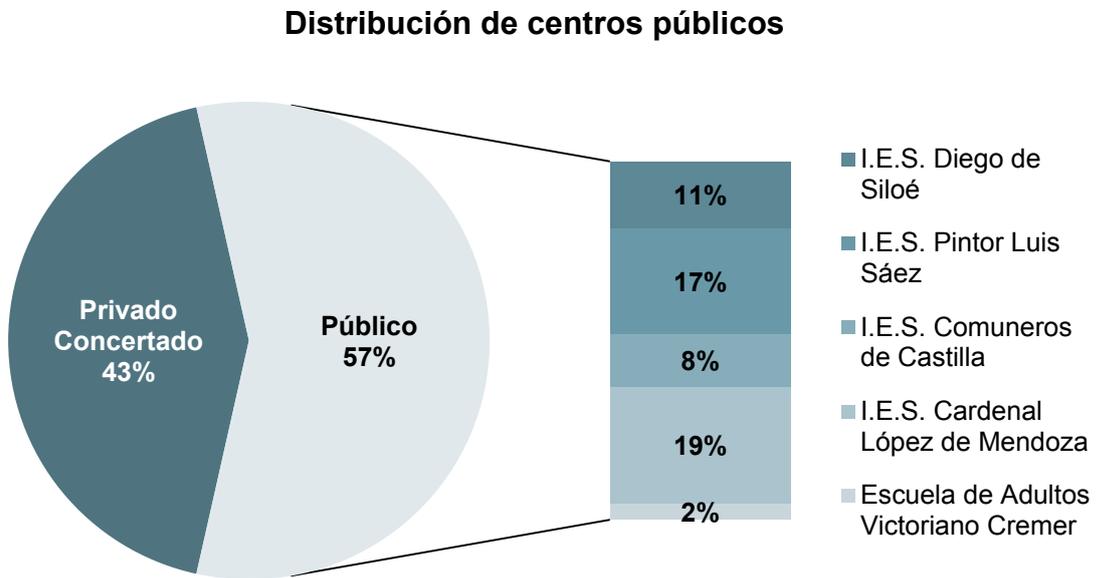
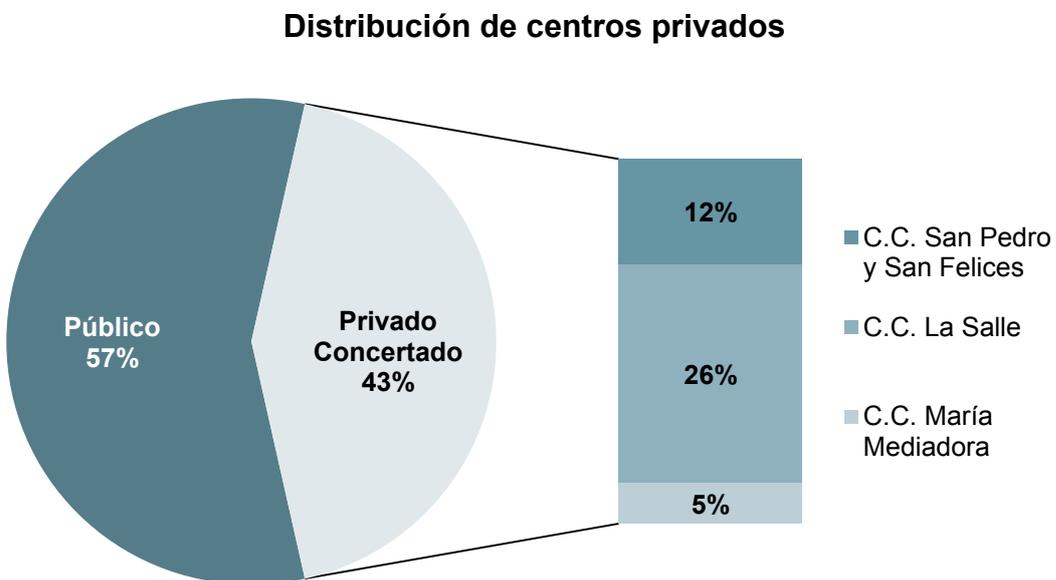


Figura 6.4⁴



³ Casos ponderados por 'Variable sexo, titularidad del centro y nivel educativo'.

⁴ Casos ponderados por 'Variable sexo, titularidad del centro y nivel educativo'.

1.6. Edad

El alumno más pequeño tiene doce años y veinte los de más edad, aunque la mayoría está comprendido en una horquilla que abarca de los catorce a los dieciocho años.

Como hemos comentado en el capítulo anterior, los motivos de esta amplitud obedecen a alguno de los supuestos siguientes:

- Alumnos con aceleración de su currículo.
- Alumnos que cumplen años en los últimos meses del curso y que, por lo tanto, todavía son un año más pequeños que sus compañeros en el momento de la aplicación del cuestionario.
- Alumnos que han repetido (se puede dar esta medida educativa hasta dos veces en las enseñanzas obligatorias y otras dos en Bachillerato).

Figura 6.5

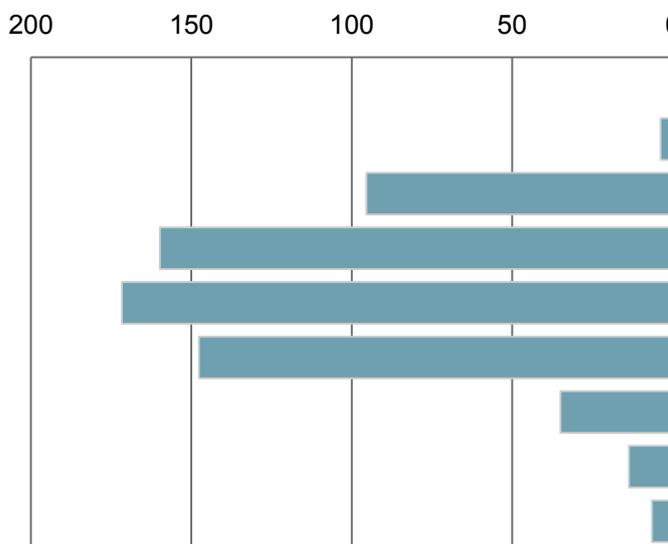


Tabla 6.8

Edad	Frecuencia	Porcentaje
12 años	1	,1
13 años	4	,6
14 años	95	15,0
15 años	160	25,2
16 años	172	27,1
17 años	148	23,3
18 años	35	5,5
19 años	14	2,1
20 años	6	1,0
Total	634	100,0

1.7. Sexo

La distribución en función del sexo de los participantes arroja unos porcentajes homogéneos entre varones y mujeres, muy cercanos al 50%.

Tabla 6.9

Sexo

	Frecuencia	Porcentaje
Varón	314	49,5%
Mujer	320	50,5%
Total	634	100,0%

Figura 6.6

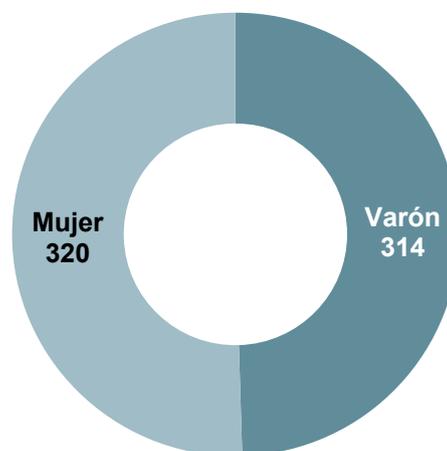
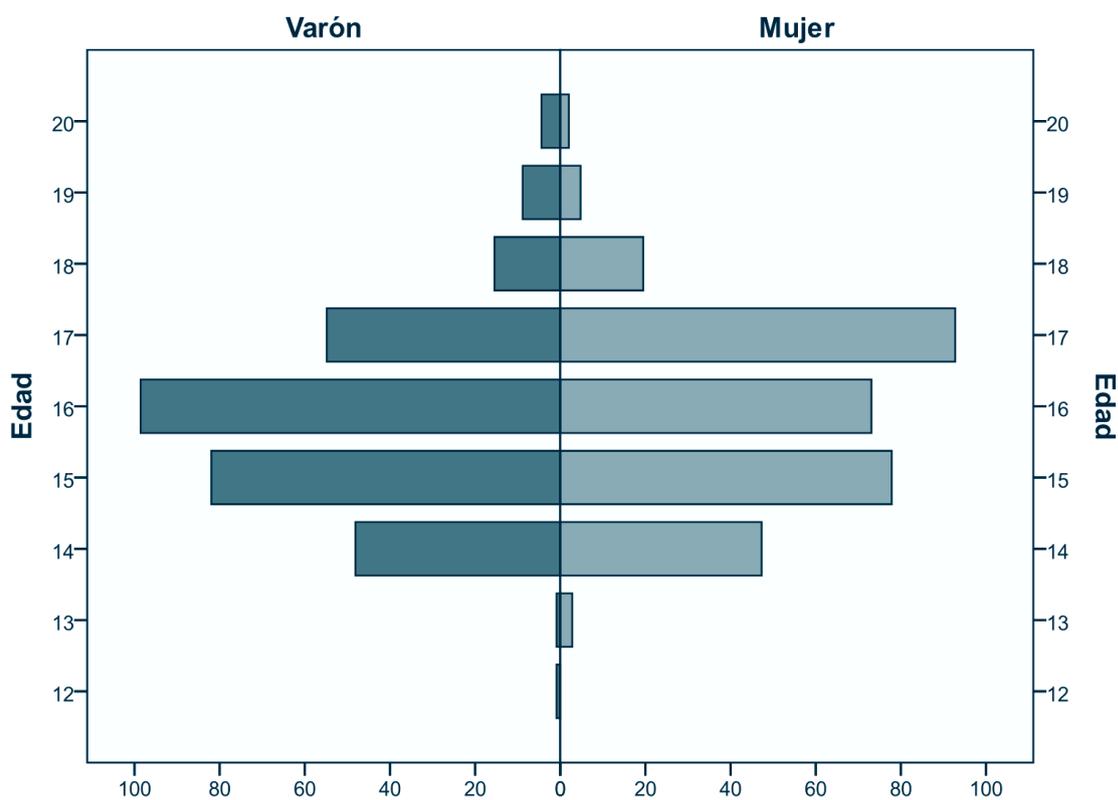


Figura 6.7⁵



⁵ Casos ponderados por 'Variable sexo, titularidad del centro y nivel educativo'.

1.8. Lugar de nacimiento

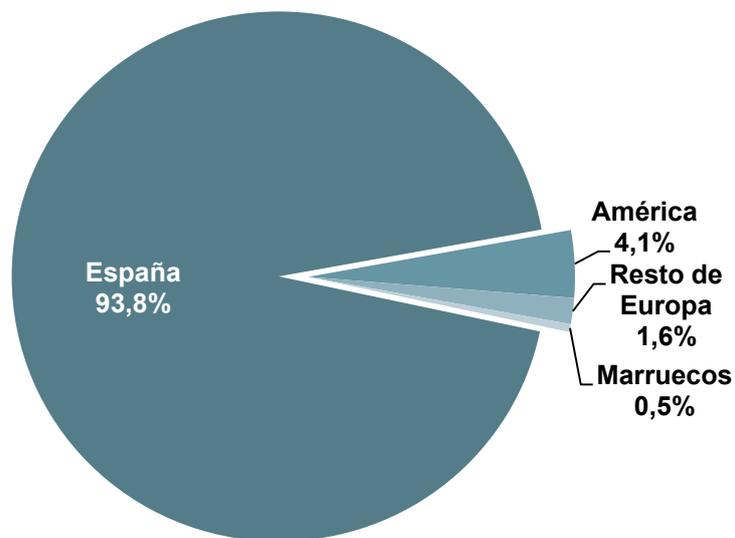
En cuanto al lugar de nacimiento, la gran mayoría son españoles mientras que un 4% provienen de diferentes países de América Latina y un porcentaje muy pequeño de diversos países, principalmente de Rumanía, de Bulgaria y de Marruecos.

Tabla 6.10

Lugar de nacimiento

	Frecuencia	Porcentaje
España	593	93,8%
América	26	4,1%
Resto de Europa	10	1,6%
Marruecos	3	0,5%

Figura 6.8



1.9. Entorno familiar

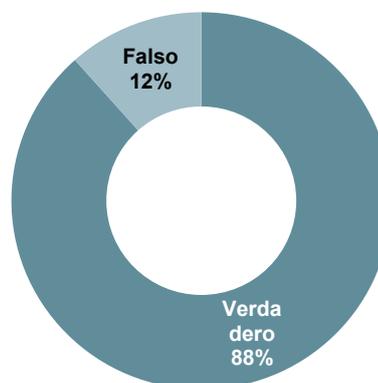
1.9.1. Convivo habitualmente con mi padre.

Tabla 6.11

Convive con el padre

	Frecuencia	Porcentaje
Verdadero	561	88,4%
Falso	73	11,6%
Total	634	100,0%

Figura 6.9



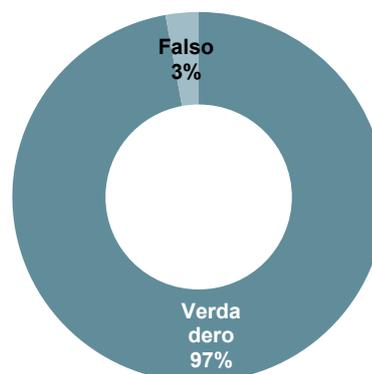
1.9.2. Convivo habitualmente con mi madre.

Tabla 6.12

Convive con la madre

	Frecuencia	Porcentaje
Verdadero	616	97,1%
Falso	18	2,9%
Total	634	100,0%

Figura 6.10



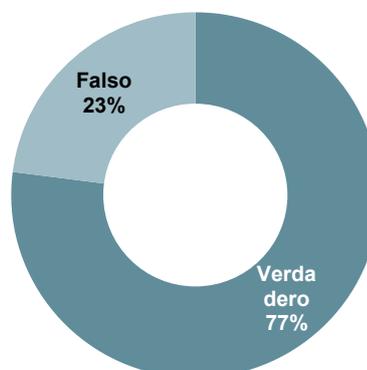
1.9.3. Convivo habitualmente con mis hermanos.

Tabla 6.13

Convive con los hermanos

	Frecuencia	Porcentaje
Verdadero	488	77,0%
Falso	146	23,0%
Total	634	100,0%

Figura 6.11



1.9.4. Convivo habitualmente con mi/s abuelo/s.

Tabla 6.14

Convive con los abuelos

	Frecuencia	Porcentaje
Verdadero	66	10,4%
Falso	568	89,6%
Total	634	100,0%

Figura 6.12

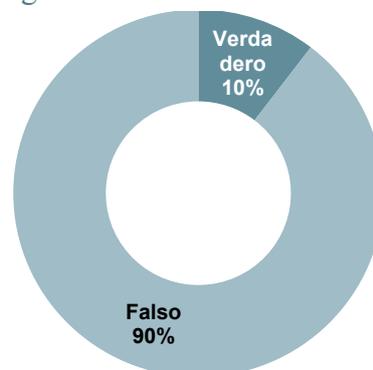
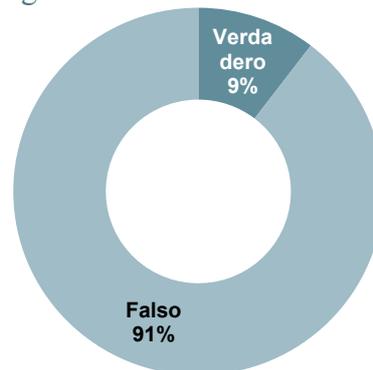
**1.9.5. Convivo habitualmente con otros familiares.**

Tabla 6.15

Convive con otros familiares

	Frecuencia	Porcentaje
Verdadero	55	8,6%
Falso	579	91,4%
Total	634	100,0%

Figura 6.13

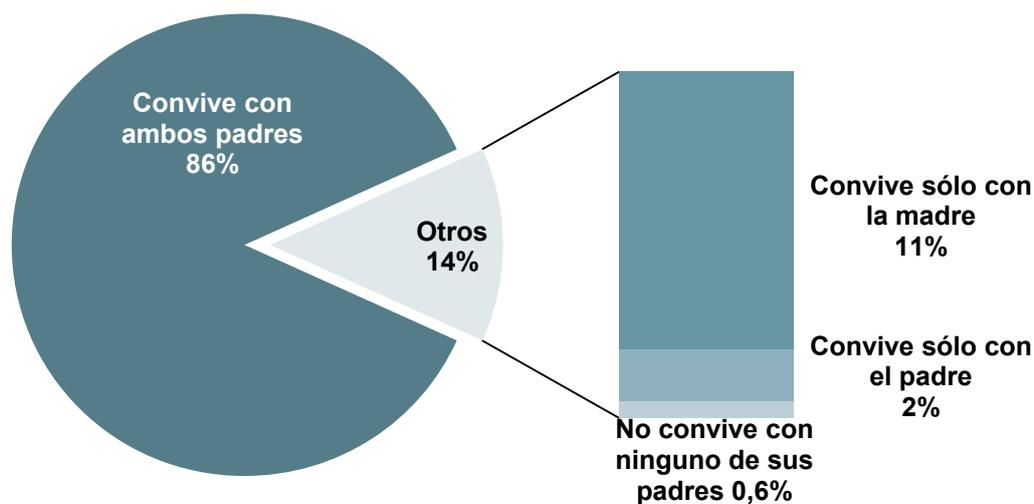


Otra variable analizada ha sido el entorno familiar y, para ello, les hemos preguntado con quién conviven habitualmente. La gran mayoría de los adolescentes encuestados vive con su madre y con su padre, un 77% comparte hogar con sus hermanos y un número mucho menor afirma convivir con otros familiares.

Tabla 6.16
Entorno familiar

	Frecuencia	Porcentaje
Convive con ambos padres	547	86,3%
Convive sólo con la madre	69	10,9%
Convive sólo con el padre	14	2,2%
No convive con ninguno de sus padres	4	0,6%
Total	634	100,0%

Figura 6.14



1.9.6. Profesión del padre.

Tabla 6.17
Profesión del padre

	Frecuencia	Porcentaje
Empleado	618	97,5%
Desempleado	6	0,9%
Otros	10	1,6%
TOTAL	634	100,0%

2. Análisis descriptivo de variables académicas

Un porcentaje superior al 25% de los alumnos ha repetido curso en alguna ocasión, fundamentalmente en la etapa Secundaria Obligatoria.

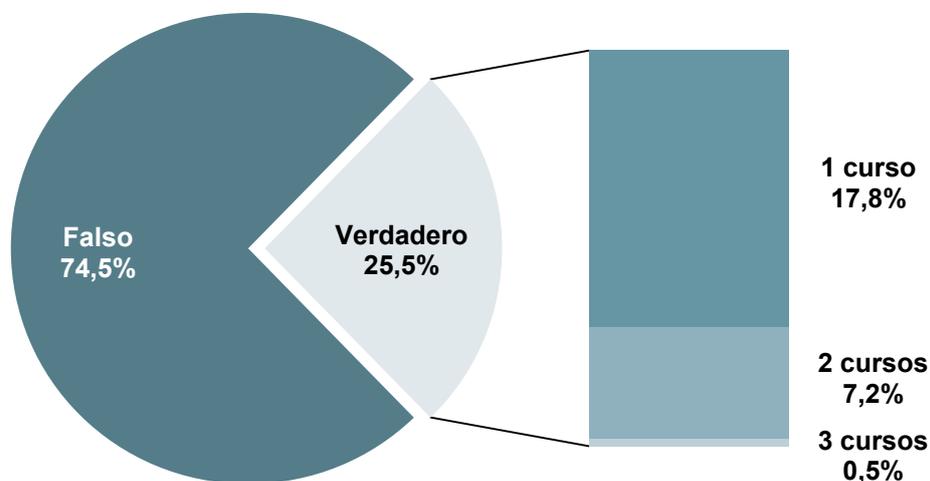
2.1. He repetido algún curso.

Tabla 6.18

He repetido algún curso

	Frecuencia	Porcentaje
Falso	473	74,5%
1 curso	113	17,8%
2 cursos	45	7,2%
3 cursos	3	,5%

Figura 6.15⁶



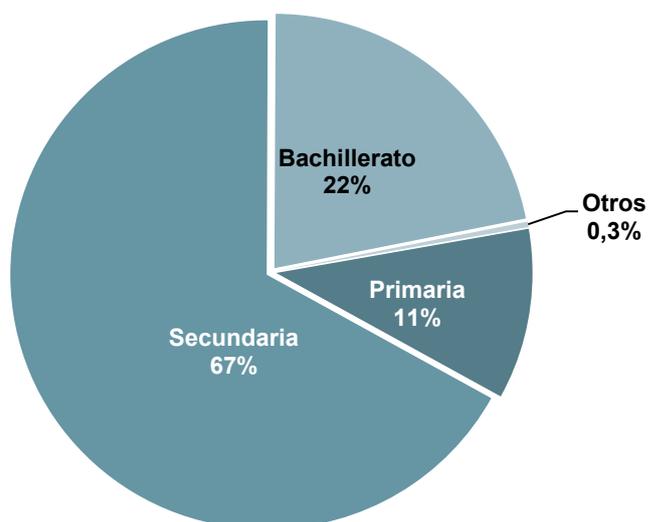
⁶ Casos ponderados por 'Variable sexo, titularidad del centro y nivel educativo'.

2.2. Número de cursos repetidos por nivel educativo.

Tabla 6.19

Nº de cursos repetidos por nivel educativo

	Frecuencia	Porcentaje
Primaria	23	10,8%
Secundaria	143	67,0%
Bachillerato	47	21,8%
Otros	1	0,3%
Total	213	100%

Figura 6.16⁷

⁷ Casos ponderados por 'Variable sexo, titularidad del centro y nivel educativo'.

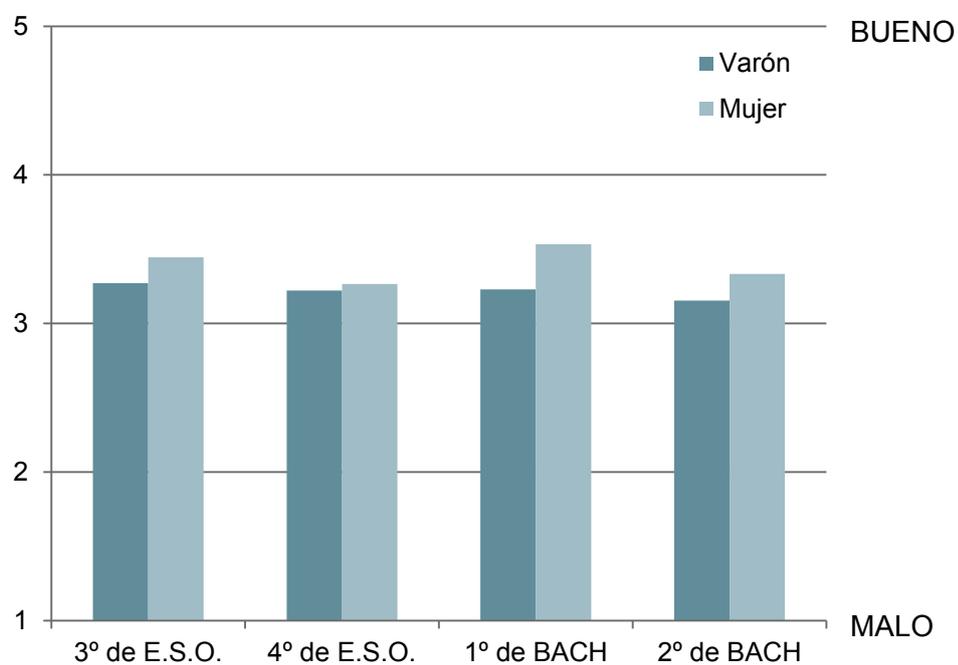
2.3. Autopercepción como estudiante.

Tabla 6.20

*Autopercepción como estudiante (media) * Sexo y curso*

	Varón	Mujer
3° de E.S.O.	3,27	3,44
4° de E.S.O.	3,22	3,27
1° de BACH	3,23	3,53
2° de BACH	3,15	3,33

Figura 6.17



En general, la percepción que tienen de ellos mismos como estudiantes está ligeramente por encima de la media en todos los niveles. Por sexos, las chicas tienen puntuaciones levemente más altas.

3. Análisis descriptivo de variables de uso del teléfono móvil

Tengo teléfono móvil.

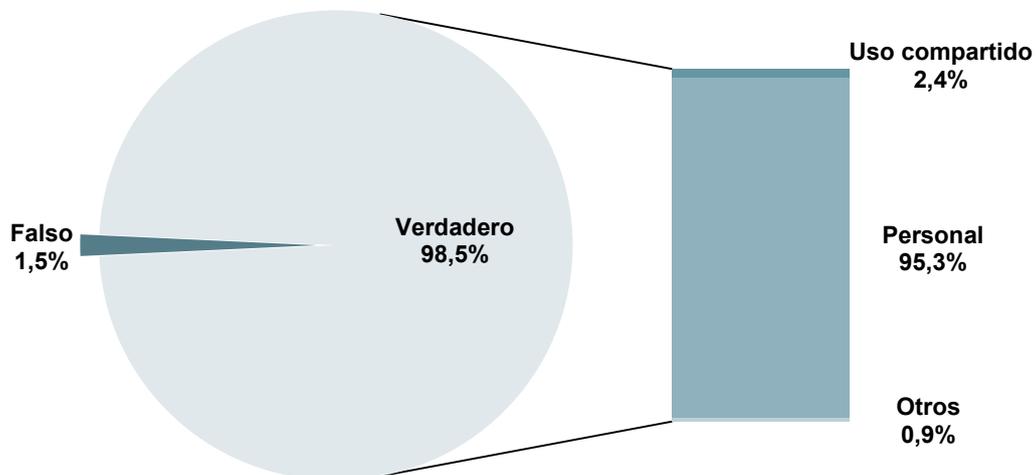
Como era de esperar, la penetración de telefonía móvil es muy elevada. Más de un 95% dispone de este soporte tecnológico para su uso particular.

Tabla 6.21

Tengo teléfono móvil

	Frecuencia	Porcentaje
Falso	9	1,5%
Uso compartido	15	2,4%
Personal	594	95,3%
Otros	5	0,9%
Total	623	100,0%

Figura 6.18



Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido.

Cuando relacionamos tecnología y menores, la frontera entre un uso que suponga una oportunidad o les exponga a ciertos riesgos siempre es bastante sutil (Bringué y Sádaba, 2009).

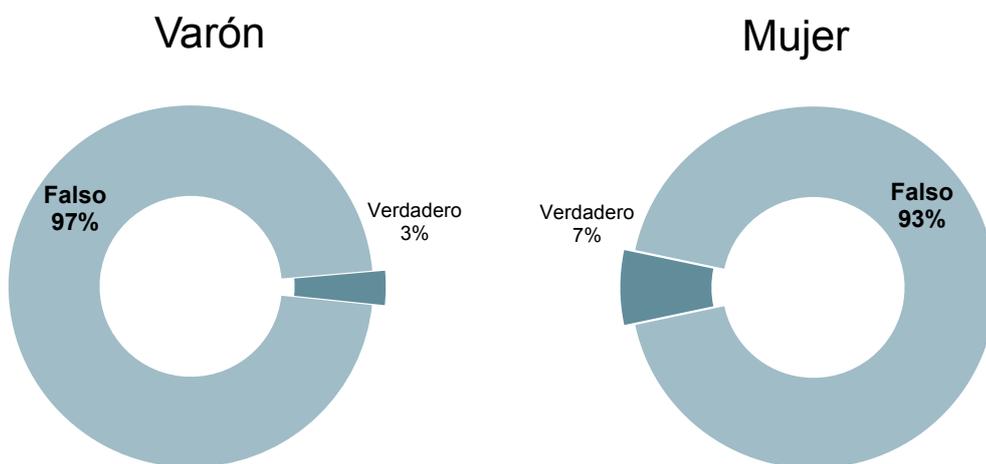
Cuando se les pregunta directamente si han tenido dificultades para dejar el móvil (siempre y cuando lo hayan intentado) los resultados indican que no, aunque tenemos un porcentaje cercano al 5% que afirma lo contrario. Por sexos, las mujeres contestan afirmativamente en un porcentaje más elevado que los varones.

Tabla 6.22

*Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Sexo*

	Varón		Mujer	
	Recuento	% de la columna	Recuento	% de la columna
Verdadero	9	3,0%	22	6,6%
Falso	287	97,0%	309	93,4%

Figura 6.19⁸



⁸ Casos ponderados por 'Variable sexo, titularidad del centro y nivel educativo'.

¿Cuánto dinero, aproximadamente, te supone al mes el uso de teléfono móvil?

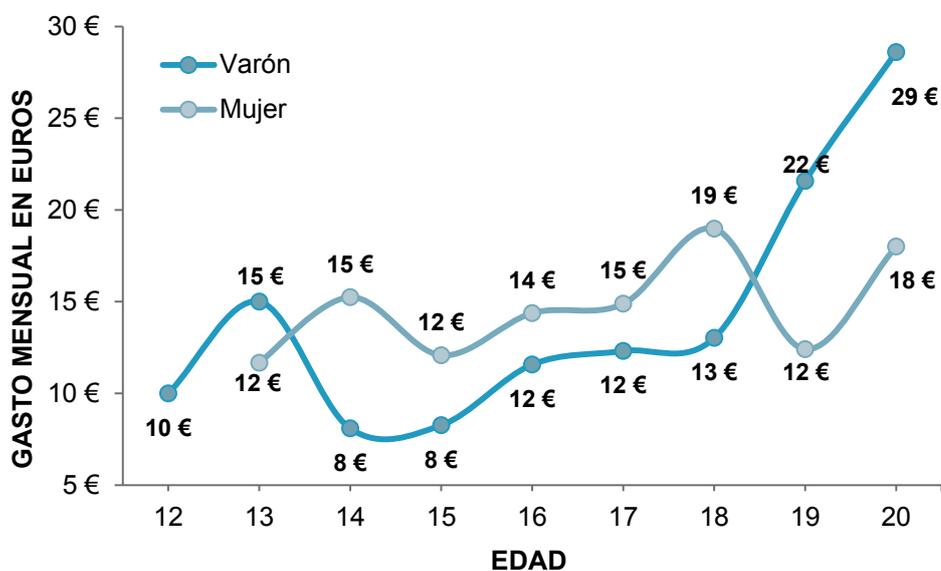
Cuando les preguntamos por el dinero que se gastan en teléfono móvil, la media de las chicas es algo superior a catorce euros y la de los chicos ligeramente inferior a once. Estos datos son coincidentes con los del estudio de Lara et al. (2009).

Tabla 6.23

Aproximadamente; ¿Cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil?

Edad	Sexo	Media	Mínimo	Máximo	N
13	Varón	15,00	15	15	1
	Mujer	11,67	5	20	3
14	Varón	8,09	0	49	44
	Mujer	15,25	1	40	44
15	Varón	8,26	0	30	75
	Mujer	12,08	0	35	72
16	Varón	11,57	0	45	98
	Mujer	14,37	0	40	69
17	Varón	12,31	0	35	53
	Mujer	14,89	3	40	85
18	Varón	13,02	5	30	15
	Mujer	18,98	5	45	18
19	Varón	21,58	10	35	7
	Mujer	12,41	5	20	3
20	Varón	28,60	10	40	4
	Mujer	18,00	18	18	1
Total	Varón	10,89	0	49	297
	Mujer	14,33	0	45	295

Figura 6.20



Pienso que hago un uso abusivo del móvil.

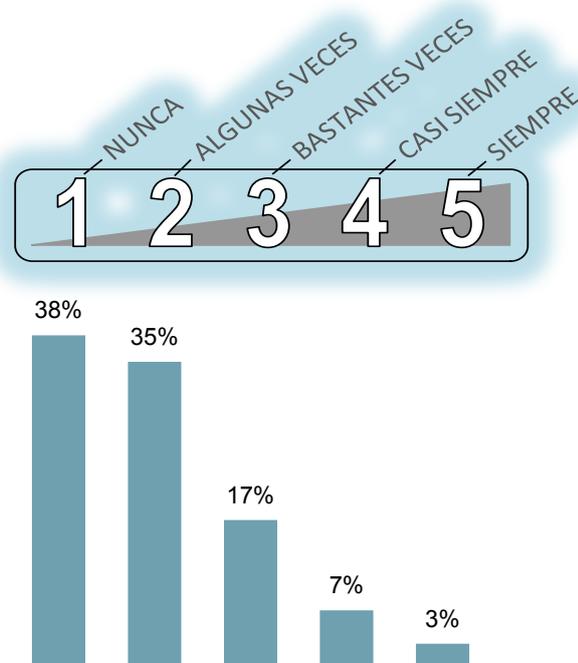
Cuando preguntamos a los adolescentes si piensan que hacen un uso abusivo del teléfono móvil, un porcentaje alto (73,4%) opina que nunca o algunas veces. En cambio, nos encontramos con un 9,7% de los adolescentes que consideran que lo utilizan de manera disfuncional.

Tabla 6.24

Pienso que hago un uso abusivo del móvil

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	240	38,2	38,2
Algunas veces	221	35,2	73,4
Bastantes veces	107	16,9	90,3
Casi siempre	42	6,8	97,1
Siempre	18	2,9	100,0
Total	629	100,0	

Figura 6.21



Utilizo el teléfono móvil más de lo que me gustaría.

En cuanto a la frecuencia de utilización de su teléfono, un 6,6% de los adolescentes lo utiliza siempre, o casi siempre, más de lo que les gustaría y un 15,1% afirma hacerlo bastantes veces.

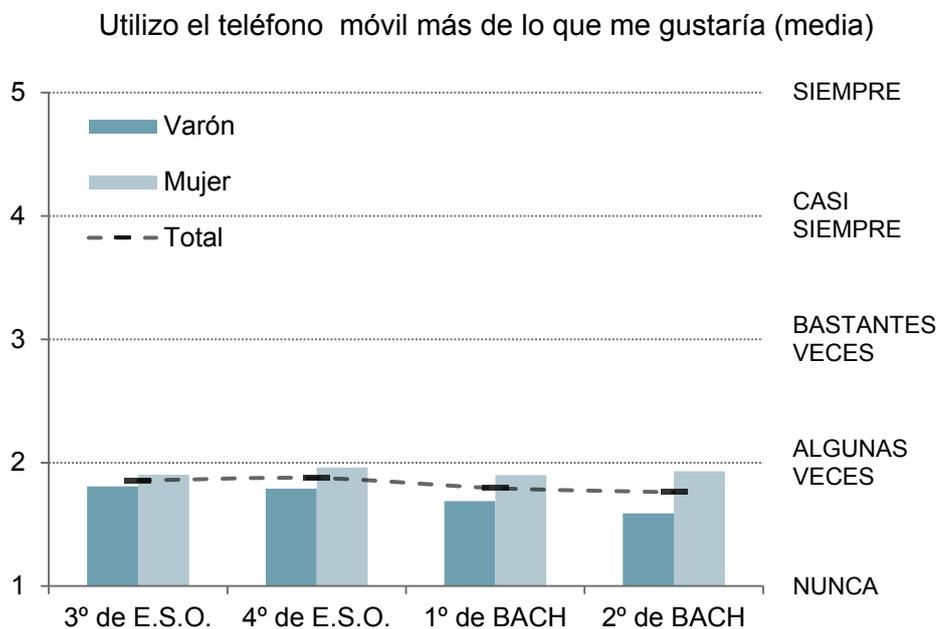
Por el contrario, un uso muy controlado lo encontramos en el 77,4% de los adolescentes encuestados. En todos los niveles educativos las chicas puntúan más alto.

Tabla 6.25

*Utilizo el móvil más de lo que me gustaría (media) * Curso*

Curso	Varón	Mujer
3º de E.S.O.	1,81	1,90
4º de E.S.O.	1,79	1,96
1º de BACH	1,69	1,90
2º de BACH	1,59	1,93

Figura 6.22



Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes.

Cuando preguntamos por el hábito de estar consultando el teléfono móvil cada poco tiempo, un 31% nos dice que siempre o casi siempre lo hace.

Para cerca del 22% es un comportamiento bastante frecuente y un 47% no lo hace apenas o nunca.

Tabla 6.26

Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	124	19,8	19,8
Algunas veces	169	27,0	46,7
Bastantes veces	138	22,0	68,8
Casi siempre	105	16,7	85,5
Siempre	91	14,5	100,0
Total	628	100,0	

Figura 6.23

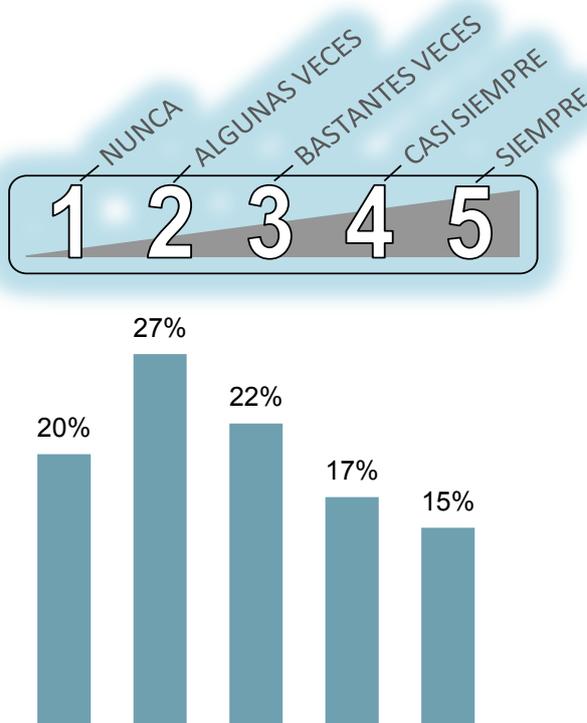
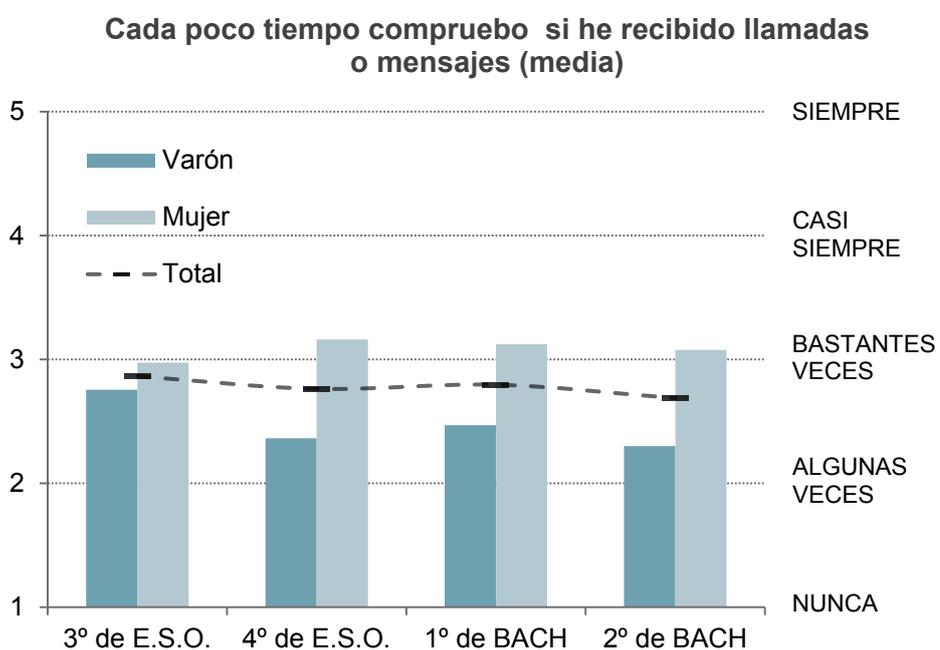


Tabla 6.27

*Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	2,75	2,36	2,47	2,30
Mujer	2,97	3,16	3,12	3,08
Total	2,86	2,76	2,80	2,69

Figura 6.24



Al analizar esta pregunta encontramos diferencias por sexos, ya que las chicas manifiestan hacer comprobaciones de su teléfono, para ver si han recibido algún tiempo de comunicación, con bastante más frecuencia que los chicos en todos los niveles educativos.

Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera.

Un 16,7% de los adolescentes afirma que sus padres piensan que siempre o casi siempre hace un uso abusivo del teléfono móvil.

Un 10,6% considera que bastantes veces sus padres creen que se produce un comportamiento de abuso y un 72,7% de la muestra estudiada contesta que sus padres no perciben problemas de uso.

Tabla 6.28

Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	319	51,1	51,1
Algunas veces	135	21,6	72,7
Bastantes veces	66	10,6	83,3
Casi siempre	57	9,1	92,4
Siempre	47	7,6	100,0
Total	625	100,0	

Figura 6.25

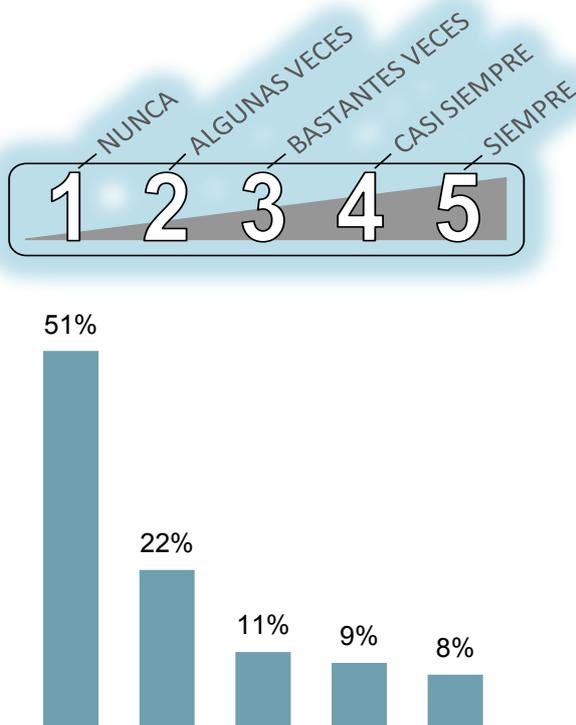
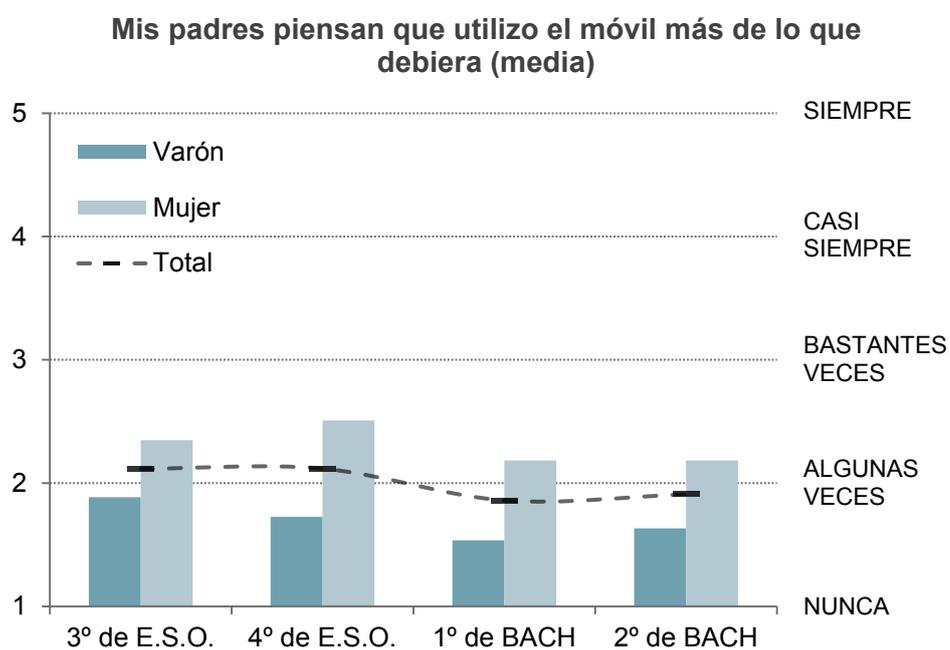


Tabla 6.29

*Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	1,89	1,73	1,54	1,63
Mujer	2,35	2,51	2,18	2,18
Total	2,12	2,12	1,86	1,91

Figura 6.26



Se encuentran diferencias de género ya que, en todos los niveles educativos de nuestra muestra, las chicas puntúan más alto en esta variable.

Me costaría mucho vivir sin teléfono móvil.

Un 23% afirma que le costaría mucho vivir sin teléfono móvil. Por el contrario, un 61% no comparte esta percepción. Un 16% opta por valores intermedios y dice que le costaría bastante vivir sin su teléfono móvil.

Otros estudios arrojan resultados similares. Por ejemplo, en la investigación de Bringué y Sádaba (2009) el 17,8% afirma que su vida cambiaría a peor si se quedase dos semanas sin móvil. Lara et al. (2009) afirman que un 42% de los adolescentes que encuestaron manifestaron que el teléfono móvil era el aparato del que más les costaría desprenderse y el que peor les hace sentir si no pueden disponer de él.

Tabla 6.30

Me costaría mucho vivir sin teléfono móvil

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	202	32,1	32,1
Algunas veces	182	28,8	61,0
Bastantes veces	102	16,2	77,1
Casi siempre	72	11,4	88,5
Siempre	72	11,5	100,0
Total	630	100,0	

Figura 6.27

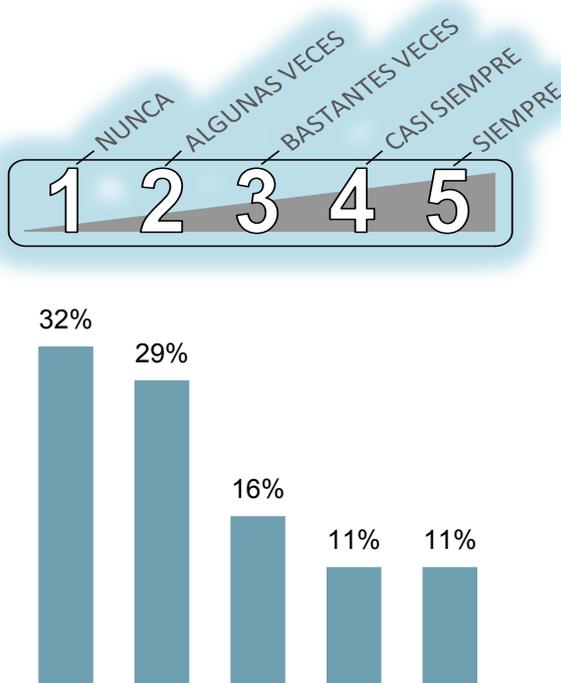
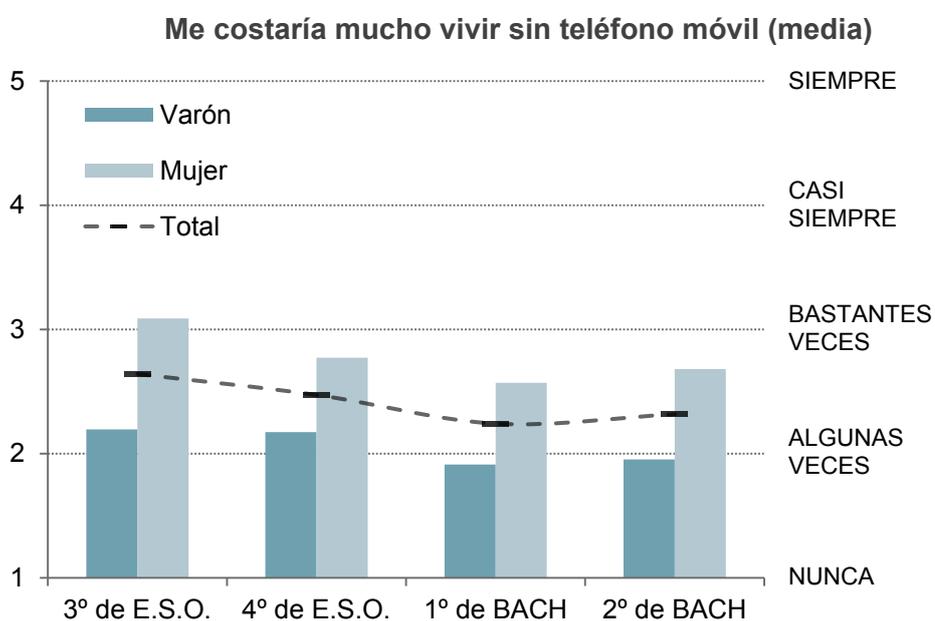


Tabla 6.31

*Me costaría mucho vivir sin teléfono móvil (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	2,19	2,17	1,91	1,95
Mujer	3,09	2,77	2,57	2,68
Total	2,64	2,47	2,24	2,32

Figura 6.28



Una vez más, se encuentran diferencias de género que sugieren que las mujeres hacen un uso disfuncional de este soporte en mayor medida que los chicos.

Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil.

Un 9% dice experimentar malestar subjetivo si no puede utilizar su teléfono móvil.

Otro porcentaje del 7% se percibe irritado y ansioso bastantes veces cuando no puede utilizarlo.

Un 84% no muestra esta sintomatología.

Tabla 6.32

Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	394	62,7	62,7
Algunas veces	131	20,9	83,5
Bastantes veces	45	7,2	90,7
Casi siempre	34	5,5	96,2
Siempre	24	3,8	100,0
Total	628	100,0	

Figura 6.29

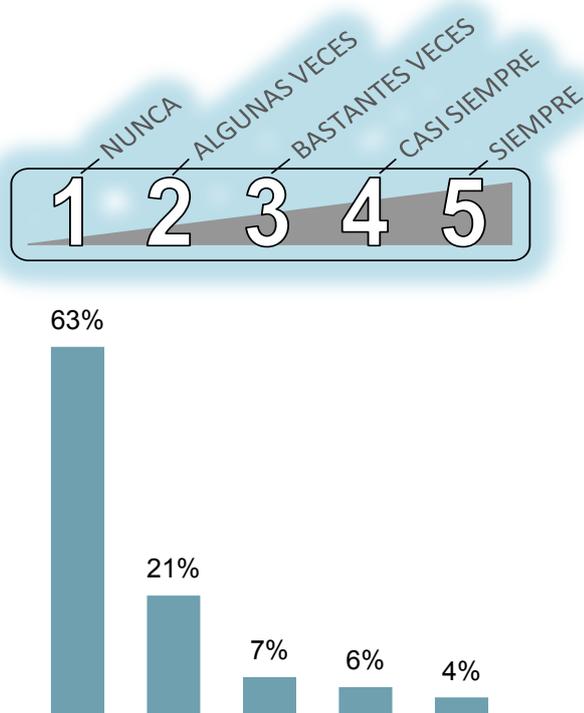
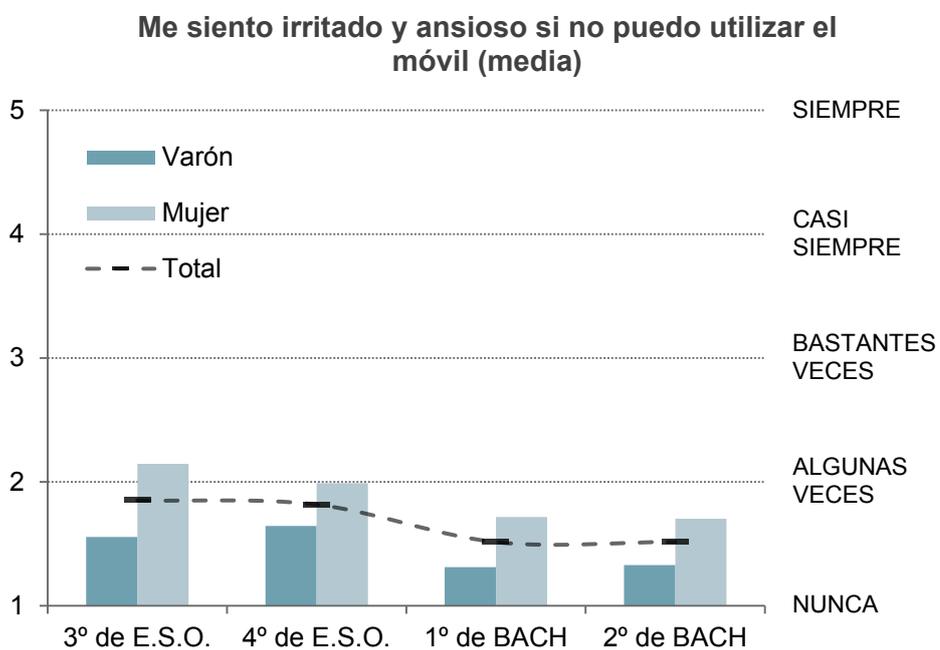


Tabla 6.33

*Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	1,56	1,64	1,31	1,33
Mujer	2,15	1,99	1,72	1,70
Total	1,85	1,82	1,51	1,52

Figura 6.30



Las chicas tienden a encontrarse irritadas y ansiosas si no pueden utilizar el soporte en mayor medida que los chicos, aunque las puntuaciones están por debajo de la media en todos los casos.

Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil.

Un 7% están pendientes del teléfono móvil por la noche, lo que puede ocasionar interferencias en el correcto descanso.

A un 8% es algo que le ocurre bastantes veces.

En cambio, a un 85% esto no le pasa nunca o sólo en algunas ocasiones.

Tabla 6.34

Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	432	68,9	68,9
Algunas veces	102	16,2	85,1
Bastantes veces	50	8,0	93,1
Casi siempre	22	3,6	96,7
Siempre	21	3,3	100,0
Total	627	100,0	

Figura 6.31

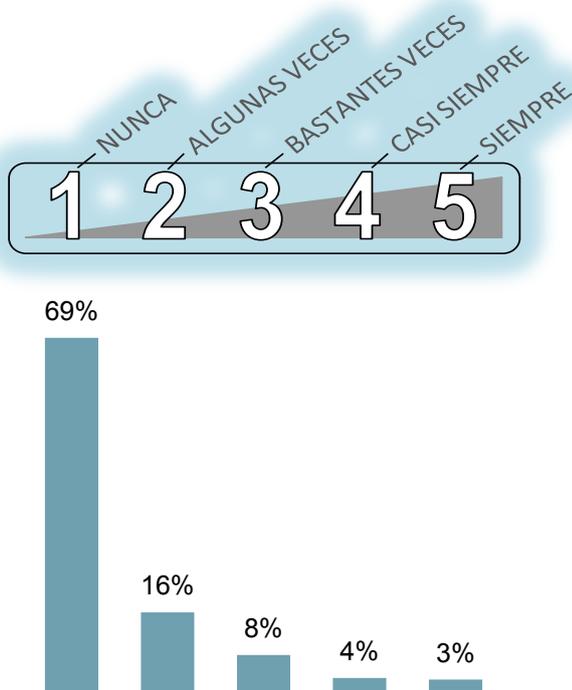
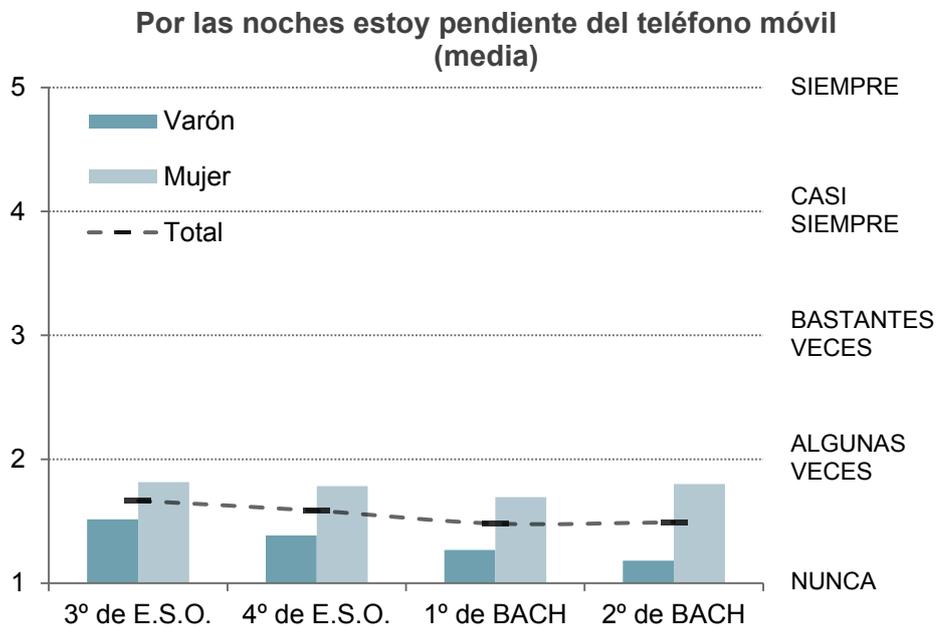


Tabla 6.35

*Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	1,52	1,39	1,27	1,18
Mujer	1,81	1,78	1,69	1,80
Total	1,67	1,58	1,48	1,49

Figura 6.32



Es más frecuente encontrar este comportamiento entre las adolescentes, aunque las puntuaciones están por debajo de la media.

En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o llamadas perdidas.

El comportamiento de quedarse por la noche hablando o escribiéndose mensajes es muy habitual en un 15% de los adolescentes. Otro 14% lo hace bastantes veces.

Por el contrario, un 47% no lo hace nunca y un 24% de manera ocasional.

Tabla 6.36

En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	298	47,5	47,5
Algunas veces	150	23,9	71,4
Bastantes veces	88	14,0	85,4
Casi siempre	54	8,7	94,1
Siempre	37	5,9	100,0
Total	627	100,0	

Figura 6.33

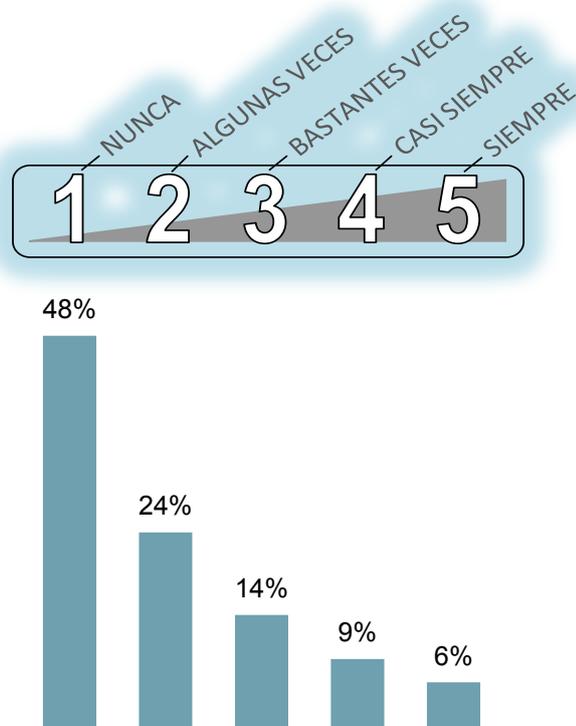
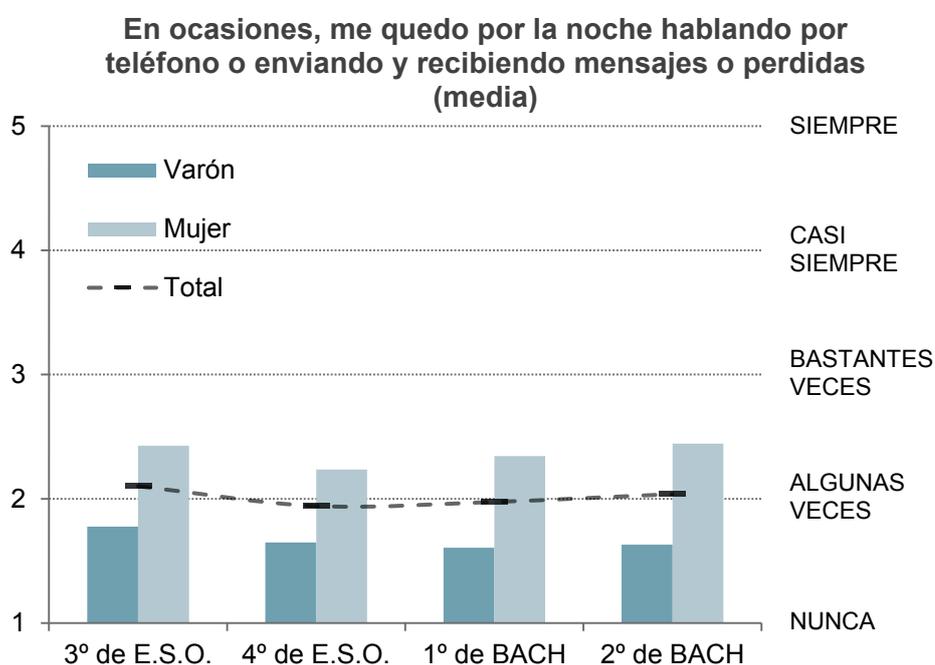


Tabla 6.37

*En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	1,78	1,65	1,61	1,63
Mujer	2,43	2,24	2,34	2,44
Total	2,10	1,94	1,97	2,04

Figura 6.34



Al igual que en todas las preguntas anteriores relacionadas con este soporte, la tendencia a quedarse por la noche utilizando el teléfono móvil es mayor en chicas.

Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil.

Un 5,7% manifiesta tener problemas con sus padres por el uso intensivo del teléfono móvil. Esto le sucede bastantes veces a un 5,1% de la muestra encuestada.

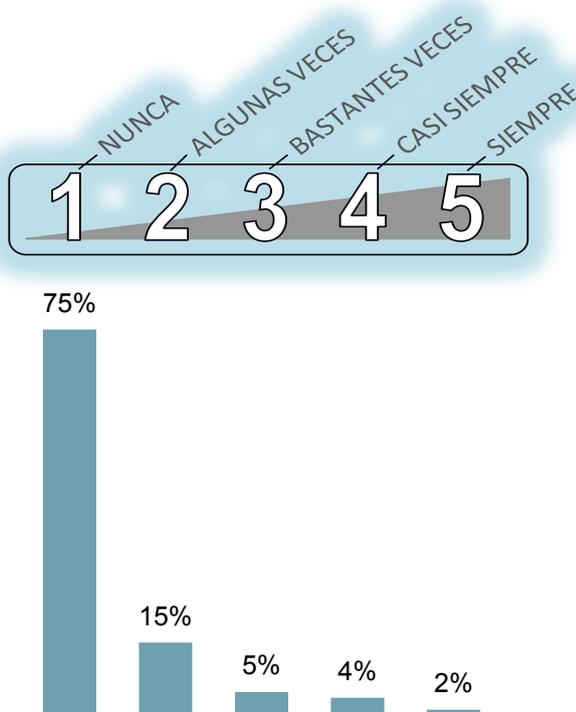
Un 75% no tiene problemas familiares por este motivo y a un 14,6% le ocurre de manera esporádica.

Tabla 6.38

Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	470	74,7	74,7
Algunas veces	92	14,6	89,2
Bastantes veces	32	5,1	94,3
Casi siempre	25	4,0	98,3
Siempre	11	1,7	100,0
Total	630	100,0	

Figura 6.35



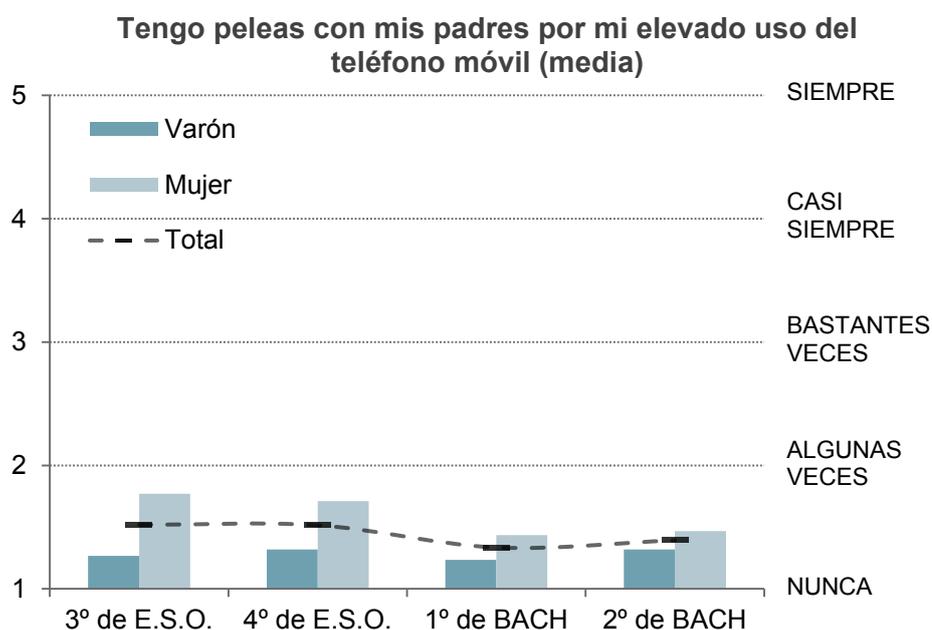
Según el estudio de Aranda, Sánchez- Navarro y Tabernero (2009), solamente el 14,3% de los adolescentes consultados que poseen teléfono móvil afirman tener algún tipo de limitación y/o restricción paterna para su uso. Las tres principales restricciones impuestas son: a qué horas pueden llamar/enviar SMS (33,0%); a qué horas les pueden llamar/recibir SMS (25,6%) y dónde pueden usar el teléfono móvil (16,8%).

Tabla 6.39

*Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	1,27	1,32	1,23	1,32
Mujer	1,77	1,71	1,44	1,47
Total	1,52	1,52	1,33	1,39

Figura 6.36



Las chicas manifiestan discutir más con sus padres por el tiempo que dedican al teléfono móvil.

Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono.

Un 10% afirma gastarse mucho dinero cuando habla por teléfono. Un 83% tienen la percepción contraria.

Tabla 6.40

Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	344	54,5	54,5
Algunas veces	179	28,4	83,0
Bastantes veces	45	7,1	90,1
Casi siempre	39	6,2	96,3
Siempre	23	3,7	100,0
Total	634	100,0	

Figura 6.37

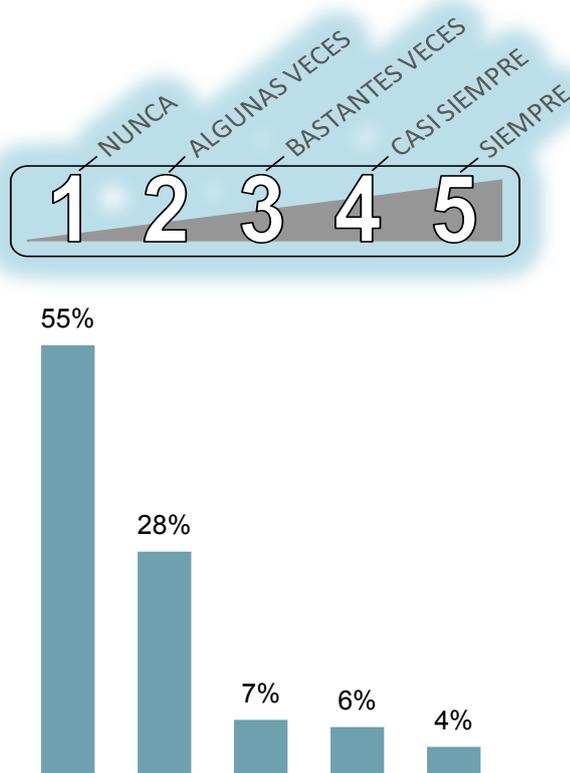
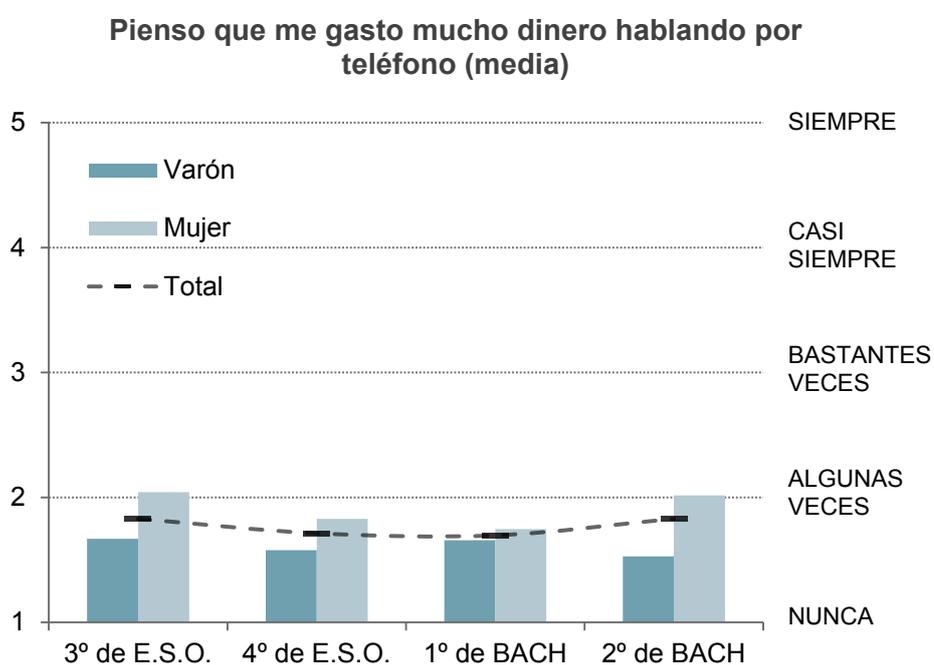


Tabla 6.41

*Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	1,67	1,58	1,66	1,53
Mujer	2,04	1,83	1,75	2,02
Total	1,83	1,71	1,70	1,83

Figura 6.38



Las mujeres perciben gastarse más dinero que los varones.

¿Te distraes frecuentemente con pensamientos sobre lo que vas a hacer con el móvil cuando lo puedas utilizar? (Por ejemplo, en clase).

Parece que a la mayoría de los adolescentes no les asaltan pensamientos sobre lo que van a hacer con el teléfono móvil provocando su distracción de otras actividades, pero nos encontramos un 7% que sí les ocurre en diferentes grados.

Tabla 6.42

¿Te distraes frecuentemente con pensamientos sobre lo que vas a hacer con el móvil cuando lo puedas utilizar?

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	474	75,4	75,4
Algunas veces	109	17,4	92,8
Bastantes veces	28	4,5	97,3
Casi siempre	9	1,5	98,8
Siempre	8	1,2	100,0
Total	634	100,0	

Figura 6.39

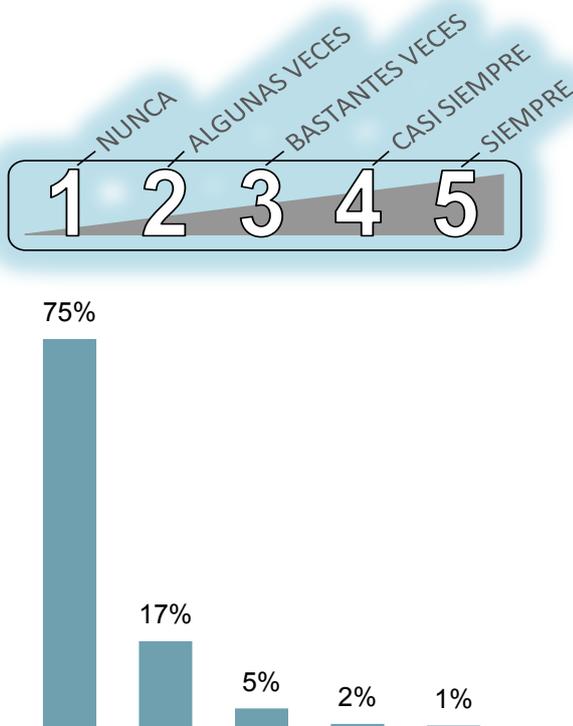
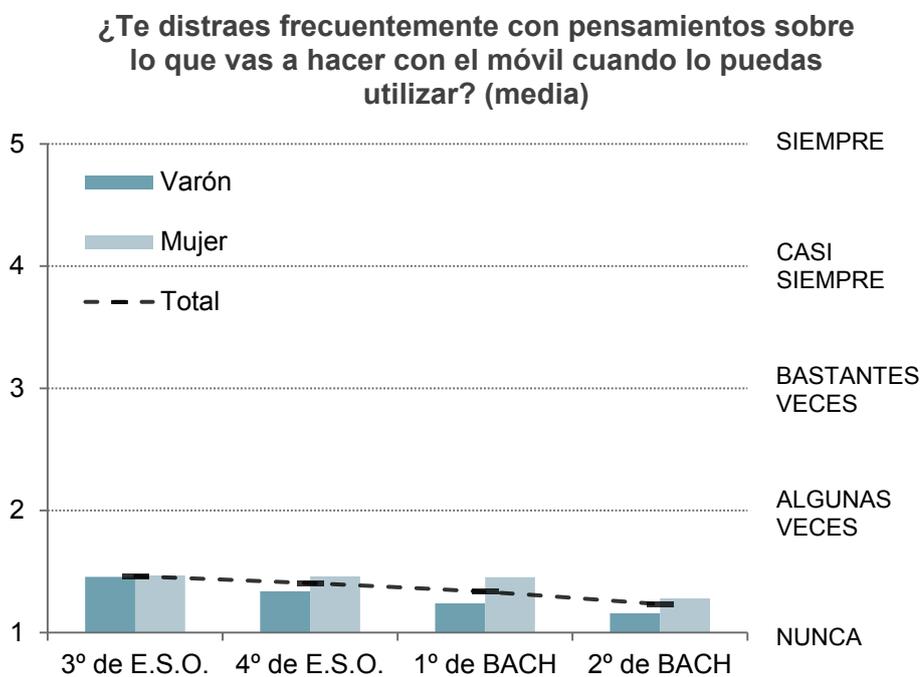


Tabla 6.43

*¿Te distraes frecuentemente con pensamientos sobre lo que vas a hacer con el móvil cuando lo puedas utilizar? (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	1,46	1,34	1,24	1,16
Mujer	1,47	1,46	1,45	1,28
Total	1,46	1,41	1,33	1,23

Figura 6.40



Aunque las puntuaciones son bastante similares, las chicas afirman distraerse más que ellos.

Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono.

Un 11% de los adolescentes afirma que sus padres piensan que se gastan mucho dinero hablando a través del teléfono móvil. Un 7% opina que bastantes veces.

En el polo opuesto nos encontramos a más del 81%.

Tabla 6.44

Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	366	58,1	58,1
Algunas veces	151	23,9	82,0
Bastantes veces	45	7,2	89,2
Casi siempre	34	5,4	94,6
Siempre	34	5,4	100,0
Total	634	100,0	

Figura 6.41

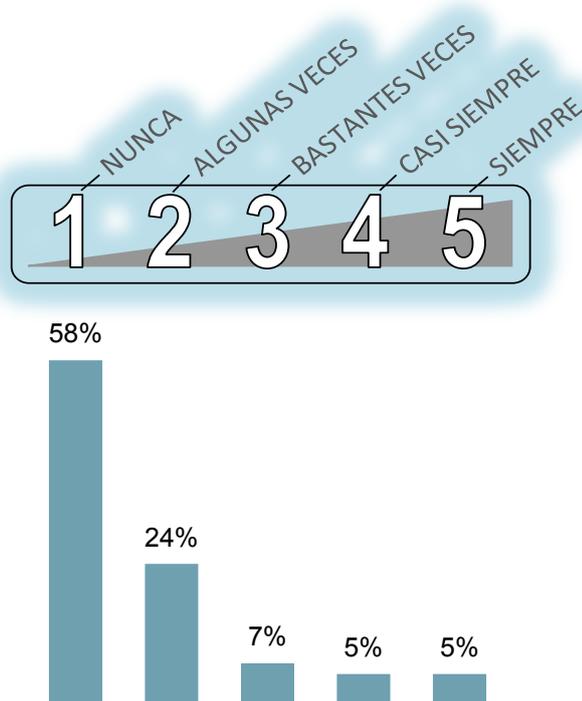
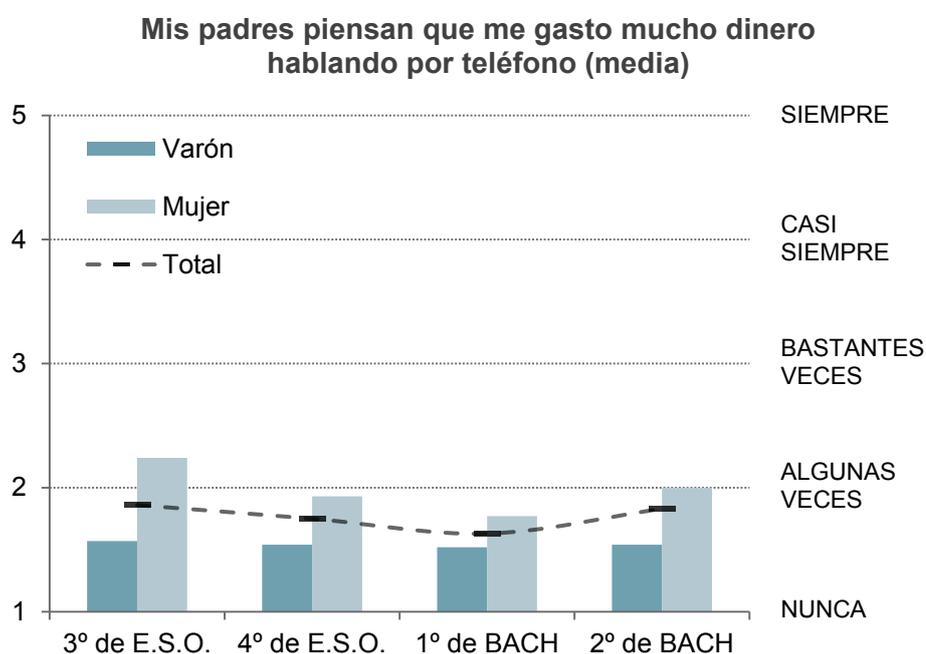


Tabla 6.45

*Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	1,57	1,54	1,52	1,54
Mujer	2,24	1,93	1,77	2,00
Total	1,86	1,75	1,63	1,83

Figura 6.42



En esta gráfica se aprecia diferencia entre sexos. Las chicas perciben, con mayor frecuencia que los chicos, que la opinión de sus padres es que se gastan demasiado dinero hablando por teléfono.

Definiría a alguno de mis amigos como “adicto” al móvil.

Cuando se les pregunta si alguno de sus amigos es adicto al móvil responden de manera afirmativa un 23%. Otro significativo 16%, dice que definiría a algún amigo como adicto en bastantes ocasiones.

En el estudio de Bringué y Sádaba (2009) encontramos porcentajes parecidos: el 28,3% de los encuestados afirma conocer a alguien enganchado al teléfono móvil.

Tabla 6.46

Definiría a alguno de mis amigos como "adicto" al móvil

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	219	34,8	34,8
Algunas veces	160	25,4	60,2
Bastantes veces	103	16,3	76,5
Casi siempre	80	12,7	89,3
Siempre	67	10,7	100,0
Total	634	100,0	

Figura 6.43

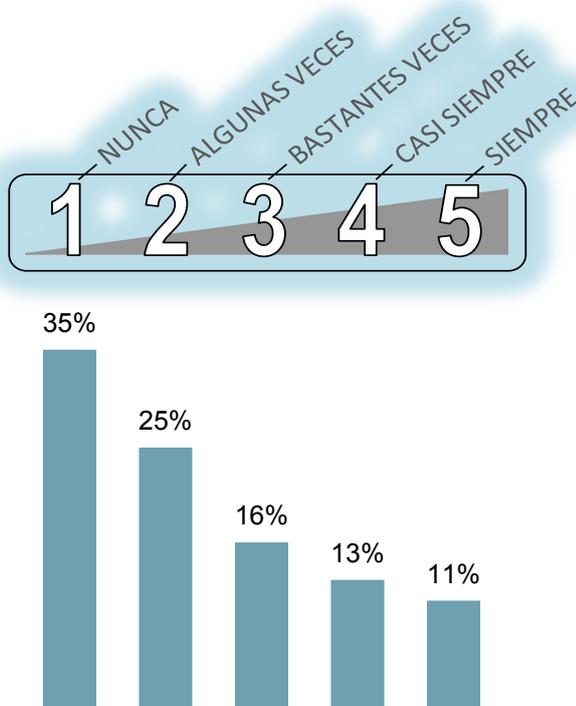
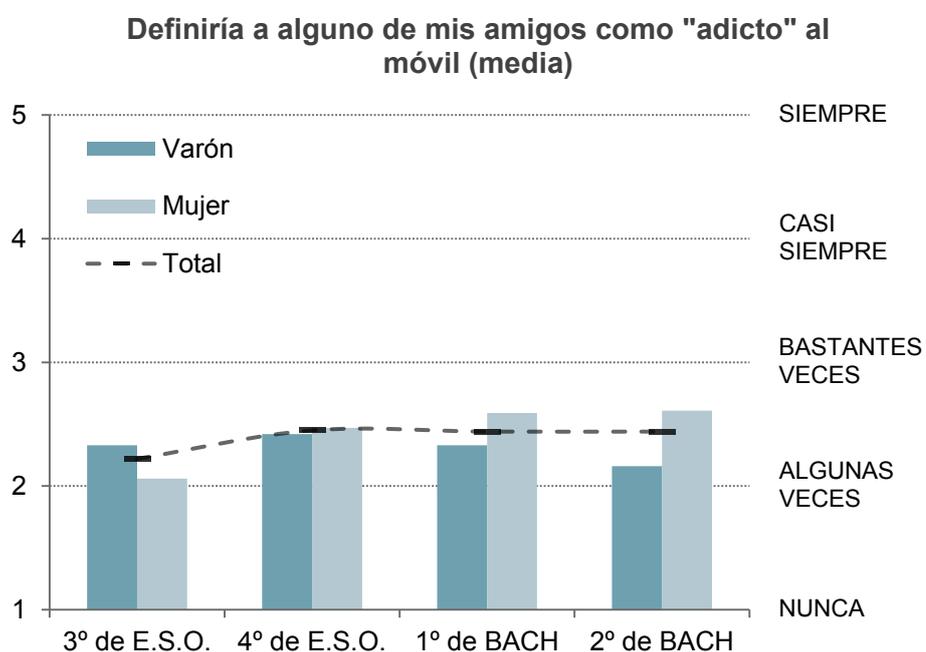


Tabla 6.47

*Definiría a alguno de mis amigos como "adicto" al móvil (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	2,33	2,42	2,33	2,16
Mujer	2,06	2,47	2,59	2,61
Total	2,22	2,45	2,44	2,44

Figura 6.44



Aunque las puntuaciones son similares entre chicos y chicas se observa una ligera tendencia a puntuar más alto a la pregunta en estas últimas, menos en los alumnos de tercer curso de ESO.

Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil.

En cambio, cuando se tienen que valorar ellos mismos la cifra cae al 2,7%, aunque hay que añadir otro 5,8% que piensa bastantes veces que puede tener un problema de adicción.

Tabla 6.48

Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	478	76,2	76,2
Algunas veces	96	15,3	91,6
Bastantes veces	36	5,8	97,4
Casi siempre	9	1,5	98,8
Siempre	7	1,2	100,0
Total	634	100,0	

Figura 6.45

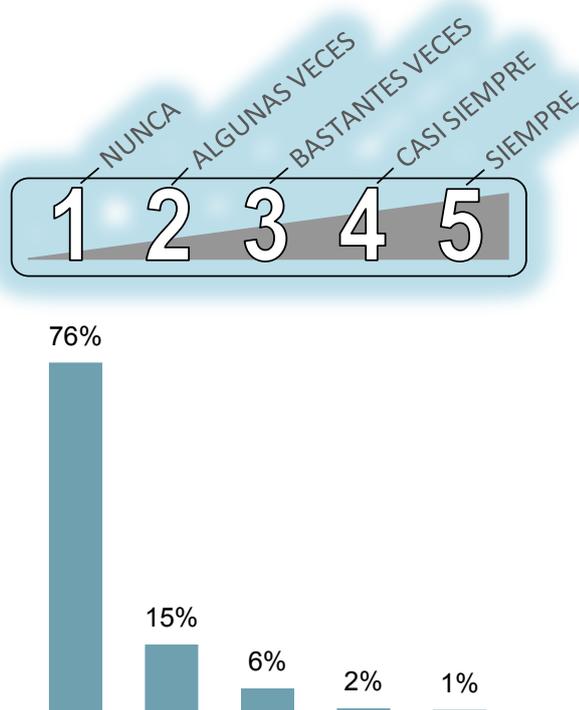
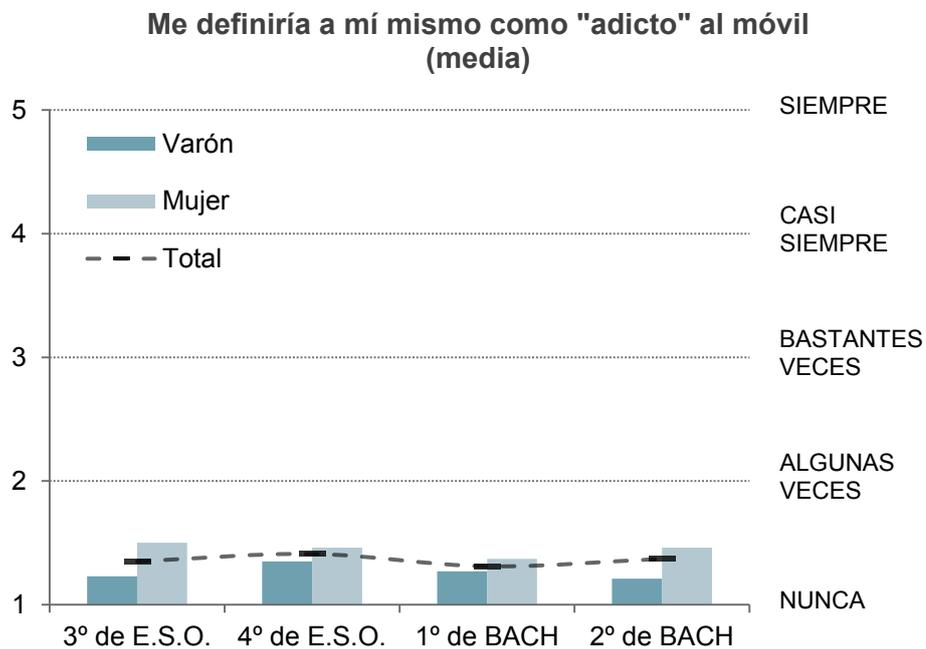


Tabla 6.49

*Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	1,23	1,35	1,27	1,21
Mujer	1,50	1,46	1,37	1,46
Total	1,35	1,41	1,31	1,37

Figura 6.46



Las chicas tienen tendencia a definirse como más “adictas”, aunque las diferencias son pequeñas entre ambos sexos.

Intento tener un móvil con los últimos adelantos tecnológicos.

Está claro que el móvil es uno de los iconos de su generación y, como tal, les gusta tenerlo, tanto a chicas como a chicos, con los mayores adelantos tecnológicos posibles.

En este caso, la proporción de alumnos que responden nunca es bastante menor que en las contestaciones facilitadas a cuestiones anteriores.

Tabla 6.50

Intento tener un móvil con los últimos adelantos tecnológicos

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	142	22,5	22,5
Algunas veces	169	26,8	49,3
Bastantes veces	137	21,7	71,0
Casi siempre	101	16,1	87,1
Siempre	81	12,9	100,0
Total	634	100,0	

Figura 6.47

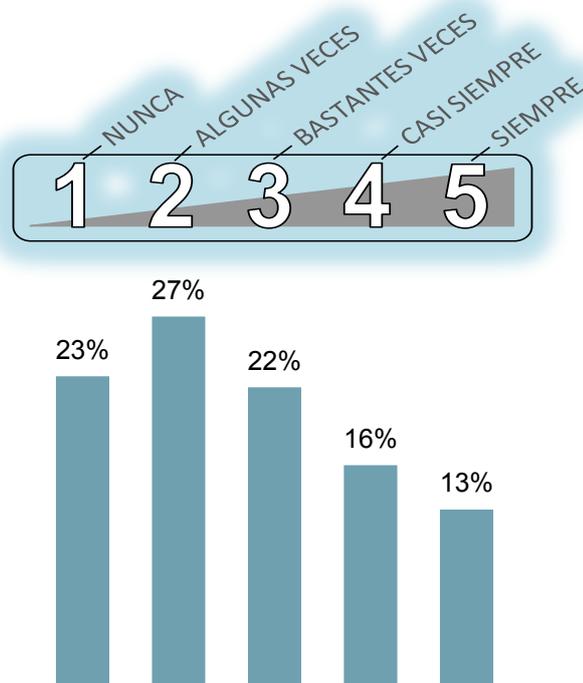
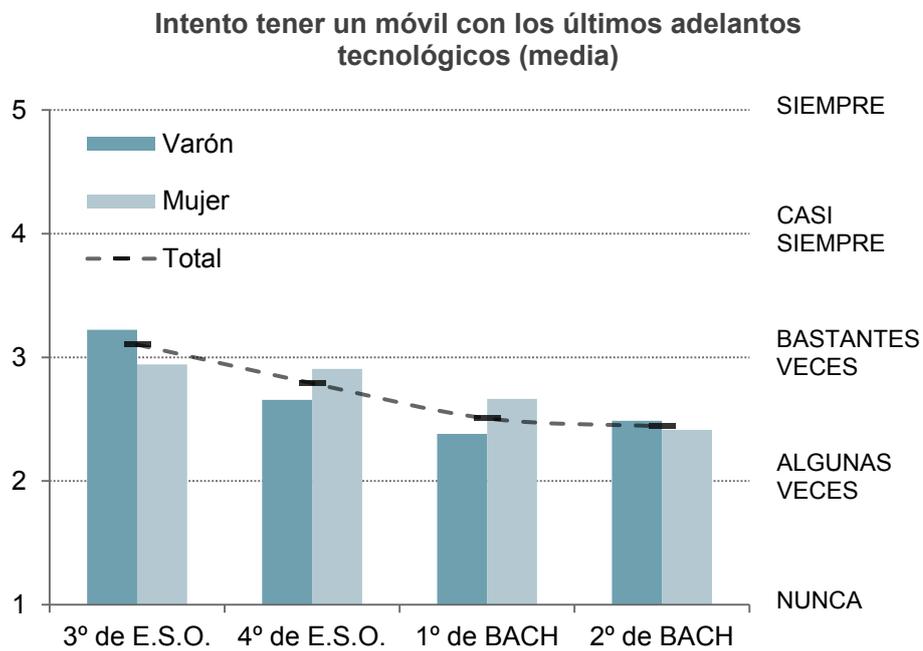


Tabla 6.51

*Intento tener un móvil con los últimos adelantos tecnológicos (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	3,22	2,66	2,38	2,49
Mujer	2,94	2,91	2,66	2,41
Total	3,10	2,79	2,51	2,44

Figura 6.48



Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil.

La mayoría del alumnado no percibe que su rendimiento en los estudios se deteriore por el uso del teléfono móvil, pero es necesario prestar atención al 15,6% que ha contestado de manera afirmativa en diversos grados. Por sexos, las diferencias son pequeñas, pero las chicas perciben un peor rendimiento por el uso de esta tecnología en más ocasiones que los varones.

Tabla 6.52

Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	530	84,4	84,4
Algunas veces	69	11,0	95,4
Bastantes veces	21	3,3	98,7
Casi siempre	5	,7	99,4
Siempre	4	,6	100,0
Total	634	100,0	

Figura 6.49

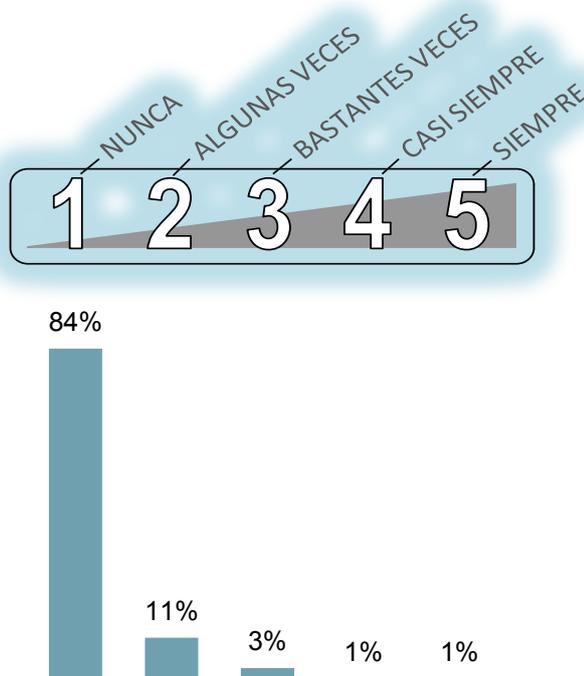
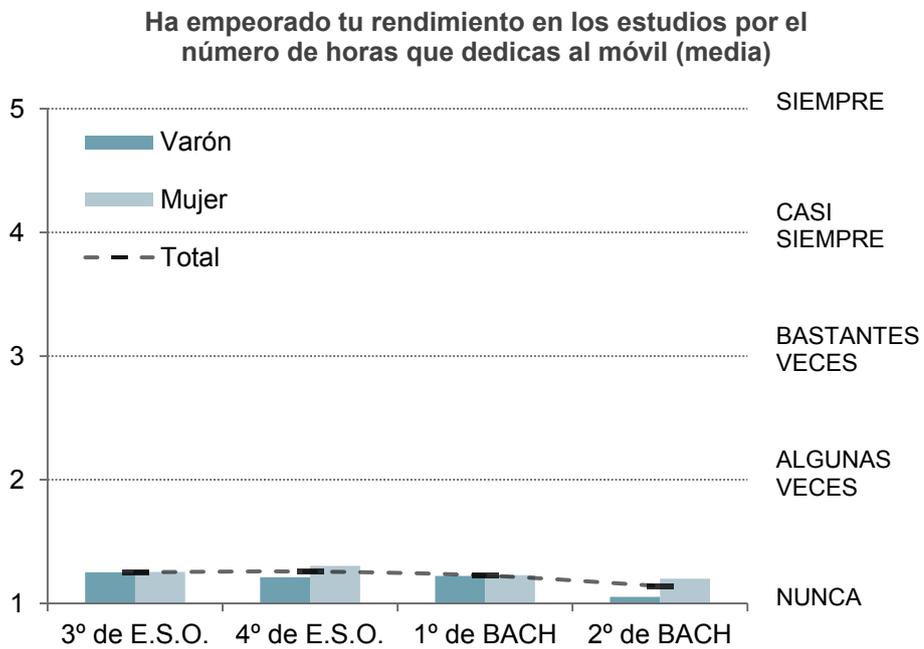


Tabla 6.53

*Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	1,25	1,21	1,22	1,05
Mujer	1,25	1,30	1,23	1,20
Total	1,25	1,26	1,23	1,14

Figura 6.50



Cambio de teléfono móvil cada.....meses.

Los adolescentes cambian de teléfono móvil cada dos años por término medio.

Tabla 6.54

*Años a los que se cambia de móvil * Sexo*

	Sexo		Total
	Varón	Mujer	
No dispongo	16	5	21
1 año	80	96	176
2 años	138	158	296
3 años	55	31	86
Total	289	290	579

Figura 6.51

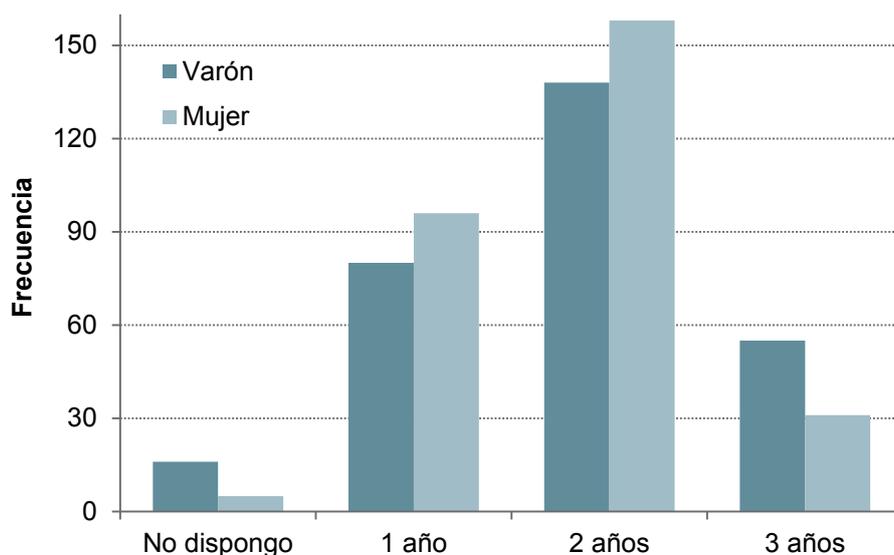


Tabla 6.55

*¿Cada cuántos meses cambias de teléfono móvil? * Sexo*

Sexo	Media	N	Desv. típ.
Varón	21,69	273	13,543
Mujer	18,85	285	8,620
Total	20,24	558	11,381

4. Análisis descriptivo de variables de uso de internet

Tengo conexión a internet en casa.

Tabla 6.56

Tengo conexión a internet en casa

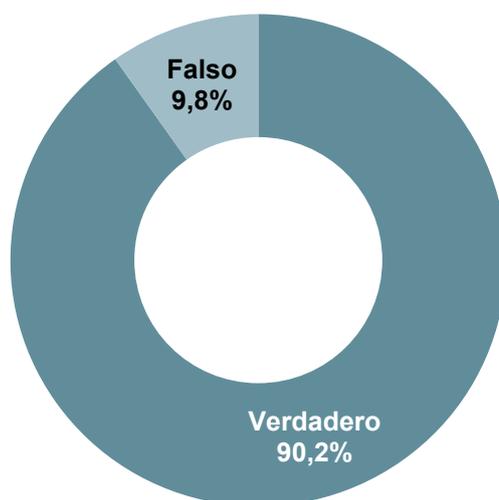
	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Verdadero	570	90,2	90,2
Falso	62	9,8	100,0
Total	634	100,0	

Se percibe que la conexión a la red es especialmente popular en este grupo de edad. La mayoría de los adolescentes encuestados (el 90%) tiene internet en sus hogares.

Según datos del Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información (2012), a nivel general, la penetración de internet en los hogares españoles es de un 61%.

Figura 6.52

Tengo conexión a Internet en casa



Tengo cuenta de correo electrónico.

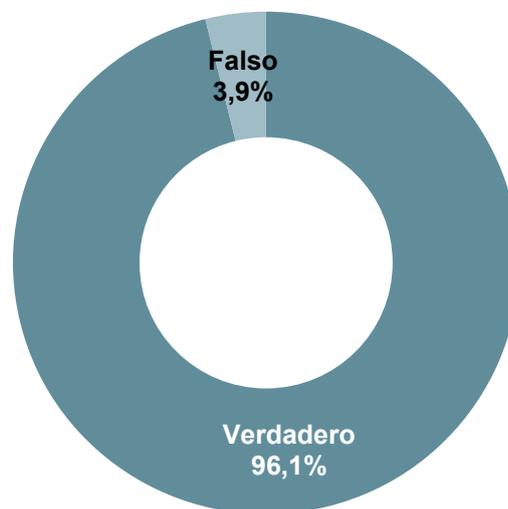
Tabla 6.57

Tengo cuenta de correo electrónico

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Verdadero	607	96,1	96,1
Falso	24	3,9	100,0
Total	634	100,0	

Figura 6.53

Tengo cuenta de correo electrónico



También podemos constatar que la gran mayoría tiene correo electrónico y cuenta en alguna red social. En el caso de nuestra muestra de adolescentes, la más popular es Tuenti.

Este dato es coincidente con otros informes. Según el estudio de Sánchez-Burón y Fernández-Martín (2010), el 80% de los adolescentes muestran preferencia por Tuenti frente a Facebook y otras redes sociales.

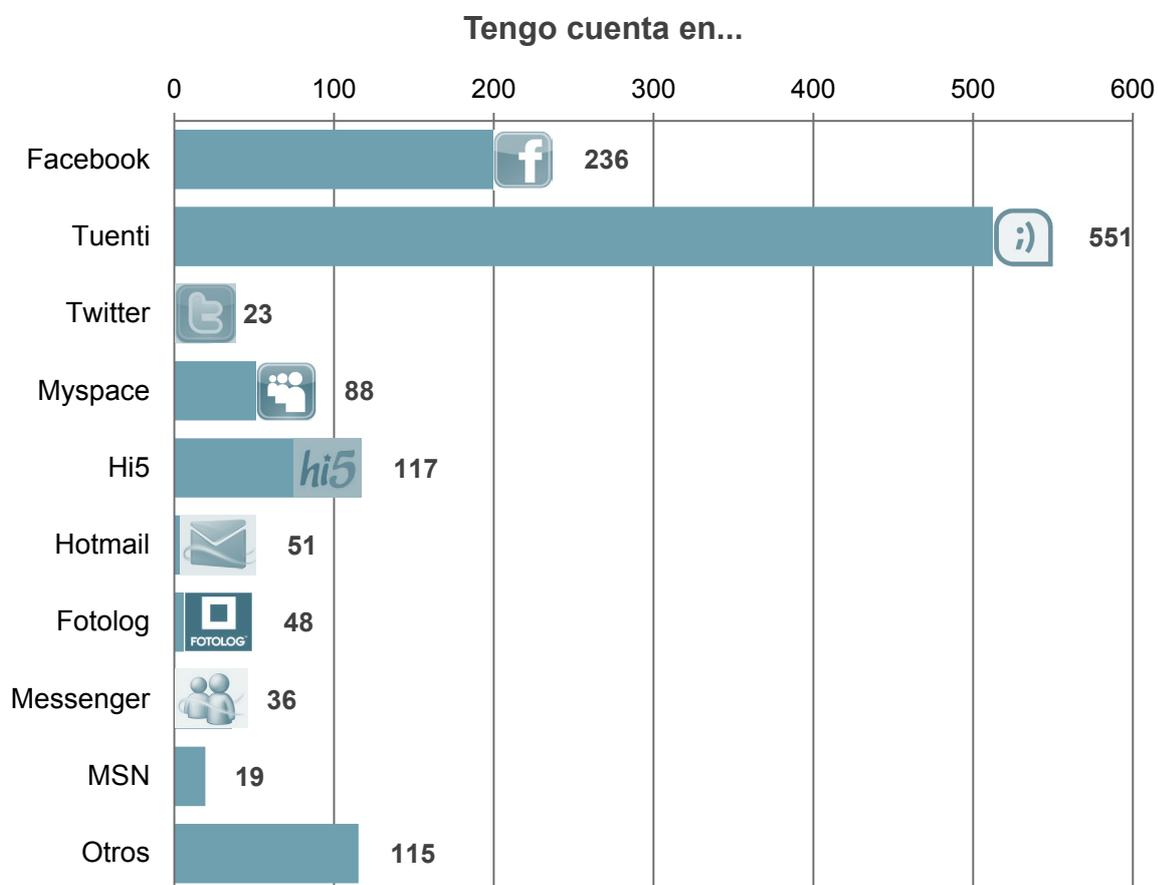
Tengo cuenta en...

Tabla 6.58

Tengo cuenta en...

	Frecuencia
Facebook	236
Tuenti	551
Twitter	23
MySpace	88
Hi5	117
Hotmail	51
Fotolog	48
Messenger	36
MSN	19
Otros	115

Figura 6.54



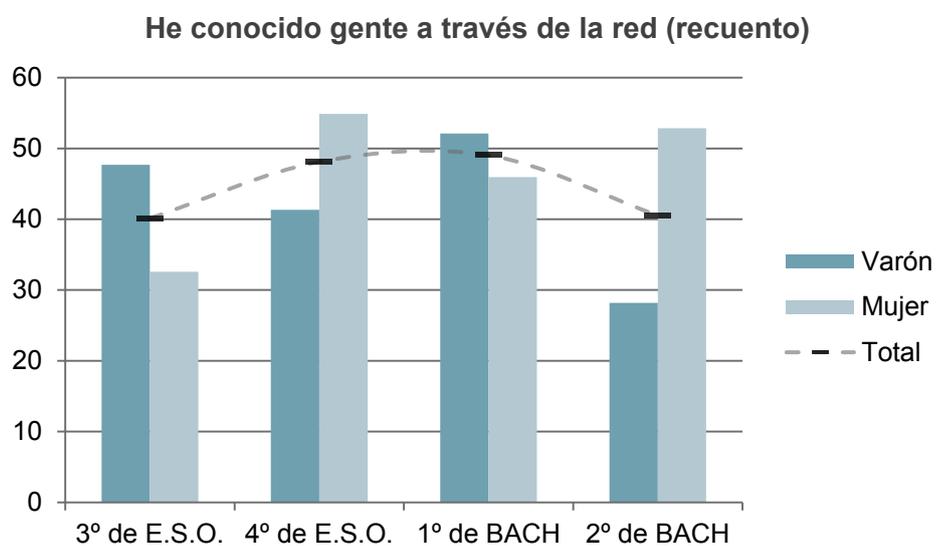
He conocido gente a través de la red.

Tabla 6.59

He conocido gente a través de la red

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Verdadero	356	56,6	56,6
Falso	273	43,4	100,0
Total	634	100,0	

Figura 6.55



He tenido algún problema con la gente que he conocido a través de la red.

Un 57% dice haber conocido a gente a través de internet. La mayoría asegura que no ha tenido problemas en este sentido, pero es de destacar el 14% de alumnos que sí los han tenido.

Tabla 6.60

He tenido algún problema con la gente que he conocido a través de la red

Verdadero		Falso	
Recuento	% de la fila	Recuento	% de la fila
49	13,7%	306	86,3%

Figura 6.56

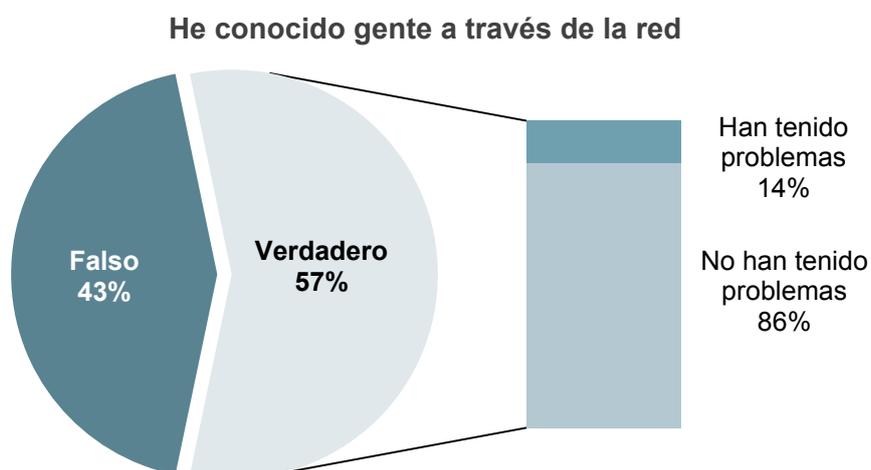
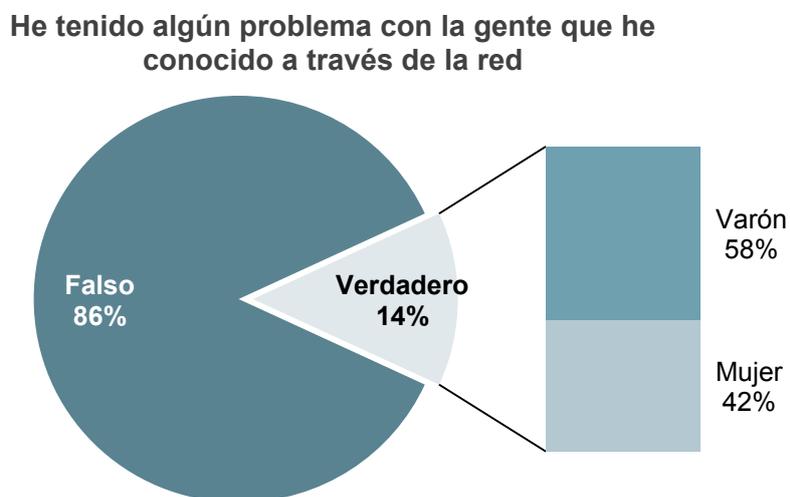


Figura 6.57



¿En qué lugar de la casa está el ordenador que utilizas habitualmente?

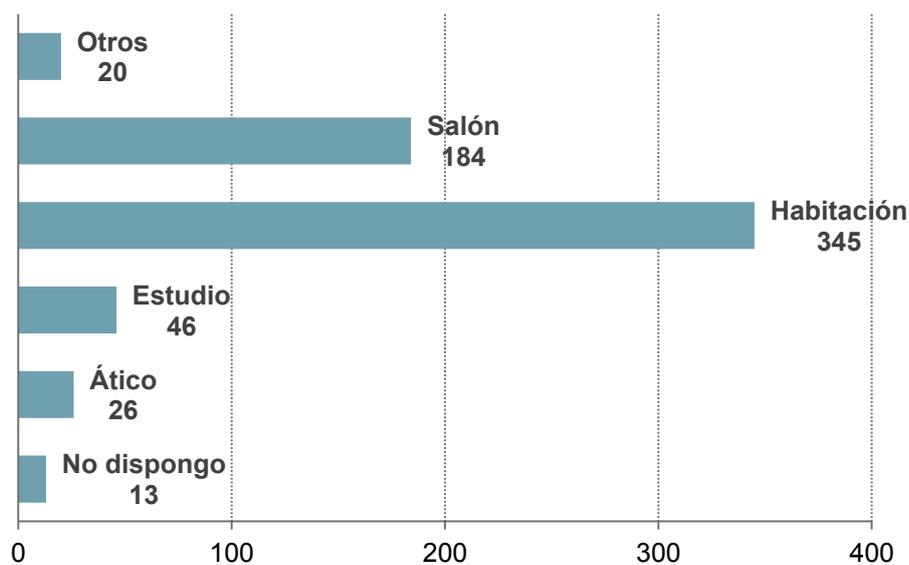
Tabla 6.61

¿En qué lugar de la casa está el ordenador que utilizas habitualmente?

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
No dispongo	13	2,1	2,1
Ático	26	4,2	6,2
Estudio	46	7,3	13,5
Habitación	345	54,3	67,8
Salón	184	29	96,8
Otros	20	3,2	100
Total	634	100,0	

Figura 6.58

¿En qué lugar de la casa está el ordenador que utilizas habitualmente?



El 29% de los adolescentes utiliza el ordenador que está situado en el salón, con lo que el control parental puede ser mayor. Un 54% tiene el ordenador en su propia habitación.

Otras posibilidades con menor número de contestaciones son: el estudio y el ático.

Nos encontramos un 3% de adolescentes que no dispone de ordenador en sus hogares.

Según el estudio de Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero (2009), el 32,9% de los adolescentes consultados que se conectan a internet afirma que en sus hogares existe algún tipo de normativa y/o restricción a la hora de utilizar la red.

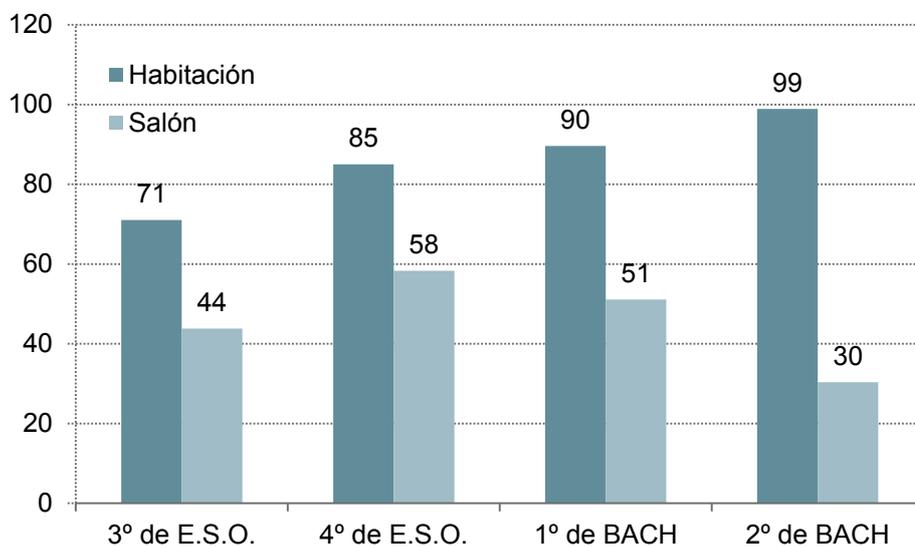
Aun así, cabe destacar que el 67,1% de los adolescentes asegura no tener ningún tipo de restricción.

Tabla 6.62

¿En qué lugar de la casa está el ordenador que utilizas habitualmente?

	No dispongo	Ático	Estudio	Habitación	Salón	Otros
3º de E.S.O.	2	6	11	71	44	8
4º de E.S.O.	6	6	10	85	58	5
1º de BACH	5	9	13	90	51	5
2º de BACH	0	5	12	99	30	3
Total	13	26	46	345	184	20

Figura 6.59



¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas?

Tabla 6.63

¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas?

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	213	33,8	33,8
Algunas veces	192	30,4	64,2
Bastantes veces	105	16,6	80,8
Casi siempre	64	10,1	90,9
Siempre	57	9,1	100,0
Total	634	100,0	

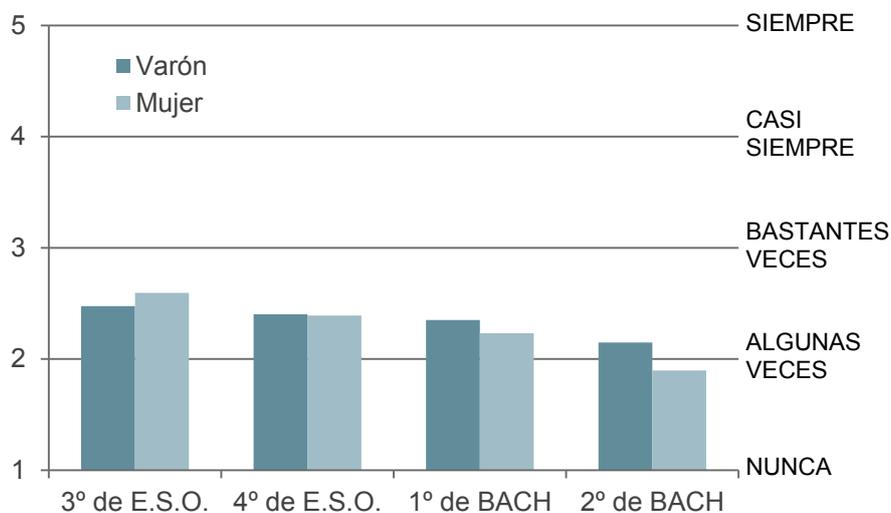
Es de destacar que un 34% dice no recibir ninguna supervisión de sus padres. Un 30% contesta que algunas veces y un 36% afirma tener control parental en diferentes grados.

Tabla 6.64

*¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas? (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	2,48	2,40	2,35	2,15
Mujer	2,59	2,39	2,23	1,90

Figura 6.60



Mis padres piensan que estoy trabajando con el ordenador y, en realidad, estoy chateando o visitando páginas que no tienen nada que ver con los estudios.

Tabla 6.65

Mis padres piensan que estoy trabajando con el ordenador y, en realidad, estoy chateando o visitando páginas que no tienen nada que ver con los estudios

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	259	41,1	41,1
Algunas veces	216	34,3	75,4
Bastantes veces	91	14,4	89,7
Casi siempre	42	6,6	96,4
Siempre	23	3,6	100,0
Total	634	100,0	

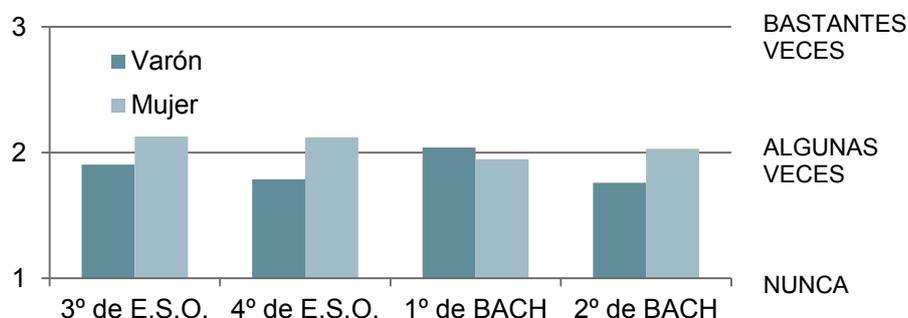
Un 10% de la muestra analizada engaña sistemáticamente a sus padres y se distrae utilizando recursos de internet que no tienen que ver con los estudios. Para un 14% es una práctica habitual, en cambio, un 75% no lo hace nunca o algunas veces.

Tabla 6.66

*Mis padres piensan que estoy trabajando con el ordenador y, en realidad, estoy chateando o visitando páginas que no tienen nada que ver con los estudios (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	1,90	1,79	2,04	1,76
Mujer	2,13	2,12	1,95	2,03

Figura 6.61



Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos.

Tabla 6.67

Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	285	45,2	45,2
Algunas veces	190	30,1	75,4
Bastantes veces	91	14,4	89,8
Casi siempre	40	6,4	96,2
Siempre	24	3,8	100,0
Total	634	100,0	

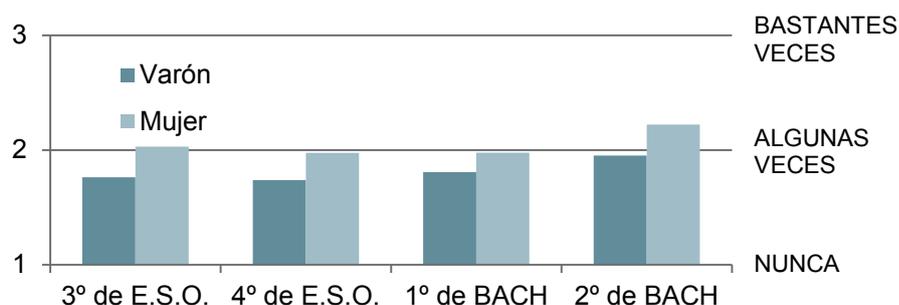
Un 45% de la muestra no tiene esta costumbre, pero una buena parte de los adolescentes ha convertido en hábito tener el ordenador encendido y comprobar cada poco tiempo si han llegado nuevos mensajes. Un 30% lo hace algunas veces, un 14% bastantes veces y un 10% siempre o casi siempre. Las chicas manifiestan emplear estos rituales de comprobación con más frecuencia que los chicos.

Tabla 6.68

*Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	1,76	1,74	1,81	1,95
Mujer	2,03	1,98	1,98	2,22

Figura 6.62



¿Cuántos minutos, aproximadamente, pasas al día chateando con tus amigos?

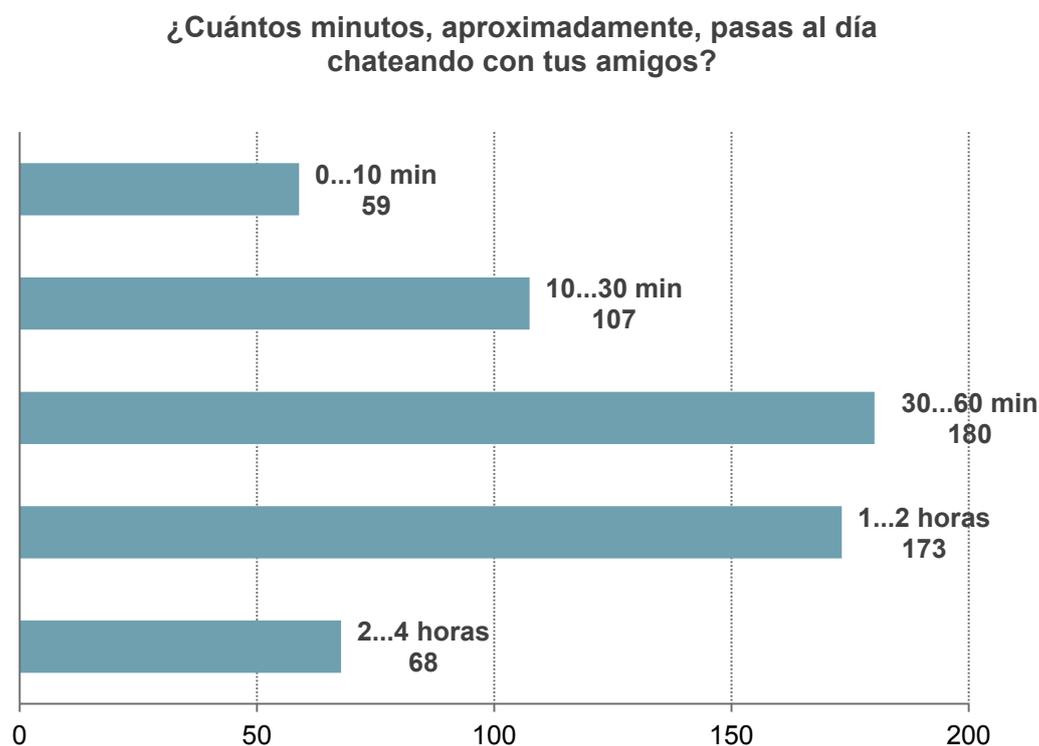
Tabla 6.69

¿Cuántos minutos, aproximadamente, pasas al día chateando con tus amigos?

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
...10 min	59	10,1	10,1
...30 min	107	18,2	28,3
...60 min	180	30,7	58,9
...120 min	173	29,5	88,4
...240 min	68	11,6	100,0
Total	587	100,0	

*Se descartan 11 casos superiores a 240 minutos que suponen un 1,8%.

Figura 6.63



Como se puede apreciar en la gráfica, la mayoría chatea entre media hora y dos horas al día.

Miento a mis padres o amigos sobre las horas que dedico al ordenador.

Tabla 6.70

Miento a mis padres o amigos sobre las horas que dedico al ordenador

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	447	70,8	70,8
Algunas veces	126	19,9	90,7
Bastantes veces	37	5,9	96,6
Casi siempre	15	2,3	99,0
Siempre	6	1,0	100,0
Total	634	100,0	

Un 71% no miente nunca o a sus padres o amigos sobre las horas que dedica a este soporte.

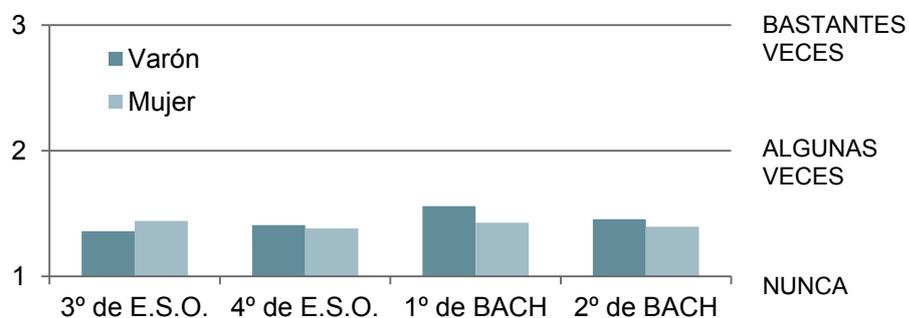
Volvemos a encontrar un porcentaje cercano al 10% que disimulan o mienten para ocultar el tiempo que pasan con el ordenador.

Tabla 6.71

*Miento a mis padres o amigos sobre las horas que dedico al ordenador (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	1,36	1,41	1,56	1,45
Mujer	1,44	1,38	1,43	1,39

Figura 6.64



Estoy preocupado por la cantidad de tiempo que paso conectado.

Tabla 6.72

Estoy preocupado por la cantidad de tiempo que paso conectado

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	393	62,3	62,3
Algunas veces	153	24,3	86,6
Bastantes veces	55	8,8	95,4
Casi siempre	20	3,2	98,7
Siempre	8	1,3	100,0
Total	634	100,0	

Un 62% no se muestra nada preocupado por el tiempo que pasa conectado.

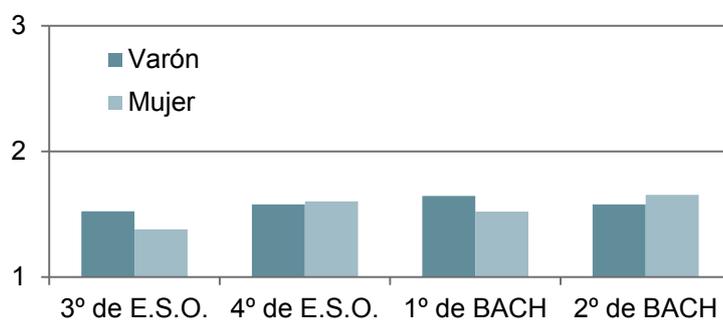
El resto, 48%, manifiesta su preocupación en diferentes grados: un 24% algunas veces, un 9% bastantes veces, un 3% casi siempre y un 1% asegura estar siempre preocupado.

Tabla 6.73

*Estoy preocupado por la cantidad de tiempo que paso conectado (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	1,52	1,58	1,64	1,58
Mujer	1,38	1,60	1,52	1,65

Figura 6.65



Mis padres están preocupados por la cantidad de tiempo que paso en el ordenador.

Tabla 6.74

Mis padres están preocupados por la cantidad de tiempo que paso en el ordenador

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	298	47,3	47,3
Algunas veces	192	30,5	77,7
Bastantes veces	68	10,9	88,6
Casi siempre	50	8,0	96,6
Siempre	22	3,4	100,0
Total	634	100,0	

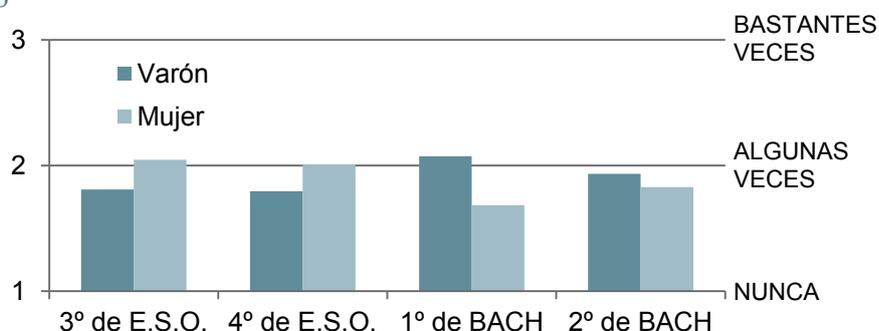
Cuando se les pregunta si sus padres están preocupados por la cantidad de tiempo que pasan con el ordenador, el 53% responden afirmativamente en algún grado: el 30% dice que se preocupan algunas veces, un 11% bastantes veces, un 8% manifiestan preocupación casi siempre y un 3,4% percibe esa intranquilidad siempre.

Tabla 6.75

*Mis padres están preocupados por la cantidad de tiempo que paso en el ordenador (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	1,81	1,79	2,07	1,93
Mujer	2,05	2,01	1,68	1,83

Figura 6.66



Tengo algún amigo que pueda calificar como "adicto" al ordenador.

Tabla 6.76

Tengo algún amigo que pueda calificar como "adicto" al ordenador

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	149	23,6	23,6
Algunas veces	112	17,7	41,3
Bastantes veces	123	19,4	60,7
Casi siempre	101	16,0	76,7
Siempre	147	23,3	100,0
Total	634	100,0	

Cuando se les pregunta si alguno de sus amigos puede tener un problema de uso adictivo del ordenador, las respuestas son las siguientes:

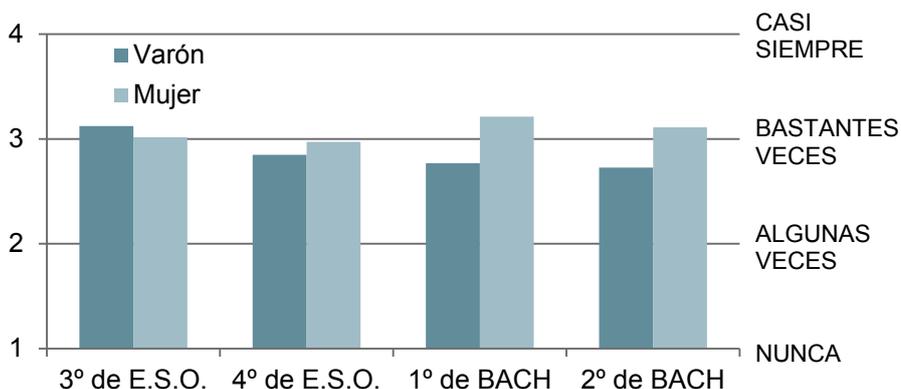
- Un 23,6% no tiene ningún amigo con ese perfil.
- El 17,7% lo ha pensado algunas veces.
- Un 19,4% bastantes veces y un 39,3% reparte sus respuestas entre siempre y casi siempre. Por sexos, se observa un mayor número de casos entre las mujeres.

Tabla 6.77

*Tengo algún amigo que pueda calificar como "adicto" al ordenador (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	3,12	2,85	2,77	2,73
Mujer	3,02	2,97	3,21	3,11

Figura 6.67



Mis amigos piensan que yo soy "adicto" al ordenador.

Tabla 6.78

Mis amigos piensan que yo soy "adicto" al ordenador

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	422	66,9	66,9
Algunas veces	118	18,7	85,6
Bastantes veces	61	9,6	95,2
Casi siempre	16	2,6	97,8
Siempre	14	2,2	100,0
Total	634	100,0	

En cambio, cuando se refiere a uno mismo son más reacios a reconocer un perfil potencialmente adictivo. El 70% opina que nunca, seguido de un 18,7% que contesta que algunas veces.

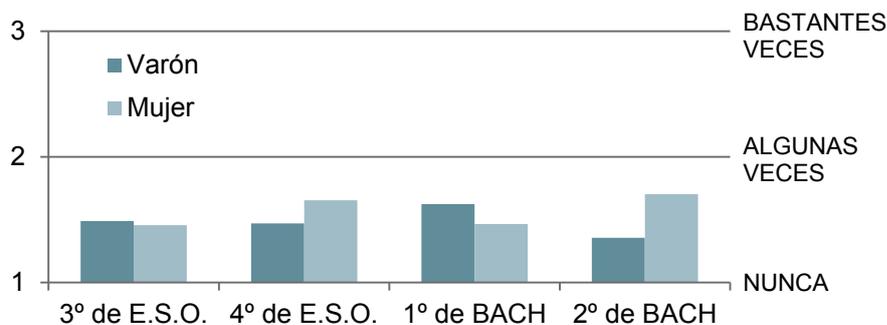
Cerca de un 5% piensa que sus amigos dirían que es un adicto siempre o casi siempre, y un porcentaje cercano al 10% opta por la alternativa de respuesta bastantes veces.

Tabla 6.79

*Mis amigos piensan que yo soy "adicto" al ordenador (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	1,49	1,47	1,62	1,36
Mujer	1,46	1,65	1,47	1,70

Figura 6.68



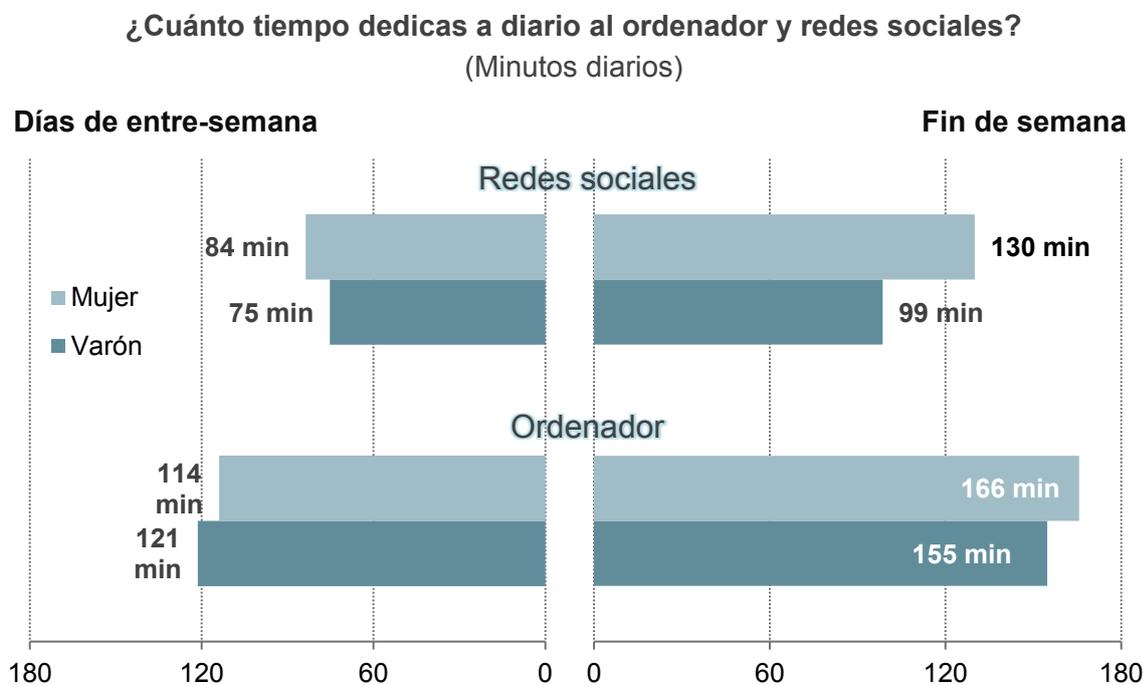
¿Cuánto tiempo dedicas a diario al ordenador y redes sociales?

Tabla 6.80

*Minutos diarios (media) * Sexo*

	¿Cuánto tiempo pasas con el ordenador?		¿Cuánto tiempo dedicas a las redes sociales?	
	Días de entresemana	Fin de semana	Días de entresemana	Fin de semana
Varón	121	155	75	99
Mujer	114	166	84	130

Figura 6.69



Las mujeres dedican más tiempo que los varones a las redes sociales.

Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos.

Tabla 6.81

Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	508	80,6	80,6
Algunas veces	94	14,9	95,5
Bastantes veces	18	2,8	98,3
Casi siempre	9	1,4	99,7
Siempre	2	,3	100,0
Total	634	100,0	

En un 80% de los casos, prefieren salir con sus amigos a quedarse en casa con el ordenador. Un 15% muestra su preferencia por quedarse en casa algunas veces.

Pero es necesario comentar que un 4,5% de los adolescentes optan por el ordenador, antes que salir con los amigos, entre bastantes veces y siempre.

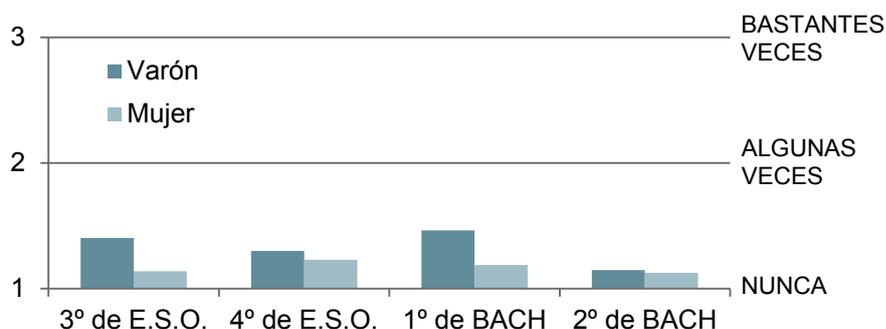
Por sexos, se observa mayor tendencia a quedarse en casa en varones.

Tabla 6.82

*Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos (media) **
Sexo

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	1,40	1,30	1,46	1,15
Mujer	1,14	1,23	1,19	1,13

Figura 6.70



Cuando tengo algún problema concreto, busco la solución en foros de internet o hago consultas a través de la red.

Tabla 6.83

Cuando tengo algún problema concreto, busco la solución en foros de internet o hago consultas a través de la red

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	256	40,8	40,8
Algunas veces	159	25,2	66,0
Bastantes veces	89	14,2	80,2
Casi siempre	73	11,6	91,8
Siempre	52	8,2	100,0
Total	634	100,0	

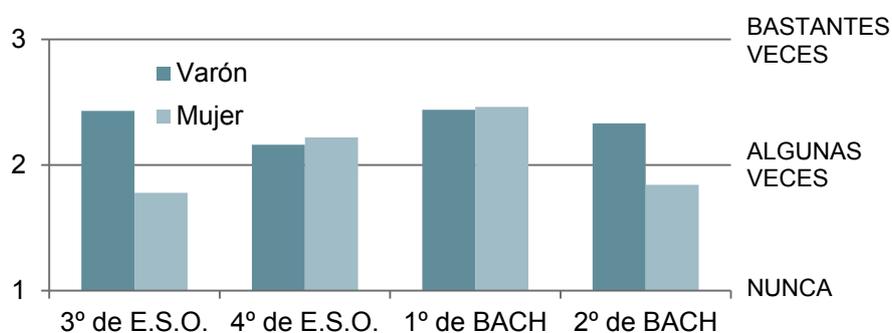
El 59% de los adolescentes se informa a través de internet cuando tiene un problema. Un 25% lo hace en algunas ocasiones, un 14% con bastante frecuencia, un 12% casi siempre y el 8% lo hace siempre.

Tabla 6.84

*Cuando tengo algún problema concreto, busco la solución en foros de internet o hago consultas a través de la red (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	2,43	2,16	2,44	2,33
Mujer	1,78	2,22	2,46	1,84

Figura 6.71



Tengo problemas con mis padres por la cantidad de tiempo que paso en internet.

Tabla 6.85

Tengo problemas con mis padres por la cantidad de tiempo que paso en internet

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	380	60,5	60,5
Algunas veces	152	24,3	84,7
Bastantes veces	56	8,9	93,7
Casi siempre	26	4,2	97,8
Siempre	14	2,2	100,0
Total	634	100,0	

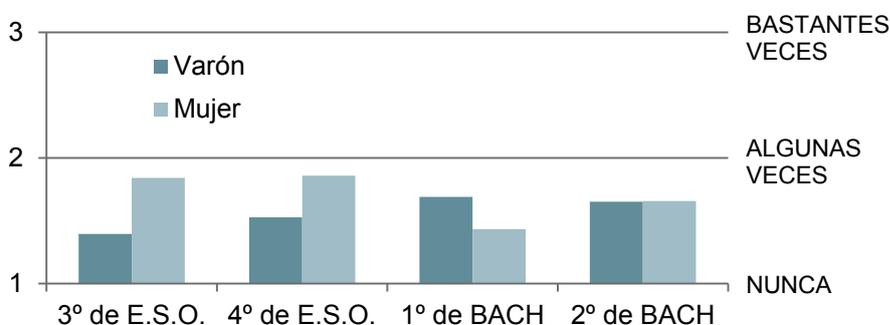
Más del 15% de los alumnos encuestados tiene problemas con sus padres por el tiempo que pasa conectado a la red. Un 24% manifiesta tener problemas en alguna ocasión y un 60,5% nunca tiene discusiones con sus padres por este motivo.

Tabla 6.86

*Tengo problemas con mis padres por la cantidad de tiempo que paso en internet (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	1,39	1,53	1,69	1,65
Mujer	1,84	1,86	1,43	1,66

Figura 6.72



Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios.

Tabla 6.87

Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	335	53,2	53,2
Algunas veces	176	28,0	81,2
Bastantes veces	64	10,1	91,3
Casi siempre	36	5,7	97,0
Siempre	19	3,0	100,0
Total	634	100,0	

Un resultado interesante, ya que nos planteamos si la manera de utilizar el ordenador está afectando a su rendimiento escolar. Un porcentaje cercano al 9% afirma rotundamente que pasar tanto tiempo con el ordenador ha repercutido negativamente en su vida académica. Otro 10% responde que eso le ha ocurrido en bastantes ocasiones.

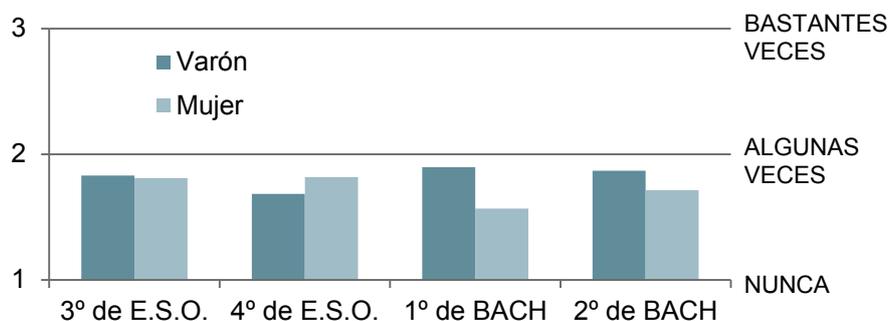
Para el 48% de los adolescentes pasar tiempo con el ordenador ha interferido, en algún grado, su rendimiento en los estudios.

Tabla 6.88

*Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH
Varón	1,83	1,68	1,90	1,87
Mujer	1,81	1,82	1,57	1,71

Figura 6.73



Me siento ansioso si no puedo utilizar el ordenador.

Tabla 6.89

Me siento ansioso si no puedo utilizar el ordenador

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	320	50,8	50,8
Algunas veces	185	29,3	80,1
Bastantes veces	69	11,0	91,0
Casi siempre	28	4,5	95,5
Siempre	28	4,5	100,0
Total	634	100,0	

Un 9% de los adolescentes encuestados manifiesta que se siente ansioso siempre o casi siempre que no puede utilizar el ordenador.

Otro 11% manifiesta estos síntomas bastantes veces.

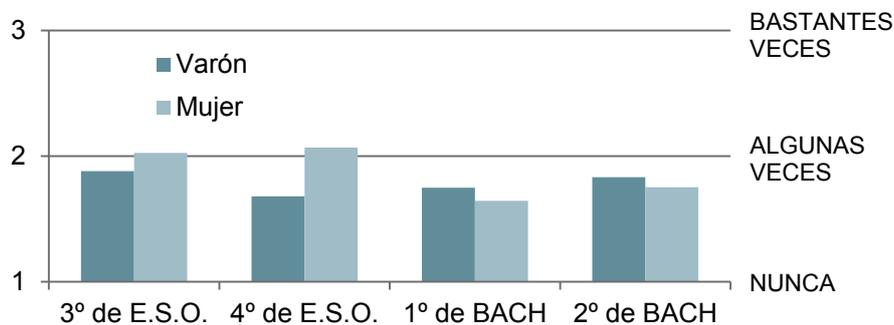
Por el contrario, esto no le pasa nunca al 50% de los alumnos.

Tabla 6.90

*Me siento ansioso si no puedo utilizar el ordenador (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	1,88	1,68	1,75	1,83
Mujer	2,03	2,07	1,64	1,75

Figura 6.74



5. Análisis descriptivo de variables de consumo

Señal en qué medida consumes alcohol

Tabla 6.91

Señala en qué medida consumes alcohol

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Nunca	165	26,1	26,1
Algunas veces	125	19,7	45,8
Bastantes veces	152	24,0	69,8
Casi siempre	178	28,2	98,0
Siempre	12	2,0	100,0
Total	633	100,0	

De todas las sustancias tóxicas por las que hemos preguntado, el alcohol es la más aceptada por los adolescentes. Un 54% lo consumen con asiduidad, un 20% ocasionalmente y un 26% no lo prueba.

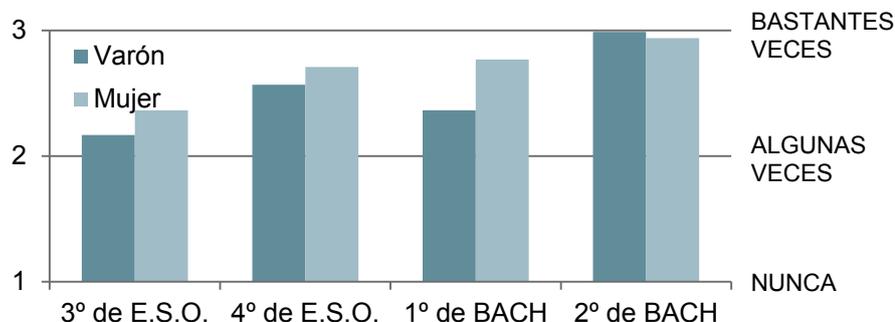
Las chicas, en general, manifiestan consumir alcohol con más frecuencia excepto en el último curso de BACH, en el que los resultados están más igualados.

Tabla 6.92

*Señala, ¿en qué medida consumes alcohol? (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH
Varón	2,17	2,57	2,36	2,99
Mujer	2,36	2,71	2,77	2,94

Figura 6.75



6. Análisis descriptivo de variables de impulsividad

6.1. Impulsividad funcional

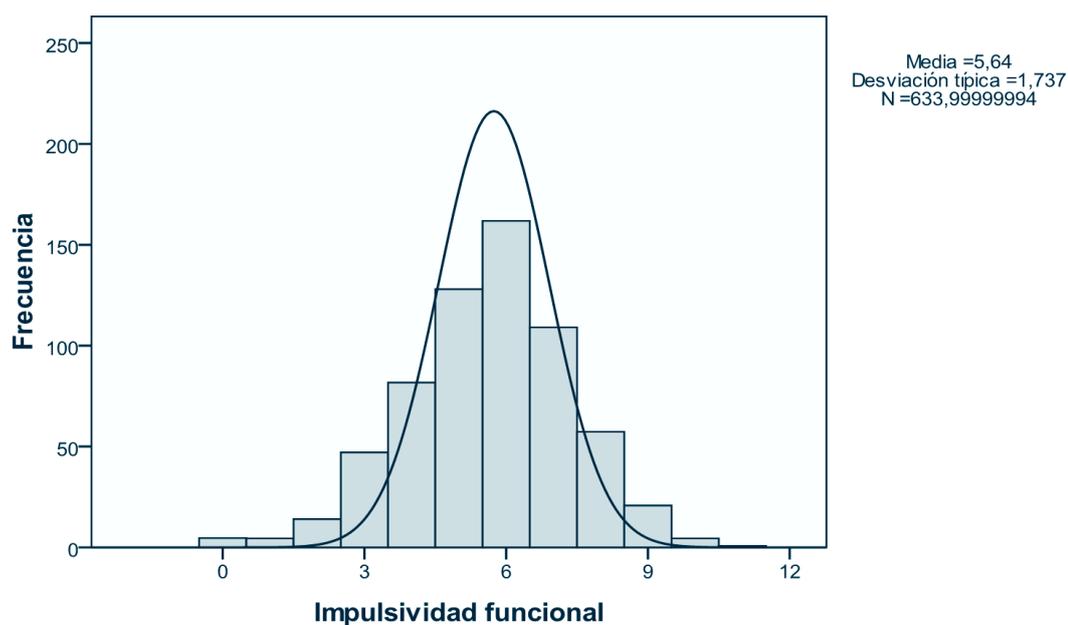
La muestra arroja una media de 5,6 en impulsividad funcional.

Tabla 6.93

Impulsividad funcional

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0	5	,7	,7
	1	4	,7	1,4
	2	14	2,2	3,6
	3	47	7,4	11,1
	4	82	12,9	24,0
	5	128	20,2	44,1
	6	162	25,5	69,7
	7	109	17,2	86,9
	8	57	9,0	95,9
	9	21	3,3	99,2
	10	4	,7	99,9
	11	1	,1	100,0

Figura 6.76



Casos ponderados por Variable de ponderación por sexo, titularidad del centro y nivel educativo

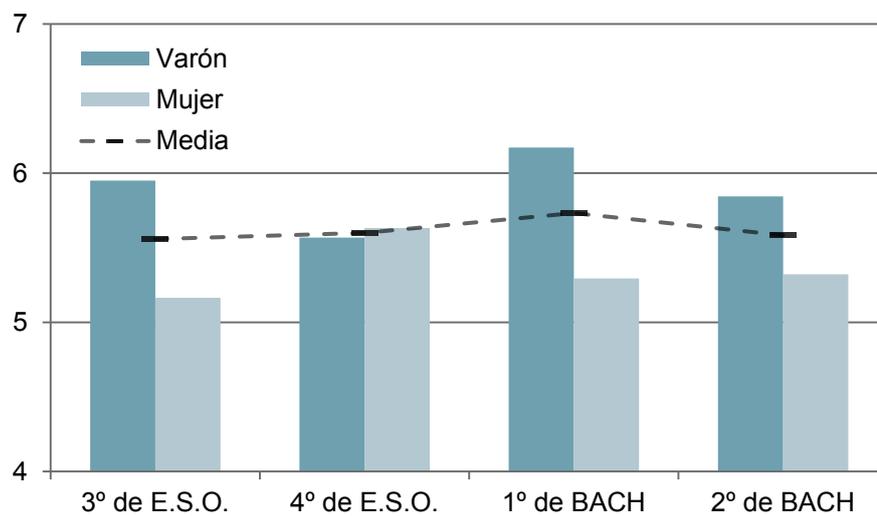
Los valores están muy concentrados en torno a la media. Un 11,1% puntúa de 0 a 3, un 75,8% tiene un valor de 4 a 7 y un 13,1% muestra puntuaciones de 8 a 11.

Tabla 6.94

*Impulsividad funcional (media) * Sexo*

	3º de E.S.O.	4º de E.S.O.	1º de BACH	2º de BACH	Total
Varón	5,95	5,57	6,17	5,84	5,90
Mujer	5,16	5,63	5,29	5,32	5,37
Total	5,61	5,60	5,78	5,52	5,64

Figura 6.77



6.2. Impulsividad disfuncional

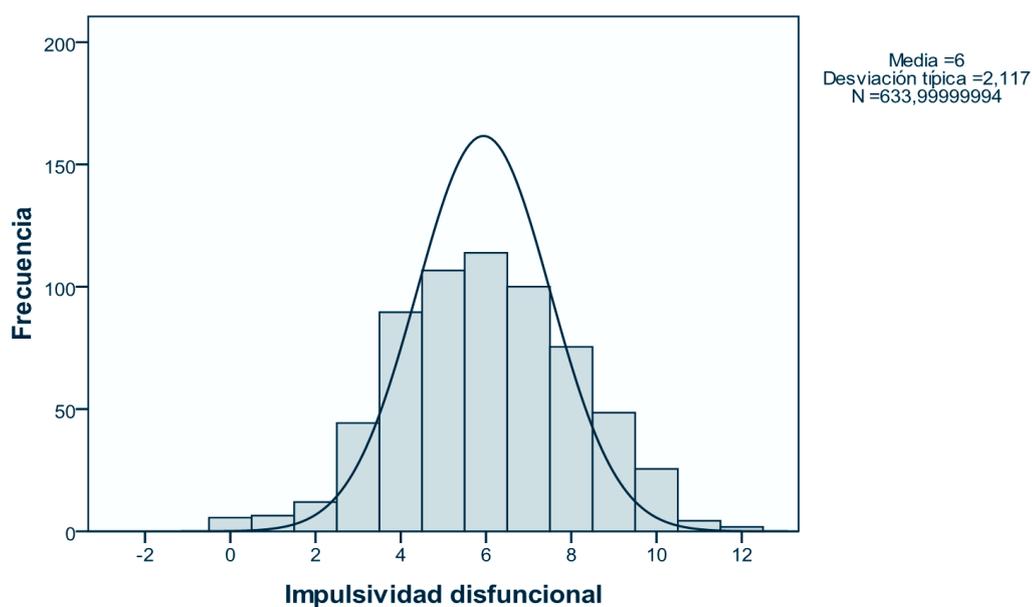
En cuanto a la impulsividad disfuncional, la distribución se ajusta a la curva normal. La media de nuestra muestra es seis.

Tabla 6.95

Impulsividad disfuncional

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	0	6	,9	,9
	1	6	1,0	1,9
	2	12	1,9	3,8
	3	44	7,0	10,8
	4	90	14,1	24,9
	5	107	16,8	41,7
	6	114	18,0	59,7
	7	100	15,8	75,5
	8	75	11,9	87,4
	9	49	7,7	95,0
	10	26	4,0	99,0
	11	4	,7	99,7
	12	2	,3	100,0

Figura 6.78



Casos ponderados por Variable de ponderación por sexo, titularidad del centro y nivel educativo

Valores bajos (0-3) 10,8%

Valores medios (4 a7): 64,7%

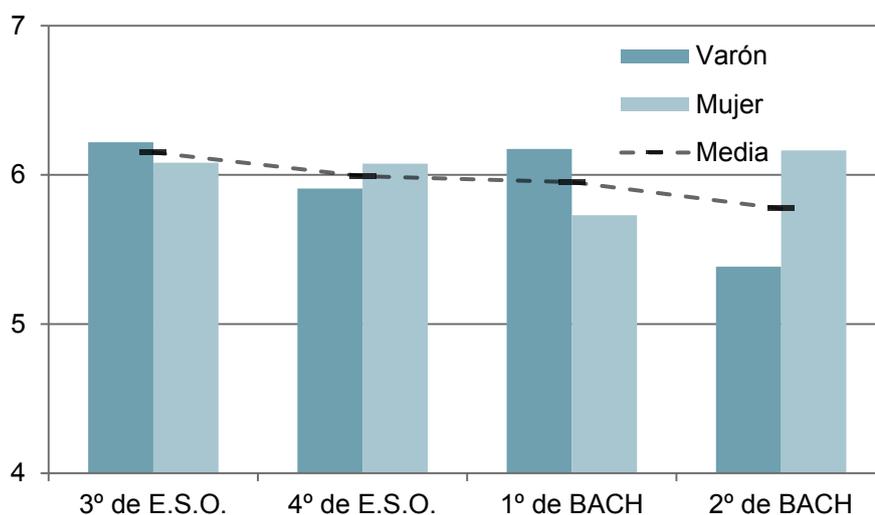
Valores altos (8-12): 24,5%

Tabla 6.96

*Impulsividad disfuncional (media) * Sexo*

	3° de E.S.O.	4° de E.S.O.	1° de BACH	2° de BACH	Total
Varón	6,22	5,91	6,17	5,38	5,97
Mujer	6,08	6,08	5,73	6,16	6,02
Total	6,16	6,00	5,98	5,87	6,00

Figura 6.79



7. Búsqueda de emociones

Se corrigen todos los cuestionarios según la escala validada.

La escala tiene un análisis de sinceridad. Se descartan los casos en que el valor de sinceridad es menor de cinco.

De la corrección se obtienen las siguientes cuatro variables:

- Búsqueda de emociones (BEM).
- Búsqueda de excitación (BEX).
- Desinhibición (Des).
- Susceptibilidad al aburrimiento (SAB).

Se obtienen los valores medios para cada una de estas nuevas variables segmentando por la variable sexo.

Tabla 6.97

*Búsqueda de emociones (media) * Sexo*

	Búsqueda de emociones (BEM)	Búsqueda de excitación (BEX)	Desinhibición (Des)	Susceptibilidad al aburrimiento (SAB)
Varón	6,41	5,31	4,88	4,02
Mujer	5,63	4,94	4,60	4,36
Total	6,02	5,13	4,74	4,19

Los varones puntúan más alto en todas las escalas excepto en susceptibilidad al aburrimiento.

7.1. Sinceridad

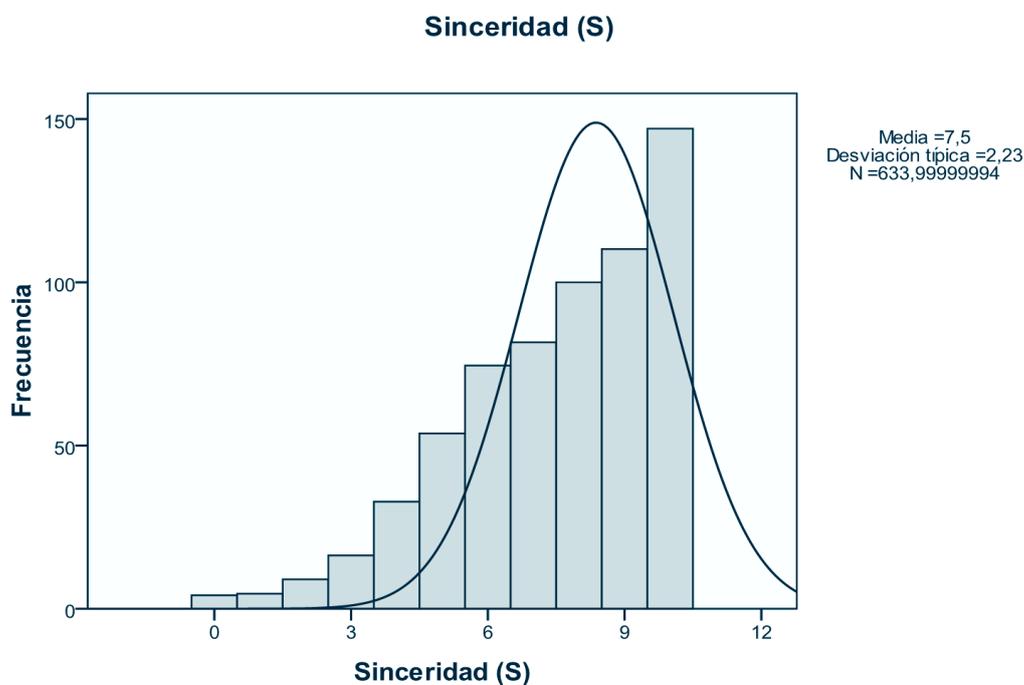
Tabla 6.98

Sinceridad

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	4	,6	,6	,6
1	5	,7	,7	1,4
2	9	1,4	1,4	2,8
3	16	2,6	2,6	5,4
4	33	5,2	5,2	10,6
5	54	8,5	8,5	19,0
6	74	11,8	11,8	30,8
7	82	12,9	12,9	43,6
8	100	15,8	15,8	59,4
9	110	17,4	17,4	76,8
10	147	23,2	23,2	100,0

Se descartan 67 casos cuyo valor de sinceridad es inferior a cinco. El valor medio de sinceridad de los encuestados es de 7,5.

Figura 6.80



Casos ponderados por Variable de ponderación por sexo, titularidad del centro y nivel educativo

7.2. Búsqueda de emociones

Tabla 6.99

Búsqueda de emociones

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	21	3,3	3,7	3,7
1	39	6,1	6,8	10,5
2	26	4,1	4,6	15,1
3	38	5,9	6,6	21,7
4	55	8,7	9,8	31,5
5	49	7,8	8,7	40,2
6	54	8,5	9,5	49,7
7	57	9,0	10,0	59,7
8	96	15,1	16,9	76,6
9	72	11,3	12,6	89,2
10	61	9,7	10,8	100,0

Tabla 6.100

*Búsqueda de emociones (media) * Sexo*

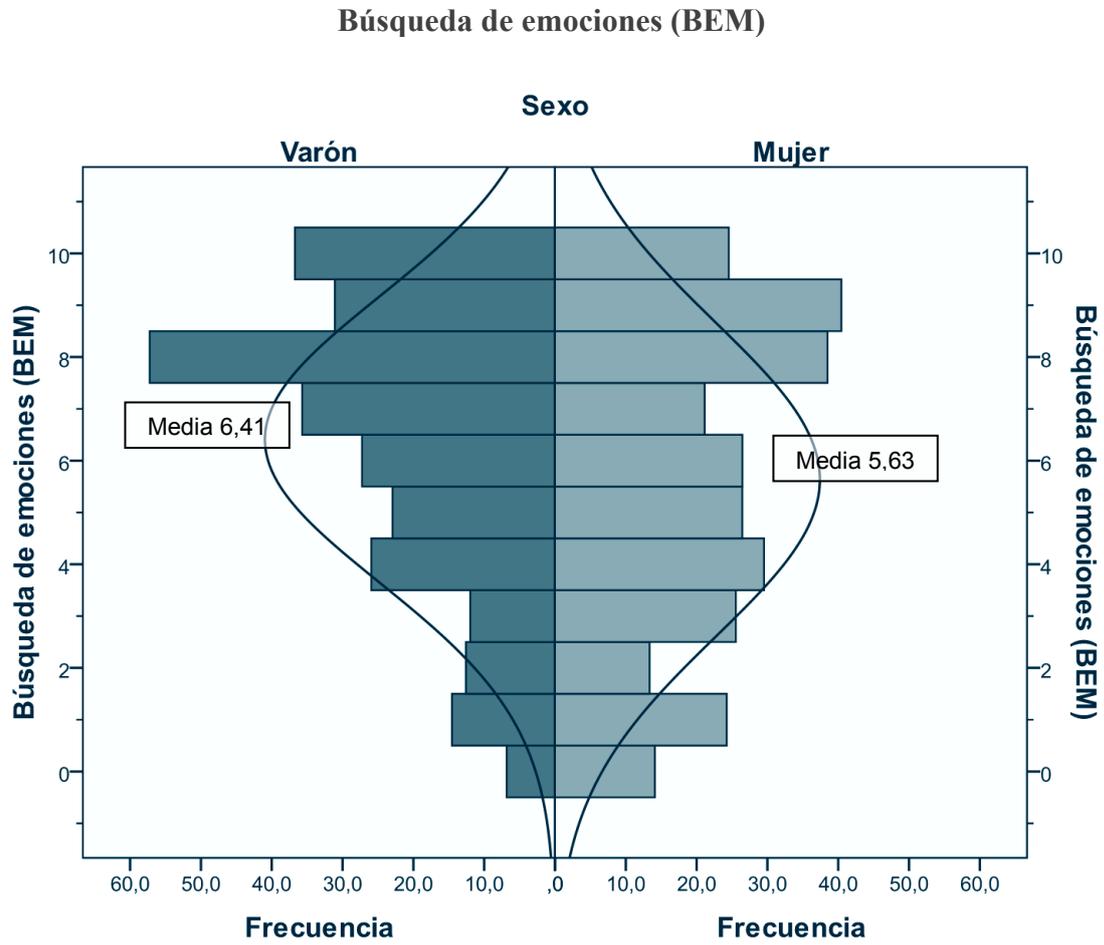
Sexo	Media	N	Desv. típ.
Varón	6,41	283	2,749
Mujer	5,63	284	3,027
Total	6,02	567	2,915

Como se puede observar en la gráfica siguiente, los varones puntúan más alto en la variable Búsqueda de Emociones.

En general, los adolescentes tienen puntuaciones altas. Es decir, son buscadores de aventuras. Esta puntuación hace referencia al deseo de involucrarse en deportes de riesgo o actividades que implican velocidad y rapidez, aventura, desafío a la gravedad u otras sensaciones inusuales.

Un 22% puntúa de 0 a 3, un 28% elige valores medios y un porcentaje algo superior al 50% se decanta por valores de siete o superiores.

Figura 6.81



7.3. Búsqueda de excitación

Tabla 6.101

Búsqueda de excitación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	2	,3	,3	,3
1	15	2,3	2,6	2,9
2	51	8,0	8,9	11,8
3	74	11,6	13,0	24,8
4	92	14,6	16,3	41,1
5	88	13,9	15,6	56,7
6	85	13,4	15,0	71,7
7	75	11,9	13,3	84,9
8	52	8,1	9,1	94,0
9	29	4,5	5,1	99,1
10	5	,8	,9	100,0

Tabla 6.102

*Búsqueda de excitación (media) * Sexo*

Sexo	Media	N	Desv. típ.
Varón	5,31	283	2,208
Mujer	4,94	284	2,022
Total	5,13	567	2,123

Las puntuaciones son levemente más elevadas en los chicos y es una variable que se distribuye según la curva normal. Un 24,8% de la muestra tiene puntuaciones bajas en esta variable (de 0 a 3), un 47% se sitúa en valores próximos a cinco y un 28,4% puntúa con siete o más de siete.

Esta variable implica osadía y estilos de vida poco convencionales.

7.4. Desinhibición

Tabla 6.103

Desinhibición

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	17	2,7	3,0	3,0
1	54	8,5	9,5	12,5
2	51	8,0	8,9	21,4
3	57	9,1	10,1	31,5
4	85	13,4	15,0	46,5
5	79	12,4	13,9	60,4
6	86	13,5	15,1	75,5
7	57	8,9	10,0	85,5
8	37	5,8	6,5	92,0
9	33	5,2	5,8	97,8
10	13	2,0	2,2	100,0

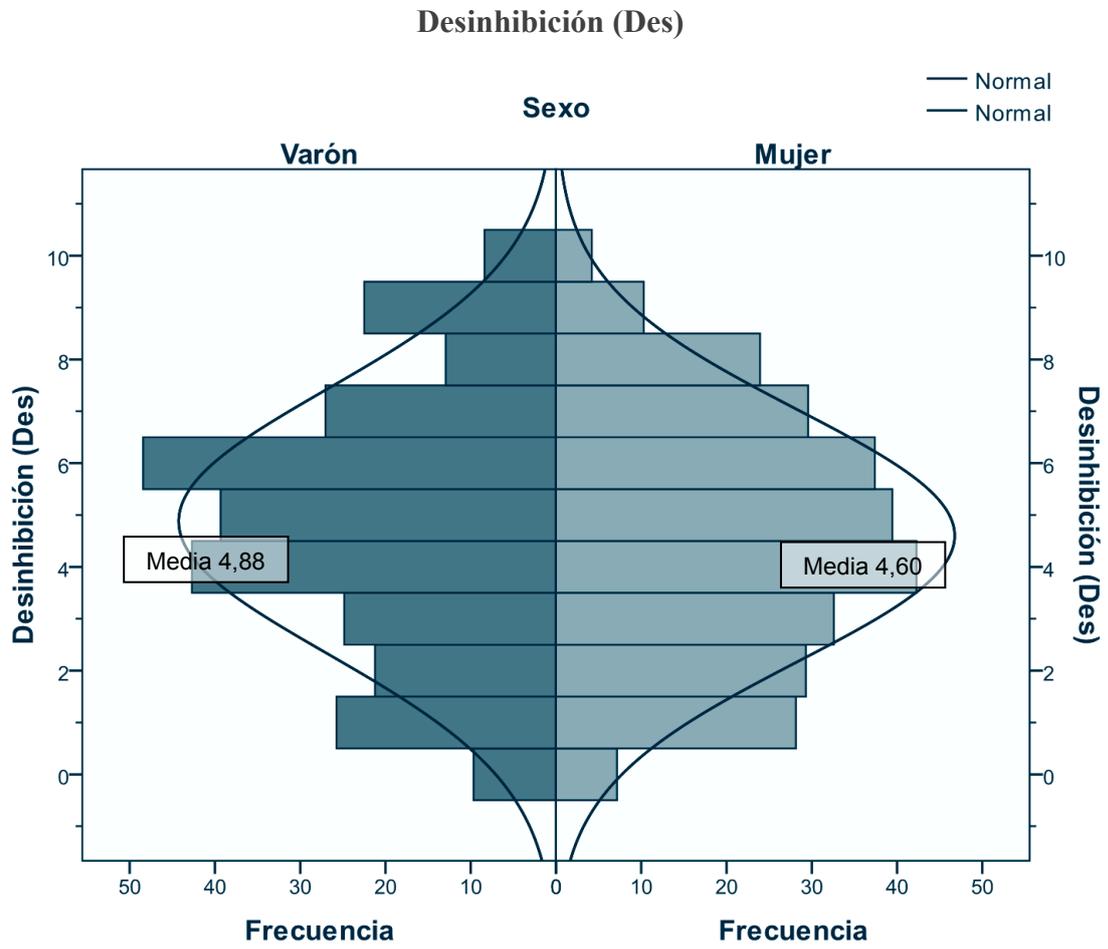
Tabla 6.104

*Desinhibición (media) * Sexo*

Sexo	Media	N	Desv. típ.
Varón	4,88	283	2,545
Mujer	4,60	284	2,421
Total	4,74	567	2,485

En general, las puntuaciones son ligeramente inferiores a cinco. Un 31,5% puntúa de 0 a 3, un 44% se sitúa en torno a la media y un 24,5 se pueden definir como personas altamente desinhibidas.

Figura 6.83



7.5. Susceptibilidad al aburrimiento

Tabla 6.105

Susceptibilidad al aburrimiento

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	36	5,7	6,4	6,4
1	56	8,8	9,8	16,2
2	76	12,0	13,5	29,6
3	75	11,8	13,2	42,9
4	75	11,9	13,3	56,1
5	71	11,3	12,6	68,7
6	64	10,1	11,3	80,0
7	50	7,9	8,9	88,9
8	32	5,0	5,6	94,5
9	18	2,8	3,1	97,6
10	14	2,1	2,4	100,0

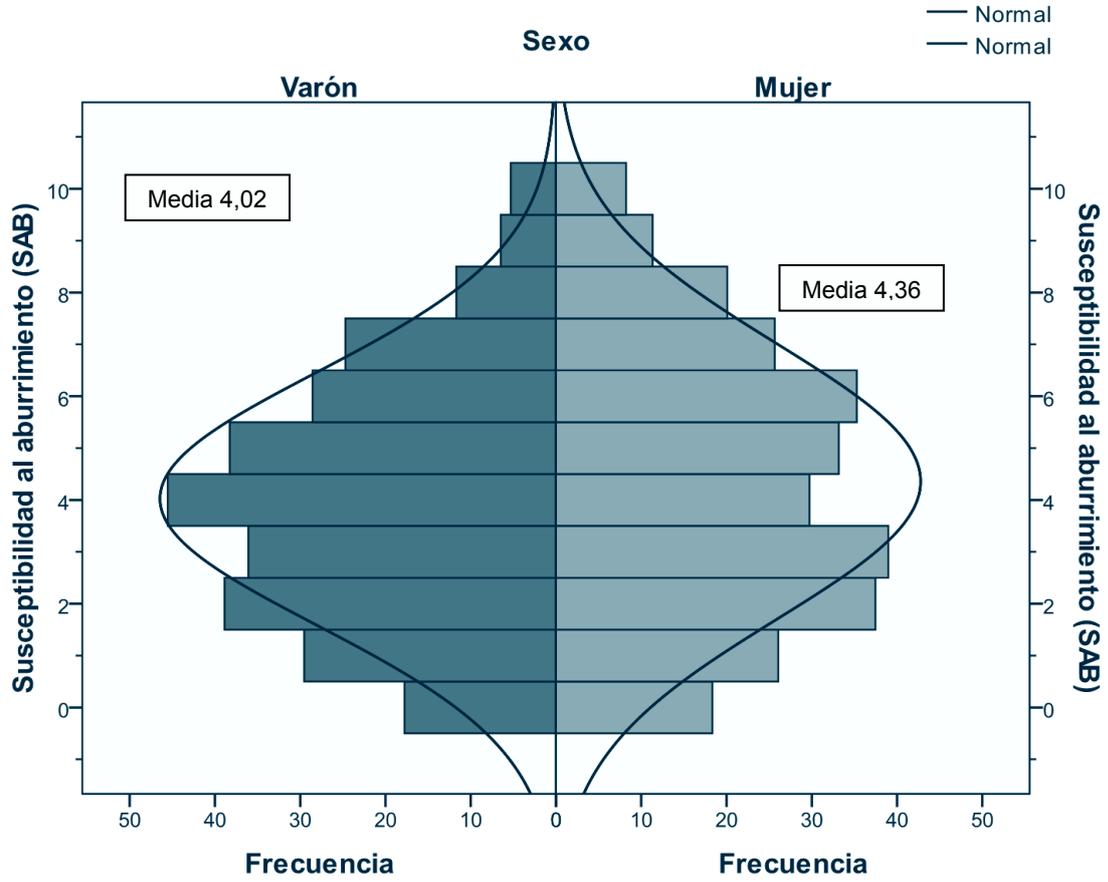
Tabla 6.106

*Susceptibilidad al aburrimiento (media) * Sexo*

Sexo	Media	N	Desv. típ.
Varón	4,02	283	2,424
Mujer	4,36	284	2,648
Total	4,19	567	2,542

Una puntuación alta en esta escala hace referencia a la aversión hacia la repetición de experiencias. Como se puede observar, no son personas que aborrezcan la rutina. Cerca de un 20% tiene puntuaciones de 7 a 10; por el contrario, un 43% puntúa de 0 a 3.

Figura 6.84
Susceptibilidad al aburrimiento (SAB)



8. CRPBI (Child's Report of Parent Behavior Inventory)

Se corrigen todos los cuestionarios según la escala adaptada. La escala da como resultado ocho factores para la madre y ocho para el padre. Estos factores son:

Tabla 6.107

Factores de la madre

CRPBI_M1	Apoyo y estimulación a la toma de decisiones
CRPBI_M2	Evaluación negativa
CRPBI_M3	Evaluación positiva
CRPBI_M4	Permisividad
CRPBI_M5	Hostilidad-rigidez
CRPBI_M6	Sobreprotección
CRPBI_M7	Negligencia
CRPBI_M8	Desaprobación

Tabla 6.108

Factores del padre

CRPBI_P1	Apoyo y estimulación a la toma de decisiones
CRPBI_P2	Evaluación negativa
CRPBI_P3	Sobreprotección-ignorancia
CRPBI_P4	Negligencia
CRPBI_P5	Permisividad
CRPBI_P6	Control
CRPBI_P7	Desaprobación
CRPBI_P8	Evaluación positiva

Se obtienen los valores medios para cada una de estas nuevas variables segmentando por la variable sexo.

8.1. Factores de la madre

Tabla 6.109

CRPBI. Factores de la madre (media)

	Varón	Mujer	Total
Madre. Apoyo y estimulación a la toma de decisiones	20,73	21,26	21,02
Madre. Evaluación negativa	19,58	18,92	19,23
Madre. Evaluación positiva	12,58	12,87	12,73
Madre. Permisividad	8,98	9,08	9,03
Madre. Hostilidad-rigidez	8,57	8,63	8,60
Madre. Sobreprotección	7,65	8,02	7,85
Madre. Negligencia	5,17	4,97	5,06
Madre. Desaprobación	6,10	6,30	6,21

Figura 6.85

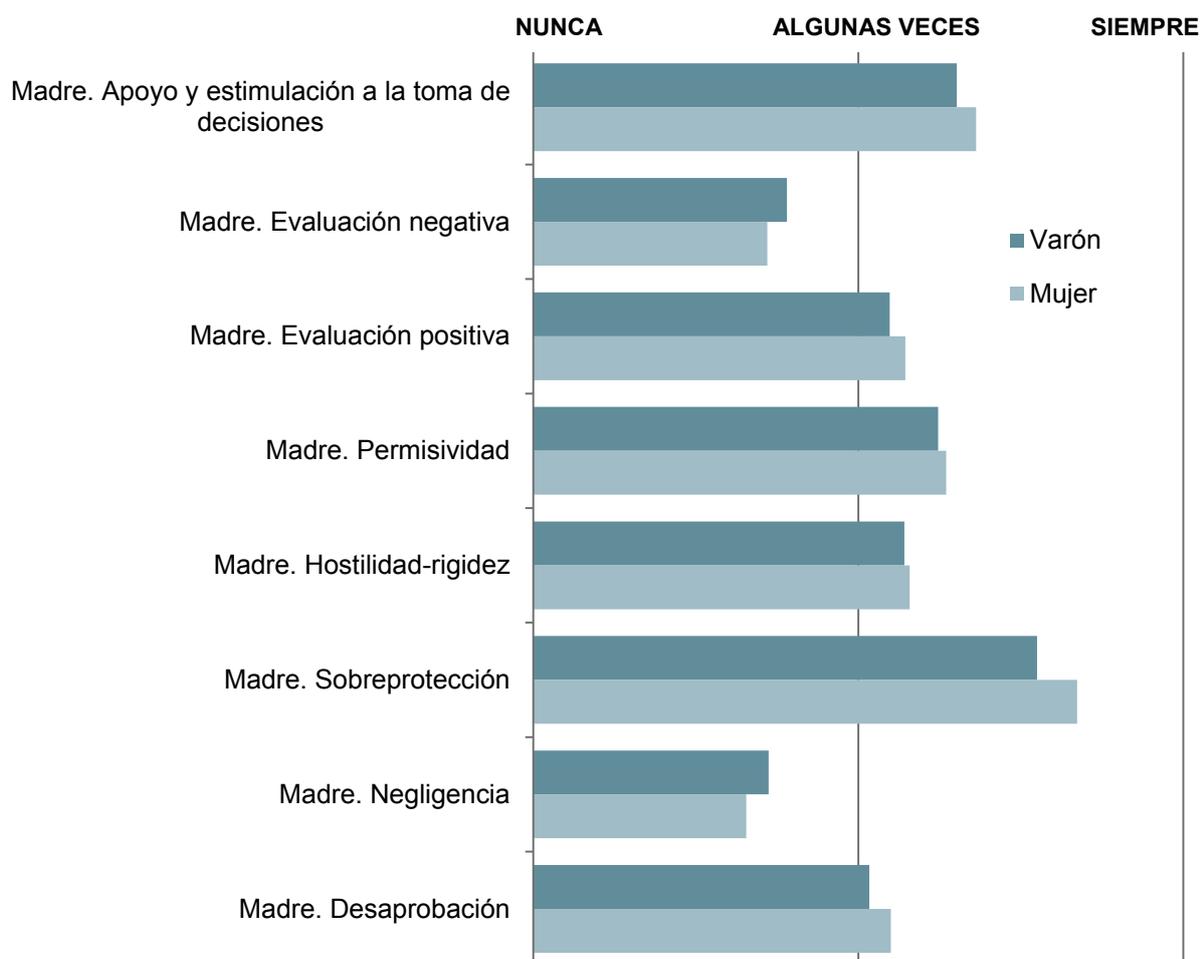
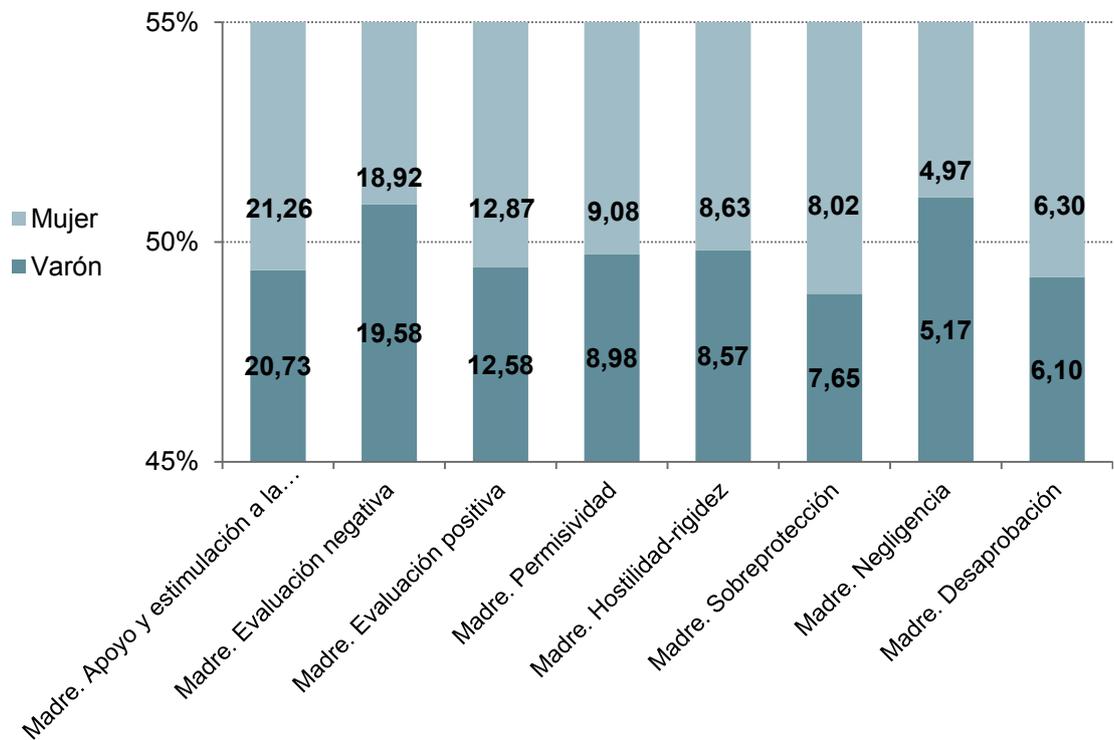


Figura 6.86



La familia aparece bien valorada por la muestra de adolescentes.

Las puntuaciones son muy similares entre chicos y chicas, aunque ellas tienen tendencia a hacer apreciaciones de la madre ligeramente mejores que los chicos. Al juzgar al padre ocurre justamente lo contrario: los varones ofrecen valoraciones algo mejores en todas las subescalas.

En líneas generales, la madre es descrita en los siguientes términos:

- Es una figura que apoya y estimula la toma de decisiones.
- Tienden a hacer más evaluaciones positivas que negativas.
- La perciben como bastante permisiva y sobreprotectora.
- Poco negligente.
- Que en algunas ocasiones desaprueba sus conductas.
- A veces se muestra hostil y rígida.

8.2. Factores del padre

En cuanto a la figura paterna:

- Suele apoyar y estimular la toma de decisiones.
- Sobreprotege en menor medida que la madre y es menos permisivo.
- Algunas veces es desaprobador. No hace muy a menudo evaluaciones positivas.
- Un 5,13% de la muestra lo juzga como negligente en ocasiones.

Tabla 6.110

CRPBI. Media factores padre

	Varón	Mujer	Total
Padre. Apoyo y estimulación a la toma de decisiones	28,90	27,73	28,28
Padre. Evaluación negativa	26,59	26,06	26,31
Padre. Sobreprotección-ignorancia	13,87	13,73	13,80
Padre. Negligencia	5,27	5,01	5,13
Padre. Permisividad	7,31	7,11	7,21
Padre. Control	3,53	3,39	3,46
Padre. Desaprobación	4,11	4,11	4,11
Padre. Evaluación positiva	3,94	3,90	3,92

Figura 6.87

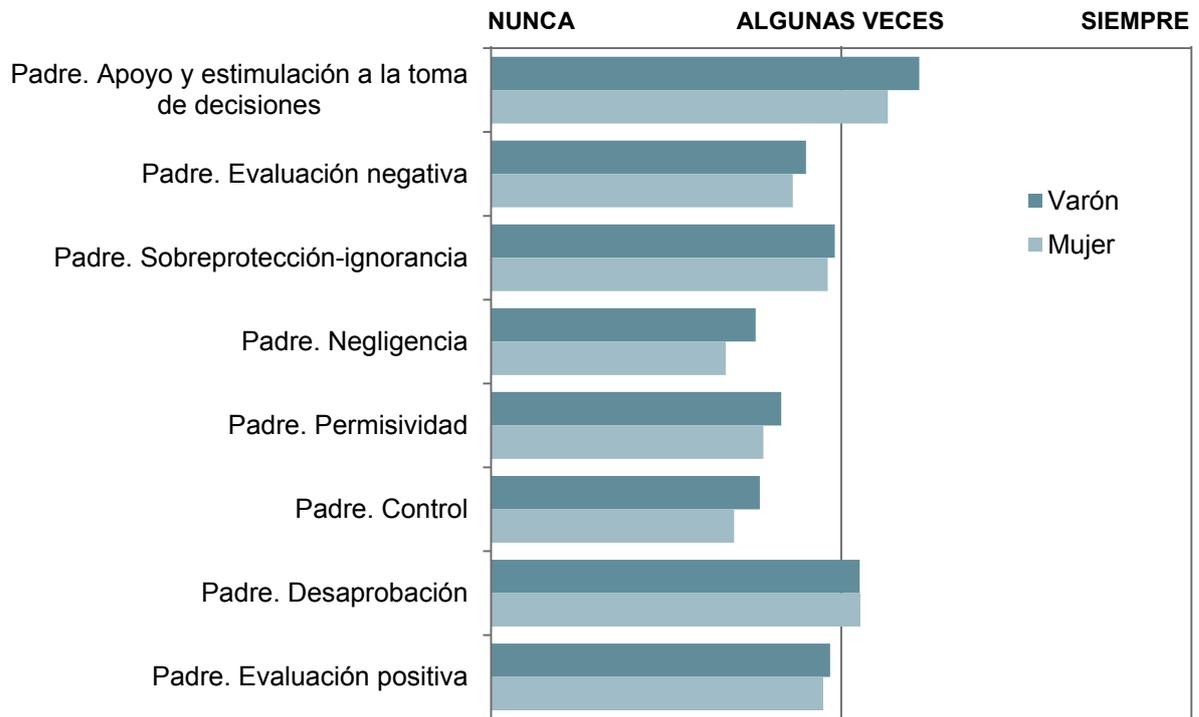
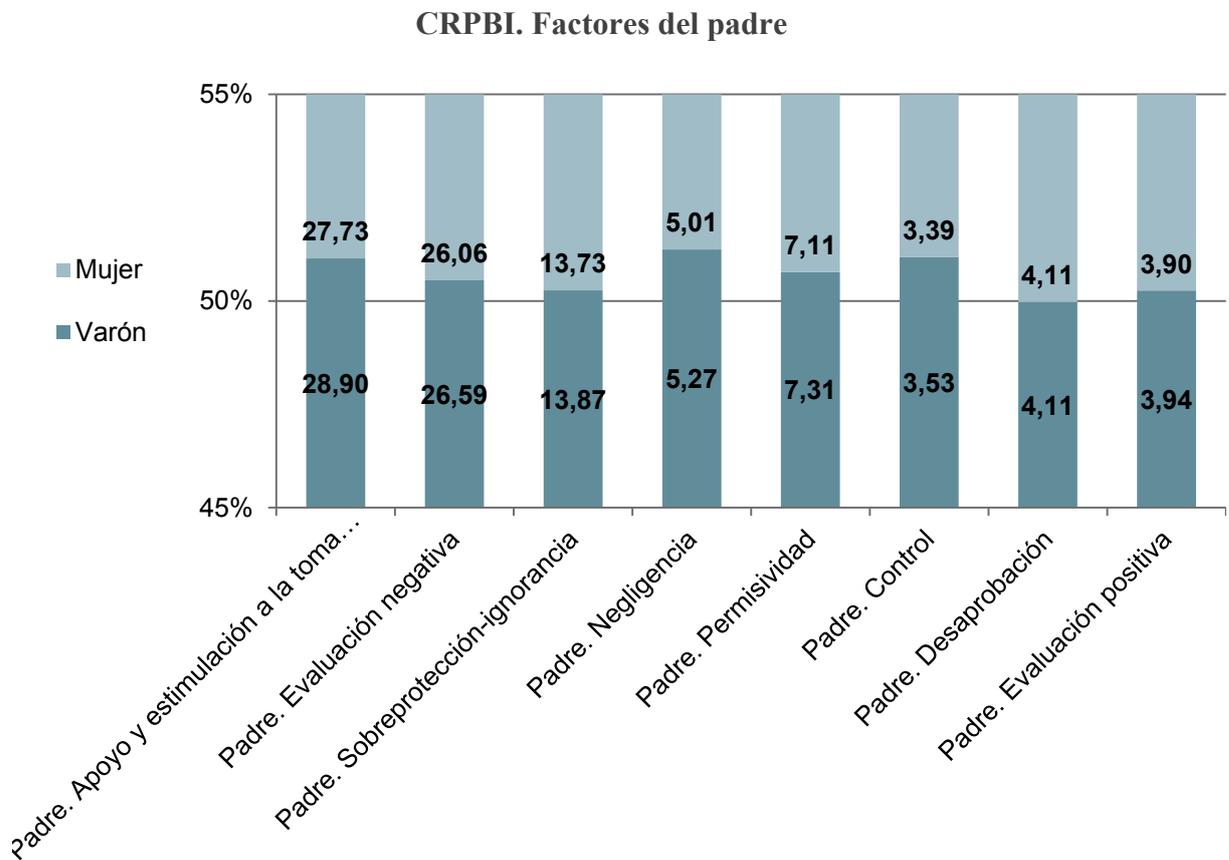


Figura 6.88



Capítulo 7

Relación entre variables

1. Uso de las tecnologías por sexo

1.1. Uso y abuso de teléfono móvil por sexo

Se observan diferencias de género al analizar la variable 'Abuso de teléfono móvil', ya que encontramos un comportamiento de abuso de este soporte considerablemente más elevado en las mujeres.

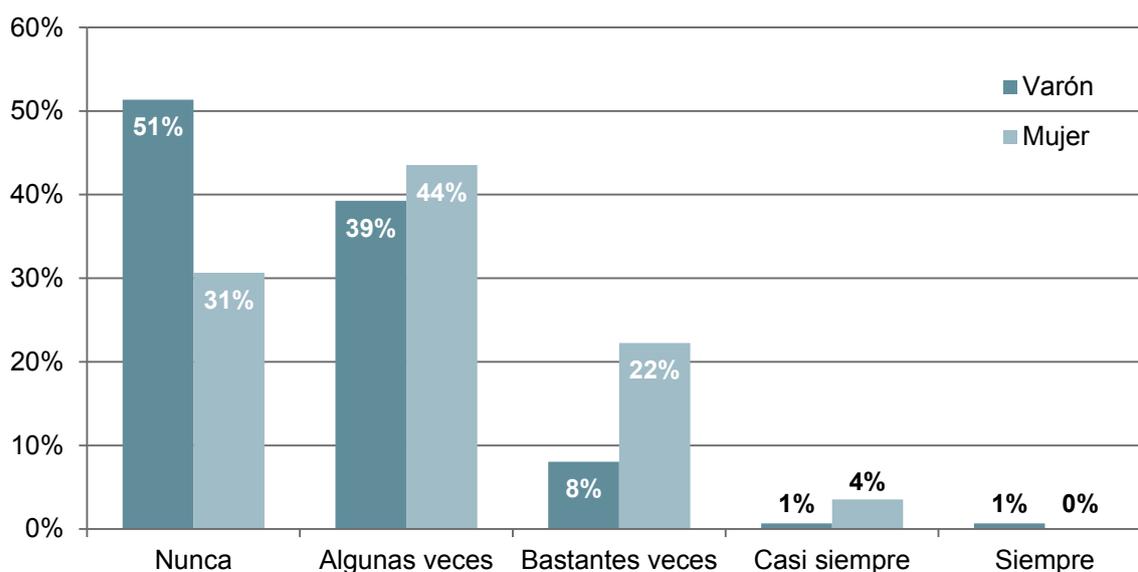
Tabla 7.1

Abuso de teléfono móvil * Sexo

	Varón		Mujer		Total	
	Recuento	% columna	Recuento	% columna	Recuento	% columna
Nunca	153	51,3%	95	30,6%	248	40,8%
Algunas veces	117	39,3%	135	43,5%	252	41,4%
Bastantes veces	24	8,1%	69	22,3%	93	15,3%
Casi siempre	2	0,7%	11	3,5%	13	2,1%
Siempre	2	0,7%	0	0,0%	2	0,3%
Totales	298	100,0%	310	100,0%	608	100,0%

Figura 7.1

Abuso de teléfono móvil * Sexo



Muchas de las variables que exponemos a continuación, relacionadas con el uso de teléfono móvil, tienen relación significativa con la variable 'Sexo'.

*Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Sexo*

Tabla 7.2

*Tabla de contingencia. Algun vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Sexo*

			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido	Verdadero	Recuento	8	20	28
		% dentro de Sexo	2,6%	6,3%	4,5%
	Falso	Recuento	301	297	598
		% dentro de Sexo	97,4%	93,7%	95,5%
Total	Recuento	309	317	626	
	% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.3

*Pruebas de chi-cuadrado. Algun vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,068 ^a	1	,024		
Corrección por continuidad ^b	4,235	1	,040		
Razón de verosimilitudes	5,238	1	,022		
Estadístico exacto de Fisher				,032	,019
Asociación lineal por lineal	5,060	1	,024		
N de casos válidos	626				

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 13,82.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Es más frecuente encontrar a chicas que afirman que han intentado dejar de utilizar su teléfono móvil y no lo han conseguido.

*Pienso que hago un uso abusivo del móvil * Sexo*

Tabla 7.4

*Tabla de contingencia. Pienso que hago un uso abusivo del móvil * Sexo*

			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Pienso que hago un uso abusivo del móvil	Nunca	Recuento	144	96	240
		% dentro de Sexo	46,6%	30,2%	38,3%
	Algunas veces	Recuento	105	116	221
		% dentro de Sexo	34,0%	36,5%	35,2%
	Bastantes veces	Recuento	38	68	106
		% dentro de Sexo	12,3%	21,4%	16,9%
	Casi siempre	Recuento	13	29	42
		% dentro de Sexo	4,2%	9,1%	6,7%
	Siempre	Recuento	9	9	18
		% dentro de Sexo	2,9%	2,8%	2,9%
	Total	Recuento	309	318	627
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.5

*Pruebas de chi-cuadrado. Pienso que hago un uso abusivo del móvil * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,609 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	24,943	4	,000
Asociación lineal por lineal	17,857	1	,000
N de casos válidos	627		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 8,87.

Asimismo, las mujeres piensan, con mayor frecuencia que los varones, que hacen un uso abusivo del teléfono móvil.

*Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera * Sexo*

Tabla 7.6

*Tabla de contingencia. Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera * Sexo*

			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera	Nunca	Recuento	195	124	319
		% dentro de Sexo	63,3%	39,1%	51,0%
	Algunas veces	Recuento	57	78	135
		% dentro de Sexo	18,5%	24,6%	21,6%
	Bastantes veces	Recuento	24	42	66
		% dentro de Sexo	7,8%	13,2%	10,6%
	Casi siempre	Recuento	19	39	58
		% dentro de Sexo	6,2%	12,3%	9,3%
	Siempre	Recuento	13	34	47
		% dentro de Sexo	4,2%	10,7%	7,5%
	Total	Recuento	308	317	625
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.7

*Pruebas de chi-cuadrado. Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	40,137 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	40,821	4	,000
Asociación lineal por lineal	35,376	1	,000
N de casos válidos	625		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 23,16.

Las mujeres afirman, en una proporción más elevada que los varones, que la percepción de sus padres es que utilizan el móvil más de lo que debieran.

*Me costaría mucho vivir sin el móvil * Sexo*

Tabla 7.8

*Tabla de contingencia. Me costaría mucho vivir sin el móvil * Sexo*

			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Me costaría mucho vivir sin el móvil	Nunca	Recuento	131	71	202
		% dentro de Sexo	42,3%	22,3%	32,2%
	Algunas veces	Recuento	86	95	181
		% dentro de Sexo	27,7%	29,9%	28,8%
	Bastantes veces	Recuento	55	47	102
		% dentro de Sexo	17,7%	14,8%	16,2%
	Casi siempre	Recuento	21	50	71
		% dentro de Sexo	6,8%	15,7%	11,3%
	Siempre	Recuento	17	55	72
		% dentro de Sexo	5,5%	17,3%	11,5%
Total	Recuento	310	318	628	
	% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.9

*Pruebas de chi-cuadrado. Me costaría mucho vivir sin el móvil * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	50,704 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	52,375	4	,000
Asociación lineal por lineal	43,048	1	,000
N de casos válidos	628		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 35,05.

A los varones les costaría menos trabajo prescindir del teléfono móvil.

*Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil * Sexo*

Tabla 7.10

*Tabla de contingencia. Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil * Sexo*

			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil	Nunca	Recuento	225	169	394
		% dentro de Sexo	72,8%	52,8%	62,6%
	Algunas veces	Recuento	52	79	131
		% dentro de Sexo	16,8%	24,7%	20,8%
	Bastantes veces	Recuento	14	31	45
		% dentro de Sexo	4,5%	9,7%	7,2%
	Casi siempre	Recuento	11	24	35
		% dentro de Sexo	3,6%	7,5%	5,6%
	Siempre	Recuento	7	17	24
		% dentro de Sexo	2,3%	5,3%	3,8%
	Total	Recuento	309	320	629
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.11

*Pruebas de chi-cuadrado. Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	28,758 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	29,226	4	,000
Asociación lineal por lineal	24,166	1	,000
N de casos válidos	629		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 11,79.

Las chicas tienden, en mayor medida que los chicos, a dejarse llevar por los sentimientos negativos cuando no pueden utilizar el teléfono móvil.

*Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso de teléfono móvil * Sexo*

Tabla 7.12

*Tabla de contingencia. Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso de teléfono móvil * Sexo*

			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil	Nunca	Recuento	260	211	471
		% dentro de Sexo	83,6%	66,1%	74,8%
	Algunas veces	Recuento	30	62	92
		% dentro de Sexo	9,6%	19,4%	14,6%
	Bastantes veces	Recuento	10	22	32
		% dentro de Sexo	3,2%	6,9%	5,1%
	Casi siempre	Recuento	8	17	25
		% dentro de Sexo	2,6%	5,3%	4,0%
	Siempre	Recuento	3	7	10
		% dentro de Sexo	1,0%	2,2%	1,6%
	Total	Recuento	311	319	630
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.13

*Pruebas de chi-cuadrado. Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	25,471 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	25,943	4	,000
Asociación lineal por lineal	18,669	1	,000
N de casos válidos	630		

a. 1 casillas (10,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,94.

Las chicas perciben mayor deterioro de las relaciones familiares debido al uso abusivo de este soporte.

*Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil * Sexo*

Tabla 7.14

*Tabla de contingencia. Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil * Sexo*

			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil	Nunca	Recuento	250	228	478
		% dentro de Sexo	81,2%	71,7%	76,4%
	Algunas veces	Recuento	42	54	96
		% dentro de Sexo	13,6%	17,0%	15,3%
	Bastantes veces Siempre	Recuento	16	36	52
		% dentro de Sexo	5,2%	11,3%	8,3%
Total	Recuento	308	318	626	
	% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.15

*Pruebas de chi-cuadrado. Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,048 ^a	2	,007
Razón de verosimilitudes	10,251	2	,006
Asociación lineal por lineal	9,907	1	,002
N de casos válidos	626		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 25,58.

Hay una tendencia mayor en las mujeres a definirse como “adictas” al móvil.

Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono móvil Sexo*

Tabla 7.16

Tabla de contingencia. Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono móvil Sexo*

		Sexo		Total	
		Varón	Mujer		
Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono	Nunca	Recuento	188	156	344
		% dentro de Sexo	60,5%	48,9%	54,6%
	Algunas veces	Recuento	86	93	179
		% dentro de Sexo	27,7%	29,2%	28,4%
	Bastantes veces	Recuento	14	30	44
		% dentro de Sexo	4,5%	9,4%	7,0%
	Casi siempre	Recuento	14	25	39
		% dentro de Sexo	4,5%	7,8%	6,2%
	Siempre	Recuento	9	15	24
		% dentro de Sexo	2,9%	4,7%	3,8%
	Total	Recuento	311	319	630
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.17

Pruebas de chi-cuadrado. Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono móvil Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,572 ^a	4	,009
Razón de verosimilitudes	13,768	4	,008
Asociación lineal por lineal	11,144	1	,001
N de casos válidos	630		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 11,85.

*Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Sexo*

Tabla 7.18

*Tabla de contingencia. Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Sexo*

			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono	Nunca	Recuento	200	166	366
		% dentro de Sexo	64,5%	51,9%	58,1%
	Algunas veces	Recuento	77	74	151
		% dentro de Sexo	24,8%	23,1%	24,0%
	Bastantes veces	Recuento	16	29	45
		% dentro de Sexo	5,2%	9,1%	7,1%
	Casi siempre	Recuento	10	24	34
		% dentro de Sexo	3,2%	7,5%	5,4%
	Siempre	Recuento	7	27	34
		% dentro de Sexo	2,3%	8,4%	5,4%
	Total	Recuento	310	320	630
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.19

*Pruebas de chi-cuadrado. Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	24,350 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	25,373	4	,000
Asociación lineal por lineal	23,081	1	,000
N de casos válidos	630		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 16,73.

*Aproximadamente, ¿cuánto dinero te supone al mes el uso de teléfono móvil? **

Sexo

Tabla 7.20

*Estadísticos de grupo. Aproximadamente, ¿cuánto dinero te supone al mes el uso de teléfono móvil? * Sexo*

	Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Aproximadamente; ¿Cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil?	Varón	297	10,89	8,583	,498
	Mujer	295	14,33	8,793	,512

En conclusión, de las variables analizadas se desprende que:

- Las mujeres perciben menor control sobre el uso del teléfono móvil que los varones y se sienten peor cuando no pueden utilizarlo.
- Observan un mayor deterioro de las relaciones familiares debido al uso abusivo de este soporte.
- Las mujeres gastan más dinero en el teléfono móvil que los varones.

1.2. Uso y abuso de internet por sexo

Se analiza la variable 'Abuso de internet' buscando diferencias de género.

Se puede ver un resumen en la tabla siguiente.

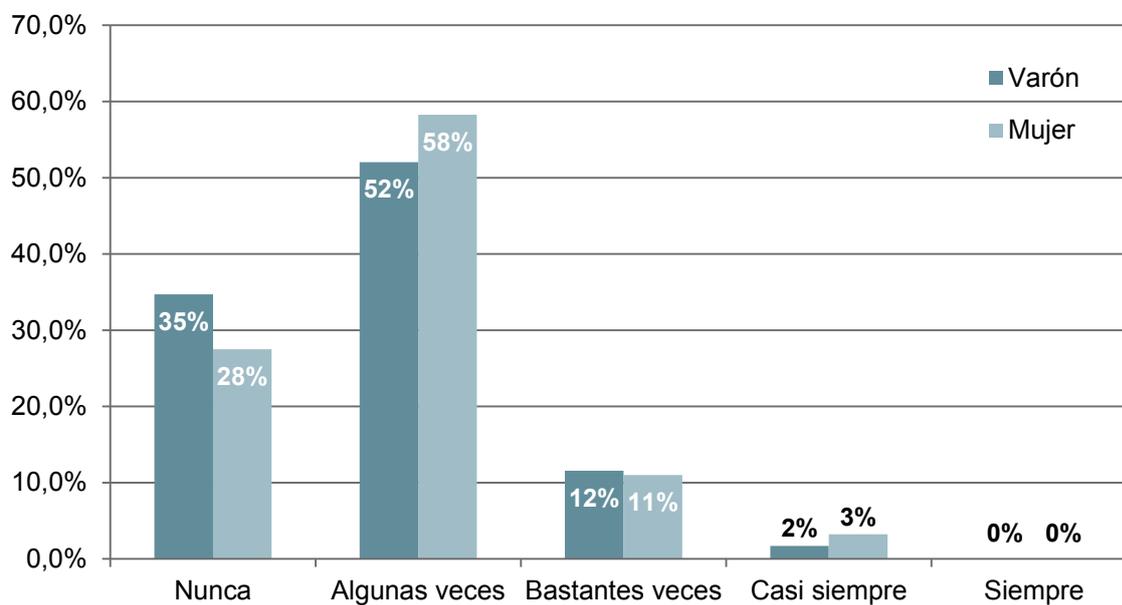
Tabla 7.21

*Abuso de internet * Sexo*

	Varón		Mujer		Total	
	Recuento	% columna	Recuento	% columna	Recuento	% columna
Nunca	102	34,5%	85	27,5%	187	30,9%
Algunas veces	153	52,1%	180	58,2%	333	55,2%
Bastantes veces	34	11,7%	34	11,1%	68	11,4%
Casi siempre	5	1,7%	10	3,1%	15	2,4%
Siempre	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Totales	294	100,0%	309	100,0%	604	100,0%

Figura 7.2

*Abuso de internet * Sexo*



No se encuentran grandes diferencias, pero el abuso es ligeramente más elevado en las mujeres.

Las variables que exponemos a continuación, relacionadas con el uso de internet, tienen relación significativa con la variable 'Sexo'.

*Tengo cuenta en 'Facebook' * Sexo*

Tabla 7.22

Tabla de contingencia. Tengo cuenta en 'Facebook' * Sexo

		Sexo		Total	
		Varón	Mujer		
Tengo cuenta en 'Facebook'	Verdadero	Recuento	103	133	236
		% dentro de Sexo	33,1%	41,6%	37,4%
	Falso	Recuento	208	187	395
		% dentro de Sexo	66,9%	58,4%	62,6%
Total		Recuento	311	320	631
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.23

Pruebas de chi-cuadrado. Tengo cuenta en 'Facebook' * Sexo

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,803 ^a	1	,028		
Corrección por continuidad ^b	4,449	1	,035		
Razón de verosimilitudes	4,813	1	,028		
Estadístico exacto de Fisher				,032	,017
Asociación lineal por lineal	4,795	1	,029		
N de casos válidos	631				

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 116,32.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Es mayor el número de mujeres que de varones que tienen cuenta en 'Facebook'.

*Dejo el ordenador encendido por la noche * Sexo*

Tabla 7.24

*Tabla de contingencia. Dejo el ordenador encendido por la noche * Sexo*

		Sexo		Total	
		Varón	Mujer		
Dejo el ordenador encendido por la noche	Nunca	Recuento	221	253	474
		% dentro de Sexo	70,8%	79,3%	75,1%
	Algunas veces	Recuento	43	39	82
		% dentro de Sexo	13,8%	12,2%	13,0%
	Bastantes veces	Recuento	29	10	39
		% dentro de Sexo	9,3%	3,1%	6,2%
	Casi siempre	Recuento	12	11	23
		% dentro de Sexo	3,8%	3,4%	3,6%
	Siempre	Recuento	7	6	13
		% dentro de Sexo	2,2%	1,9%	2,1%
	Total	Recuento	312	319	631
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.25

*Pruebas de chi-cuadrado. Dejo el ordenador encendido por la noche * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,656 ^a	4	,020
Razón de verosimilitudes	12,063	4	,017
Asociación lineal por lineal	5,138	1	,023
N de casos válidos	631		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,43.

Los varones dejan el ordenador encendido por las noches con más frecuencia que las mujeres.

*Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos * Sexo*

Tabla 7.26

*Tabla de contingencia. Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos * Sexo*

		Sexo		Total	
		Varón	Mujer		
Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos	Nunca	Recuento	159	126	285
		% dentro de Sexo	51,3%	39,4%	45,2%
	Algunas veces	Recuento	86	104	190
		% dentro de Sexo	27,7%	32,5%	30,2%
	Bastantes veces	Recuento	41	50	91
		% dentro de Sexo	13,2%	15,6%	14,4%
	Casi siempre	Recuento	14	26	40
		% dentro de Sexo	4,5%	8,1%	6,3%
	Siempre	Recuento	10	14	24
		% dentro de Sexo	3,2%	4,4%	3,8%
Total	Recuento	310	320	630	
	% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.27

*Pruebas de chi-cuadrado. Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,527 ^a	4	,032
Razón de verosimilitudes	10,596	4	,031
Asociación lineal por lineal	8,249	1	,004
N de casos válidos	630		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 11,81.

Las mujeres mantienen el ordenador encendido y comprueban si hay mensajes nuevos con más frecuencia que los varones.

*Utilizo internet para chatear con mis amigos * Sexo*

Tabla 7.28

*Tabla de contingencia. Utilizo internet para chatear con mis amigos * Sexo*

			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Utilizo internet para chatear con mis amigos	Nunca	Recuento	28	13	41
		% dentro de Sexo	8,9%	4,1%	6,5%
	Algunas veces	Recuento	40	19	59
		% dentro de Sexo	12,8%	6,0%	9,3%
	Bastantes veces	Recuento	69	37	106
		% dentro de Sexo	22,0%	11,6%	16,8%
	Casi siempre	Recuento	84	97	181
		% dentro de Sexo	26,8%	30,4%	28,6%
	Siempre	Recuento	92	153	245
		% dentro de Sexo	29,4%	48,0%	38,8%
	Total	Recuento	313	319	632
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.29

*Pruebas de chi-cuadrado. Utilizo internet para chatear con mis amigos * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,691 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	39,297	4	,000
Asociación lineal por lineal	34,805	1	,000
N de casos válidos	632		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 20,31.

Las mujeres utilizan internet para chatear con sus amigos, con más frecuencia que los varones.

*Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos * Sexo*

Tabla 7.30

*Tabla de contingencia. Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos * Sexo*

			Sexo		Total
			Varón	Mujer	
Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos	Nunca	Recuento	231	277	508
		% dentro de Sexo	74,0%	86,8%	80,5%
	Algunas veces	Recuento	62	33	95
		% dentro de Sexo	19,9%	10,3%	15,1%
	Bastantes veces	Recuento	11	6	17
		% dentro de Sexo	3,5%	1,9%	2,7%
	Casi siempre	Recuento	8	1	9
		% dentro de Sexo	2,6%	,3%	1,4%
	Siempre	Recuento	0	2	2
		% dentro de Sexo	,0%	,6%	,3%
	Total	Recuento	312	319	631
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.31

*Pruebas de chi-cuadrado. Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos * Sexo*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,858 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	23,552	4	,000
Asociación lineal por lineal	12,393	1	,000
N de casos válidos	631		

a. 4 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,99.

Aunque la mayoría de los encuestados contesta que no, los varones tienen más tendencia a quedarse en casa con el ordenador, antes que salir con sus amigos, que las mujeres.

*Aproximadamente, ¿cuántos minutos pasas al día chateando con tus amigos? **

Sexo

Tabla 7.32

Estadísticos de grupo.

	Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Aproximadamente, ¿cuántos minutos pasas al día chateando con tus amigos?	Varón	296	66,86	57,114	3,319
	Mujer	302	94,15	68,192	3,924
¿Cuántas horas al día dedicas a las redes sociales los fines de semana? (minutos)	Varón	297	94,44	106,326	6,168
	Mujer	301	126,70	103,920	5,986

Tabla 7.33

Prueba de muestras independientes.

Aproximadamente, ¿cuántos minutos pasas al día chateando con tus amigos?	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	5,995	,015	-5,301	596	,000	-27,290	5,148
No se han asumido varianzas iguales			-5,310	582,067	,000	-27,290	5,139

¿Cuántas horas al día dedicas a las redes sociales los fines de semana? (minutos)	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	,438	,509	-3,755	597	,000	-32,267	8,593
No se han asumido varianzas iguales			-3,754	595,768	,000	-32,267	8,595

De las variables analizadas se desprende que las mujeres hacen mayor uso del ordenador e internet. Lo utilizan, fundamentalmente, con fines sociales.

2. Uso de tecnologías y rendimiento académico

Existe relación significativa entre la variable *Repetidor*' y las siguientes variables de teléfono móvil.

2.1. Relación uso de móvil con variable 'Repetidor'

*Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Repetidor (Mujer)*

Tabla 7.34

Tabla de contingencia. *Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Repetidor (Mujer)*

		Repetidor		Total	
		Verdadero	Falso		
Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido	Verdadero	Recuento	10	11	21
		% dentro de Repetidor	15,2%	4,4%	6,6%
	Falso	Recuento	56	241	297
		% dentro de Repetidor	84,8%	95,6%	93,4%
Total	Recuento		66	252	318
	% dentro de Repetidor		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.35

Pruebas de chi-cuadrado. *Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Repetidor (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,866 ^a	1	,002		
Corrección por continuidad ^b	8,195	1	,004		
Razón de verosimilitudes	8,168	1	,004		
Estadístico exacto de Fisher				,004	,004
Asociación lineal por lineal	9,835	1	,002		
N de casos válidos	318				

a. 1 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Las mujeres '*repetidoras*' tienen menor control sobre el uso del teléfono móvil.

*Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Repetidor (Mujer)*

Tabla 7.36

*Tabla de contingencia. Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Repetidor (Mujer)*

		Repetidor		Total	
		Verdadero	Falso		
Utilizo el móvil más de lo que me gustaría	Nunca	Recuento	20	129	149
		% dentro de Repetidor	30,3%	51,0%	46,7%
	Algunas veces	Recuento	26	66	92
		% dentro de Repetidor	39,4%	26,1%	28,8%
	Bastantes veces	Recuento	8	42	50
		% dentro de Repetidor	12,1%	16,6%	15,7%
	Casi siempre	Recuento	5	12	17
		% dentro de Repetidor	7,6%	4,7%	5,3%
	Siempre	Recuento	7	4	11
		% dentro de Repetidor	10,6%	1,6%	3,4%
	Total	Recuento	66	253	319
		% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.37

*Pruebas de chi-cuadrado. Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Repetidor (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	21,832 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	19,209	4	,001
Asociación lineal por lineal	10,992	1	,001
N de casos válidos	319		

a. 1 casillas (10,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,34.

Las mujeres 'repetidoras' tienen a utilizar el móvil más de lo que les gustaría.

*Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes * Repetidor (Mujer)*

Tabla 7.38

*Tabla de contingencia. Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes * Repetidor (Mujer)*

		Repetidor		Total	
		Verdadero	Falso		
Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes	Nunca	Recuento	10	32	42
		% dentro de Repetidor	14,9%	12,7%	13,2%
	Algunas veces	Recuento	15	61	76
		% dentro de Repetidor	22,4%	24,3%	23,9%
	Bastantes veces	Recuento	8	67	75
		% dentro de Repetidor	11,9%	26,7%	23,6%
	Casi siempre	Recuento	12	48	60
		% dentro de Repetidor	17,9%	19,1%	18,9%
	Siempre	Recuento	22	43	65
		% dentro de Repetidor	32,8%	17,1%	20,4%
Total		Recuento	67	251	318
		% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.39

*Pruebas de chi-cuadrado. Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes * Repetidor (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,573 ^a	4	,021
Razón de verosimilitudes	11,677	4	,020
Asociación lineal por lineal	2,302	1	,129
N de casos válidos	318		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 8,85.

Las mujeres 'repetidoras' consultan con mayor frecuencia los mensajes o llamadas en el teléfono móvil.

*Frecuentemente, recibo mensajes de mis amigos * Repetidor (Varón)*

Tabla 7.40

*Tabla de contingencia. Frecuentemente, recibo mensajes de mis amigos * Repetidor (Varón)*

			Repetidor		Total	
			Verdadero	Falso		
Frecuentemen te, recibo mensajes de mis amigos	Nunca	Recuento	11	49	60	
		% dentro de Repetidor	11,8%	22,6%	19,4%	
	Algunas veces	Recuento	40	87	127	
		% dentro de Repetidor	43,0%	40,1%	41,0%	
	Bastantes veces	Recuento	21	53	74	
		% dentro de Repetidor	22,6%	24,4%	23,9%	
	Casi siempre	Recuento	10	18	28	
		% dentro de Repetidor	10,8%	8,3%	9,0%	
	Siempre	Recuento	11	10	21	
		% dentro de Repetidor	11,8%	4,6%	6,8%	
	Total		Recuento	93	217	310
			% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.41

*Pruebas de chi-cuadrado. Frecuentemente, recibo mensajes de mis amigos * Repetidor (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,561 ^a	4	,049
Razón de verosimilitudes	9,478	4	,050
Asociación lineal por lineal	6,702	1	,010
N de casos válidos	310		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,30.

Los varones 'repetidores' acostumbran a recibir mensajes de sus amigos en el teléfono móvil con mayor frecuencia que los no repetidores.

*Me costaría mucho vivir sin el móvil * Repetidor (Mujer)*

Tabla 7.42

*Tabla de contingencia. Me costaría mucho vivir sin el móvil * Repetidor (Mujer)*

		Repetidor		Total		
		Verdadero	Falso			
Me costaría mucho vivir sin el móvil	Nunca	Recuento	13	58	71	
		% dentro de Repetidor	19,7%	23,0%	22,3%	
	Algunas veces	Recuento	14	81	95	
		% dentro de Repetidor	21,2%	32,1%	29,9%	
	Bastantes veces	Recuento	5	42	47	
		% dentro de Repetidor	7,6%	16,7%	14,8%	
	Casi siempre	Recuento	18	32	50	
		% dentro de Repetidor	27,3%	12,7%	15,7%	
	Siempre	Recuento	16	39	55	
		% dentro de Repetidor	24,2%	15,5%	17,3%	
	Total		Recuento	66	252	318
			% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.43

*Pruebas de chi-cuadrado. Me costaría mucho vivir sin el móvil * Repetidor (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,664 ^a	4	,005
Razón de verosimilitudes	14,232	4	,007
Asociación lineal por lineal	6,490	1	,011
N de casos válidos	318		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 9,75.

A las mujeres 'repetidoras' les costaría más prescindir del teléfono móvil.

*En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas * Repetidor (Varón)*

Tabla 7.44

*Tabla de contingencia. En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas * Repetidor (Varón)*

			Repetidor		Total
			Verdadero	Falso	
En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas	Nunca	Recuento	46	151	197
		% dentro de Repetidor	49,5%	68,9%	63,1%
	Algunas veces	Recuento	18	39	57
		% dentro de Repetidor	19,4%	17,8%	18,3%
	Bastantes veces	Recuento	14	17	31
		% dentro de Repetidor	15,1%	7,8%	9,9%
	Casi siempre	Recuento	9	7	16
		% dentro de Repetidor	9,7%	3,2%	5,1%
	Siempre	Recuento	6	5	11
		% dentro de Repetidor	6,5%	2,3%	3,5%
	Total	Recuento	93	219	312
		% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.45

*Pruebas de chi-cuadrado. En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas * Repetidor (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,069 ^a	4	,003
Razón de verosimilitudes	15,159	4	,004
Asociación lineal por lineal	15,466	1	,000
N de casos válidos	312		

a. 2 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,28.

Los varones 'repetidores' utilizan más el teléfono móvil por las noches.

*Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil * Repetidor (Varón)*

Tabla 7.46

*Tabla de contingencia. Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil * Repetidor (Varón)*

		Repetidor		Total	
		Verdadero	Falso		
Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil	Nunca	Recuento	73	186	259
		% dentro de Repetidor	78,5%	85,7%	83,5%
	Algunas veces	Recuento	8	22	30
		% dentro de Repetidor	8,6%	10,1%	9,7%
	Bastantes veces	Recuento	5	5	10
		% dentro de Repetidor	5,4%	2,3%	3,2%
	Casi siempre	Recuento	4	4	8
		% dentro de Repetidor	4,3%	1,8%	2,6%
	Siempre	Recuento	3	0	3
		% dentro de Repetidor	3,2%	,0%	1,0%
	Total	Recuento	93	217	310
		% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.47

*Pruebas de chi-cuadrado. Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil * Repetidor (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,993 ^a	4	,027
Razón de verosimilitudes	10,936	4	,027
Asociación lineal por lineal	7,498	1	,006
N de casos válidos	310		

a. 4 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,90.

Aunque la mayoría contestan de forma negativa, hay relación entre ser varón ‘repetidor’ y tener problemas con la familia por el elevado uso del teléfono móvil, con mayor frecuencia que aquellos que no han repetido curso.

*Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Repetidor (Varón)*

Tabla 7.48

*Tabla de contingencia. Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Repetidor (Varón)*

		Repetidor		Total		
		Verdadero	Falso			
Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono	Nunca	Recuento	44	144	188	
		% dentro de Repetidor	47,3%	66,1%	60,5%	
	Algunas veces	Recuento	29	57	86	
		% dentro de Repetidor	31,2%	26,1%	27,7%	
	Bastantes veces	Recuento	5	9	14	
		% dentro de Repetidor	5,4%	4,1%	4,5%	
	Casi siempre	Recuento	7	7	14	
		% dentro de Repetidor	7,5%	3,2%	4,5%	
	Siempre	Recuento	8	1	9	
		% dentro de Repetidor	8,6%	,5%	2,9%	
	Total		Recuento	93	218	311
			% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.49

*Pruebas de chi-cuadrado. Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Repetidor (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	22,248 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	20,988	4	,000
Asociación lineal por lineal	19,382	1	,000
N de casos válidos	311		

a. 3 casillas (30,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,69.

Encontramos relación significativa entre ser varón y repetidor con gastar más dinero hablando por teléfono móvil.

*Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Repetidor (Varón)*

Tabla 7.50

*Tabla de contingencia. Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Repetidor (Varón)*

		Repetidor		Total	
		Verdadero	Falso		
Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono	Nunca	Recuento	52	148	200
		% dentro de Repetidor	55,9%	67,6%	64,1%
	Algunas veces	Recuento	24	53	77
		% dentro de Repetidor	25,8%	24,2%	24,7%
	Bastantes veces	Recuento	7	10	17
		% dentro de Repetidor	7,5%	4,6%	5,4%
	Casi siempre	Recuento	4	7	11
		% dentro de Repetidor	4,3%	3,2%	3,5%
	Siempre	Recuento	6	1	7
		% dentro de Repetidor	6,5%	,5%	2,2%
Total	Recuento	93	219	312	
	% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.51

*Pruebas de chi-cuadrado. Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Repetidor (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,187 ^a	4	,010
Razón de verosimilitudes	12,189	4	,016
Asociación lineal por lineal	9,425	1	,002
N de casos válidos	312		

a. 3 casillas (30,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,09.

Se aprecia relación significativa entre ser varón y repetidor con la percepción que tienen los padres de un excesivo gasto de dinero por parte del adolescente.

*Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil * Repetidor (Varón)*

Tabla 7.52

*Tabla de contingencia. Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil * Repetidor (Varón)*

			Repetidor		Total	
			Verdadero	Falso		
Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil	Nunca	Recuento	73	193	266	
		% dentro de Repetidor	79,3%	88,5%	85,8%	
	Algunas veces	Recuento	13	20	33	
		% dentro de Repetidor	14,1%	9,2%	10,6%	
	Bastantes veces	Recuento	4	2	6	
		% dentro de Repetidor	4,3%	,9%	1,9%	
	Casi siempre	Recuento	0	3	3	
		% dentro de Repetidor	,0%	1,4%	1,0%	
	Siempre	Recuento	2	0	2	
		% dentro de Repetidor	2,2%	,0%	,6%	
	Total		Recuento	92	218	310
			% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.53

*Pruebas de chi-cuadrado. Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil * Repetidor (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,068 ^a	4	,017
Razón de verosimilitudes	12,522	4	,014
Asociación lineal por lineal	5,180	1	,023
N de casos válidos	310		

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,59.

Los varones 'repetidores' creen, con mayor frecuencia, que ha empeorado su rendimiento en los estudios debido al número de horas que dedican al teléfono móvil.

Relación entre uso de teléfono móvil y etapa educativa en la que ha repetido

La relación existente entre cursos repetidos y uso del móvil es más fuerte en aquellos alumnos que repitieron curso/s durante la Educación Secundaria Obligatoria.

Tabla 7.54

*Estadísticos de grupo. Uso de móvil * N° de cursos repetidos en E.S.O.*

		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Utilizo en mi móvil...La conexión Bluetooth	≥ 1	121	3,33	1,209	,110
	< 1	508	3,08	1,188	,053
Utilizo en mi móvil...La conexión WIFI	≥ 1	119	1,85	1,357	,125
	< 1	507	1,59	1,155	,051
Utilizo en mi móvil...La conexión 3G	≥ 1	117	1,74	1,191	,110
	< 1	505	1,39	,847	,038
Utilizo en mi móvil...El GPS	≥ 1	118	1,41	,865	,080
	< 1	505	1,15	,540	,024
Hago llamadas perdidas para que se acuerden de mí	≥ 1	120	2,37	1,340	,122
	< 1	509	2,00	1,246	,055
Frecuentemente, recibo llamadas perdidas de mis amigos	≥ 1	121	3,24	1,271	,116
	< 1	509	2,83	1,220	,054
Frecuentemente, envío mensajes para que se acuerden de mí	≥ 1	120	2,09	1,095	,100
	< 1	509	1,86	1,010	,045
Frecuentemente, recibo mensajes de mis amigos	≥ 1	121	2,96	1,145	,104
	< 1	509	2,66	1,053	,047
Me costaría mucho vivir sin el móvil	≥ 1	121	2,71	1,449	,132
	< 1	509	2,34	1,309	,058
Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil	≥ 1	120	1,87	1,244	,114
	< 1	509	1,62	1,024	,045
Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil	≥ 1	121	1,73	1,165	,106
	< 1	506	1,52	,964	,043
En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas	≥ 1	119	2,27	1,288	,118
	< 1	509	1,96	1,202	,053
Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil	≥ 1	121	1,59	1,092	,099
	< 1	509	1,40	,832	,037
Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono	≥ 1	121	1,97	1,199	,109
	< 1	509	1,71	1,033	,046

Tabla 7.55

Prueba de muestras independientes. Uso de móvil * N° de cursos repetidos en E.S.O.

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Utilizo en mi móvil... La conexión Bluetooth	Se han asumido varianzas iguales	,762	,383	2,106	627	,036	,254	,121	,017	,491
	No se han asumido varianzas iguales			2,084	178,791	,039	,254	,122	,014	,495
Utilizo en mi móvil... La conexión WIFI	Se han asumido varianzas iguales	10,451	,001	2,129	624	,034	,259	,122	,020	,499
	No se han asumido varianzas iguales			1,927	160,151	,056	,259	,135	-,006	,525
Utilizo en mi móvil... La conexión 3G	Se han asumido varianzas iguales	29,558	,000	3,628	620	,000	,343	,094	,157	,528
	No se han asumido varianzas iguales			2,946	144,643	,004	,343	,116	,113	,572
Utilizo en mi móvil... El GPS	Se han asumido varianzas iguales	48,727	,000	4,160	621	,000	,261	,063	,138	,384
	No se han asumido varianzas iguales			3,143	139,147	,002	,261	,083	,097	,425
Hago llamadas perdidas para que se acuerden de mí	Se han asumido varianzas iguales	4,036	,045	2,880	627	,004	,370	,128	,118	,621
	No se han asumido varianzas iguales			2,753	170,728	,007	,370	,134	,105	,634
Frecuentemente, recibo llamadas perdidas de mis amigos	Se han asumido varianzas iguales	2,146	,143	3,323	628	,001	,414	,124	,169	,658
	No se han asumido varianzas iguales			3,240	175,726	,001	,414	,128	,162	,666
Frecuentemente, envío mensajes para que se acuerden de mí	Se han asumido varianzas iguales	,753	,386	2,261	627	,024	,236	,104	,031	,440
	No se han asumido varianzas iguales			2,151	169,939	,033	,236	,110	,019	,452
Frecuentemente, recibo mensajes de mis amigos	Se han asumido varianzas iguales	,690	,407	2,783	628	,006	,302	,108	,089	,515
	No se han asumido varianzas iguales			2,643	170,939	,009	,302	,114	,076	,527
Me costaría mucho vivir sin el móvil	Se han asumido varianzas iguales	5,684	,017	2,724	628	,007	,369	,135	,103	,634
	No se han asumido varianzas iguales			2,559	169,052	,011	,369	,144	,084	,653
Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil	Se han asumido varianzas iguales	6,977	,008	2,337	627	,020	,253	,108	,040	,466
	No se han asumido varianzas iguales			2,073	159,285	,040	,253	,122	,012	,495
Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil	Se han asumido varianzas iguales	8,377	,004	2,081	625	,038	,212	,102	,012	,412
	No se han asumido varianzas iguales			1,853	161,005	,066	,212	,114	-,014	,438
En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas	Se han asumido varianzas iguales	2,980	,085	2,557	626	,011	,317	,124	,074	,561
	No se han asumido varianzas iguales			2,449	169,545	,015	,317	,129	,061	,573
Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil	Se han asumido varianzas iguales	13,064	,000	2,080	628	,038	,187	,090	,010	,363
	No se han asumido varianzas iguales			1,763	154,251	,080	,187	,106	-,023	,396
Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono	Se han asumido varianzas iguales	,673	,412	2,440	628	,015	,263	,108	,051	,475
	No se han asumido varianzas iguales			2,226	164,361	,027	,263	,118	,030	,497

La relación existente entre cursos repetidos y uso de teléfono móvil es más débil para los que repitieron curso/s durante el Bachillerato. No se encuentra relación en aquellos que repitieron curso durante la Educación Primaria.

Tabla 7.56

Estadísticos de grupo. Uso de móvil * N° de cursos repetidos en Bachillerato

		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Utilizo en mi móvil... Los juegos	>= 1	43	2,07	,937	,143
	< 1	278	2,48	1,185	,071
Utilizo el móvil más de lo que me gustaría	>= 1	43	2,11	1,399	,214
	< 1	278	1,72	,919	,055
Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera	>= 1	43	2,46	1,490	,228
	< 1	275	1,80	1,153	,070
Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil	>= 1	43	1,64	,986	,151
	< 1	278	1,32	,729	,044
Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil	>= 1	43	1,41	,893	,136
	< 1	278	1,15	,479	,029

Tabla 7.57

Prueba de muestras independientes. Uso de móvil * N° de cursos repetidos en Bachillerato

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Utilizo en mi móvil... Los juegos	Se han asumido varianzas iguales	6,042	,015	-2,182	319	,030	-,414	,190	-,787	-,041
	No se han asumido varianzas iguales			-2,590	64,539	,012	-,414	,160	-,733	-,095
Utilizo el móvil más de lo que me gustaría	Se han asumido varianzas iguales	7,400	,007	2,388	319	,018	,390	,163	,069	,711
	No se han asumido varianzas iguales			1,768	47,607	,084	,390	,221	-,054	,834
Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera	Se han asumido varianzas iguales	13,061	,000	3,343	316	,001	,660	,198	,272	1,049
	No se han asumido varianzas iguales			2,776	50,004	,008	,660	,238	,183	1,138
Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil	Se han asumido varianzas iguales	12,551	,000	2,553	319	,011	,322	,126	,074	,570
	No se han asumido varianzas iguales			2,051	49,192	,046	,322	,157	,007	,637
Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil	Se han asumido varianzas iguales	24,553	,000	2,815	319	,005	,255	,090	,077	,433
	No se han asumido varianzas iguales			1,826	45,658	,074	,255	,139	-,026	,535

Se observan diferencias por sexo cuando buscamos relación significativa entre las variables que miden el uso de teléfono móvil y ser repetidor. En el siguiente cuadro se pueden observar estas diferencias.

Tabla 7.58

*Pruebas de chi-cuadrado. Uso de móvil * Repetidor por sexo*

	Sig. asintótica (bilateral)	
	Varón	Mujer
Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido		,002
Utilizo el móvil más de lo que me gustaría		,000
Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes		,021
Frecuentemente, recibo mensajes de mis amigos	,049	
Me costaría mucho vivir sin el móvil		,005
En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas	,003	
Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil	,027	
Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono	,000	
¿Te distraes frecuentemente con pensamientos sobre lo que vas a hacer con el móvil cuando lo puedas utilizar?		
Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono	,010	
Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil	,017	

2.2. Relación uso de móvil con la variable 'buen estudiante'

Existe relación significativa entre la variable 'Me considero buen estudiante' y las siguientes variables de uso de teléfono móvil.

*Utilizo en mi móvil...La cámara * Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.59

*Tabla de contingencia. Utilizo en mi móvil...La cámara * Me considero buen estudiante (Mujer)*

			Me considero buen estudiante		Total
			Verdadero	Falso	
Utilizo en mi móvil... La cámara	Nunca	Recuento	11	7	18
		% dentro de Me considero...	4,8%	8,0%	5,7%
	Algunas veces	Recuento	71	28	99
		% dentro de Me considero...	31,1%	31,8%	31,3%
	Bastantes veces	Recuento	66	14	80
		% dentro de Me considero...	28,9%	15,9%	25,3%
	Casi siempre	Recuento	54	17	71
		% dentro de Me considero...	23,7%	19,3%	22,5%
	Siempre	Recuento	26	22	48
		% dentro de Me considero...	11,4%	25,0%	15,2%
	Total	Recuento	228	88	316
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.60

*Pruebas de chi-cuadrado. Utilizo en mi móvil...La cámara * Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,631 ^a	4	,009
Razón de verosimilitudes	13,284	4	,010
Asociación lineal por lineal	1,172	1	,279
N de casos válidos	316		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5,01.

Las mujeres 'buenas estudiantes' utilizan menos la cámara en el teléfono móvil.

*Utilizo en mi móvil...La conexión WIFI * Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.61

*Tabla de contingencia. Utilizo en mi móvil...La conexión WIFI * Me considero buen estudiante (Mujer)*

			Me considero buen estudiante		Total	
			Verdadero	Falso		
Utilizo en mi móvil... La conexión WIFI	Nunca	Recuento	175	63	238	
		% dentro de Me considero...	77,1%	71,6%	75,6%	
	Algunas veces	Recuento	25	8	33	
		% dentro de Me considero...	11,0%	9,1%	10,5%	
	Bastantes veces	Recuento	8	6	14	
		% dentro de Me considero...	3,5%	6,8%	4,4%	
	Casi siempre	Recuento	16	3	19	
		% dentro de Me considero...	7,0%	3,4%	6,0%	
	Siempre	Recuento	3	8	11	
		% dentro de Me considero...	1,3%	9,1%	3,5%	
	Total		Recuento	227	88	315
			% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.62

*Pruebas de chi-cuadrado. Utilizo en mi móvil...La conexión WIFI * Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,380 ^a	4	,006
Razón de verosimilitudes	12,950	4	,012
Asociación lineal por lineal	3,479	1	,062
N de casos válidos	315		

a. 2 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,07.

Las mujeres 'buenas estudiantes' utilizan menos la conexión WIFI en el teléfono móvil.

*Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Me considero buen estudiante (Varón)*

Tabla 7.63

*Tabla de contingencia. Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Me considero buen estudiante (Varón)*

			Me considero buen estudiante		Total
			Verdadero	Falso	
Utilizo el móvil más de lo que me gustaría	Nunca	Recuento	101	63	164
		% dentro de Me considero...	54,0%	51,6%	53,1%
	Algunas veces	Recuento	58	28	86
		% dentro de Me considero...	31,0%	23,0%	27,8%
	Bastantes veces	Recuento	20	25	45
		% dentro de Me considero...	10,7%	20,5%	14,6%
	Casi siempre	Recuento	7	2	9
		% dentro de Me considero...	3,7%	1,6%	2,9%
	Siempre	Recuento	1	4	5
		% dentro de Me considero...	,5%	3,3%	1,6%
Total	Recuento	187	122	309	
	% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.64

*Pruebas de chi-cuadrado. Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Me considero buen estudiante (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,227 ^a	4	,024
Razón de verosimilitudes	11,224	4	,024
Asociación lineal por lineal	2,241	1	,134
N de casos válidos	309		

a. 3 casillas (30,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,97.

*Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.65

*Tabla de contingencia. Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Me considero buen estudiante (Mujer)*

			Me considero buen estudiante		Total
			Verdadero	Falso	
Utilizo el móvil más de lo que me gustaría	Nunca	Recuento	120	29	149
		% dentro de Me considero...	52,4%	32,6%	46,9%
	Algunas veces	Recuento	56	35	91
		% dentro de Me considero...	24,5%	39,3%	28,6%
	Bastantes veces	Recuento	41	9	50
		% dentro de Me considero...	17,9%	10,1%	15,7%
	Casi siempre	Recuento	9	8	17
		% dentro de Me considero...	3,9%	9,0%	5,3%
	Siempre	Recuento	3	8	11
		% dentro de Me considero...	1,3%	9,0%	3,5%
	Total	Recuento	229	89	318
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.66

*Pruebas de chi-cuadrado. Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	26,793 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	25,367	4	,000
Asociación lineal por lineal	11,431	1	,001
N de casos válidos	318		

a. 2 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,08.

Las mujeres y varones *'buenos estudiantes'* tienen más autocontrol en el uso del teléfono móvil.

*Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes *Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.67

*Tabla de contingencia. Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes *Me considero buen estudiante (Mujer)*

			Me considero buen estudiante		Total
			Verdadero	Falso	
Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes	Nunca	Recuento	35	7	42
		% dentro de Me considero...	15,3%	8,0%	13,2%
	Algunas veces	Recuento	59	17	76
		% dentro de Me considero...	25,8%	19,3%	24,0%
	Bastantes veces	Recuento	55	20	75
		% dentro de Me considero...	24,0%	22,7%	23,7%
	Casi siempre	Recuento	43	17	60
		% dentro de Me considero...	18,8%	19,3%	18,9%
	Siempre	Recuento	37	27	64
		% dentro de Me considero...	16,2%	30,7%	20,2%
Total	Recuento	229	88	317	
	% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.68

*Pruebas de chi-cuadrado. Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes *Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,377 ^a	4	,035
Razón de verosimilitudes	10,178	4	,038
Asociación lineal por lineal	9,260	1	,002
N de casos válidos	317		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 11,66.

Las mujeres 'buenas estudiantes' consultan con menor frecuencia los mensajes o llamadas en el teléfono móvil.

*Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera*Me considero buen estudiante (Varón)*

Tabla 7.69

*Tabla de contingencia. Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera *Me considero buen estudiante (Varón)*

			Me considero buen estudiante		Total
			Verdadero	Falso	
Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera	Nunca	Recuento	124	72	196
		% dentro de Me considero...	65,3%	60,5%	63,4%
	Algunas veces	Recuento	37	20	57
		% dentro de Me considero...	19,5%	16,8%	18,4%
	Bastantes veces	Recuento	17	7	24
		% dentro de Me considero...	8,9%	5,9%	7,8%
	Casi siempre	Recuento	6	13	19
		% dentro de Me considero...	3,2%	10,9%	6,1%
	Siempre	Recuento	6	7	13
		% dentro de Me considero...	3,2%	5,9%	4,2%
Total	Recuento	190	119	309	
	% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.70

*Pruebas de chi-cuadrado. Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera *Me considero buen estudiante (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,897 ^a	4	,042
Razón de verosimilitudes	9,664	4	,046
Asociación lineal por lineal	3,789	1	,052
N de casos válidos	309		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5,01.

Los padres piensan, a juicio de los varones 'buenos estudiantes', que hacen un uso adecuado del teléfono móvil.

*Me costaría mucho vivir sin el móvil *Me considero buen estudiante (Varón)*

Tabla 7.71

*Tabla de contingencia. Me costaría mucho vivir sin el móvil *Me considero buen estudiante (Varón)*

		Me considero buen estudiante		Total	
		Verdadero	Falso		
Me costaría mucho vivir sin el móvil	Nunca	Recuento	90	41	131
		% dentro de Me considero...	47,9%	33,9%	42,4%
	Algunas veces	Recuento	56	30	86
		% dentro de Me considero...	29,8%	24,8%	27,8%
	Bastante s veces	Recuento	23	31	54
		% dentro de Me considero...	12,2%	25,6%	17,5%
Casi siempre	Recuento	10	11	21	
	% dentro de Me considero...	5,3%	9,1%	6,8%	
Siempre	Recuento	9	8	17	
	% dentro de Me considero...	4,8%	6,6%	5,5%	
Total		Recuento	188	121	309
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.72

*Pruebas de chi-cuadrado. Me costaría mucho vivir sin el móvil *Me considero buen estudiante (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,592 ^a	4	,009
Razón de verosimilitudes	13,419	4	,009
Asociación lineal por lineal	8,783	1	,003
N de casos válidos	309		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,66.

A los varones y 'buenos estudiantes' les cuesta menos esfuerzo prescindir del teléfono móvil.

*Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil *Me considero buen estudiante (Varón)*

Tabla 7.73

*Tabla de contingencia. Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil *Me considero buen estudiante (Varón)*

			Me considero buen estudiante		Total
			Verdadero	Falso	
Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil	Nunca	Recuento	158	91	249
		% dentro de Me considero...	84,0%	74,6%	80,3%
	Algunas veces	Recuento	18	12	30
		% dentro de Me considero...	9,6%	9,8%	9,7%
	Bastante s veces	Recuento	6	14	20
		% dentro de Me considero...	3,2%	11,5%	6,5%
	Casi siempre	Recuento	1	4	5
		% dentro de Me considero...	,5%	3,3%	1,6%
	Siempre	Recuento	5	1	6
		% dentro de Me considero...	2,7%	,8%	1,9%
Total		Recuento	188	122	310
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.74

*Pruebas de chi-cuadrado. Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil *Me considero buen estudiante (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,453 ^a	4	,009
Razón de verosimilitudes	13,430	4	,009
Asociación lineal por lineal	3,372	1	,066
N de casos válidos	310		

a. 4 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,97.

Los varones *'buenos estudiantes'* están menos pendientes del teléfono móvil por las noches.

*En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas *Me considero buen estudiante (Varón)*

Tabla 7.75

*Tabla de contingencia. En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas *Me considero buen estudiante (Varón)*

		Me considero buen estudiante			
		Verdadero	Falso	Total	
En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas	Nunca	Recuento	123	74	197
		% dentro de Me considero...	65,4%	61,2%	63,8%
	Algunas veces	Recuento	39	17	56
		% dentro de Me considero...	20,7%	14,0%	18,1%
	Bastantes veces	Recuento	17	13	30
		% dentro de Me considero...	9,0%	10,7%	9,7%
	Casi siempre	Recuento	3	12	15
		% dentro de Me considero...	1,6%	9,9%	4,9%
	Siempre	Recuento	6	5	11
		% dentro de Me considero...	3,2%	4,1%	3,6%
Total		Recuento	188	121	309
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.76

*Pruebas de chi-cuadrado. En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas *Me considero buen estudiante (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,936 ^a	4	,012
Razón de verosimilitudes	12,962	4	,011
Asociación lineal por lineal	4,179	1	,041
N de casos válidos	309		

a. 1 casillas (10,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,31.

Los varones ‘*buenos estudiantes*’ utilizan menos el teléfono móvil por las noches.

*Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono *Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.77

*Tabla de contingencia. Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono *Me considero buen estudiante (Mujer)*

		Me considero buen estudiante			
		Verdadero	Falso	Total	
Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono	Nunca	Recuento	124	41	165
		% dentro de Me considero...	53,9%	46,1%	51,7%
	Algunas veces	Recuento	52	22	74
		% dentro de Me considero...	22,6%	24,7%	23,2%
	Bastantes veces	Recuento	25	4	29
		% dentro de Me considero...	10,9%	4,5%	9,1%
	Casi siempre	Recuento	13	10	23
		% dentro de Me considero...	5,7%	11,2%	7,2%
	Siempre	Recuento	16	12	28
		% dentro de Me considero...	7,0%	13,5%	8,8%
	Total	Recuento	230	89	319
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.78

*Pruebas de chi-cuadrado. Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono *Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,645 ^a	4	,047
Razón de verosimilitudes	9,608	4	,048
Asociación lineal por lineal	3,938	1	,047
N de casos válidos	319		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,42.

La percepción de lo que sus padres piensan, en las mujeres 'buenas estudiantes', es que no gastan mucho dinero hablando por teléfono móvil.

*Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil *Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.79

*Tabla de contingencia. Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil *Me considero buen estudiante (Mujer)*

			Me considero buen estudiante		Total
			Verdadero	Falso	
Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil	Nunca	Recuento	171	56	227
		% dentro de Me considero...	75,3%	62,9%	71,8%
	Algunas veces	Recuento	34	20	54
		% dentro de Me considero...	15,0%	22,5%	17,1%
	Bastantes veces	Recuento	19	5	24
		% dentro de Me considero...	8,4%	5,6%	7,6%
	Casi siempre	Recuento	3	5	8
		% dentro de Me considero...	1,3%	5,6%	2,5%
	Siempre	Recuento	0	3	3
		% dentro de Me considero...	,0%	3,4%	,9%
Total	Recuento	227	89	316	
	% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.80

*Pruebas de chi-cuadrado. Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil *Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,422 ^a	4	,003
Razón de verosimilitudes	15,749	4	,003
Asociación lineal por lineal	7,724	1	,005
N de casos válidos	316		

a. 3 casillas (30,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,84.

Las mujeres ‘*buenas estudiantes*’ se definen, en menor medida, adictas al teléfono móvil.

*Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil * Me considero buen estudiante (Varón)*

Tabla 7.81

*Tabla de contingencia. Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil * Me considero buen estudiante (Varón)*

		Me considero buen estudiante			
		Verdadero	Falso	Total	
Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil	Nunca	Recuento	169	97	266
		% dentro de Me considero...	89,4%	79,5%	85,5%
	Algunas veces	Recuento	14	19	33
		% dentro de Me considero...	7,4%	15,6%	10,6%
	Bastantes veces	Recuento	1	6	7
		% dentro de Me considero...	,5%	4,9%	2,3%
	Casi siempre	Recuento	3	0	3
		% dentro de Me considero...	1,6%	,0%	1,0%
	Siempre	Recuento	2	0	2
		% dentro de Me considero...	1,1%	,0%	,6%
Total		Recuento	189	122	311
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.82

*Pruebas de chi-cuadrado. Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil * Me considero buen estudiante (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	15,084 ^a	4	,005
Razón de verosimilitudes	16,841	4	,002
Asociación lineal por lineal	1,360	1	,244
N de casos válidos	311		

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,78.

Los varones ‘*buenos estudiantes*’ no creen que haya empeorado su rendimiento en los estudios debido al número de horas que dedican al teléfono móvil.

*Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil * Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.83

*Tabla de contingencia. Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil * Me considero buen estudiante (Mujer)*

			Me considero buen estudiante		
			Verdadero	Falso	Total
Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil	Nunca	Recuento	199	64	263
		% dentro de Me considero...	87,7%	72,7%	83,5%
	Algunas veces	Recuento	21	14	35
		% dentro de Me considero...	9,3%	15,9%	11,1%
	Bastantes veces	Recuento	6	7	13
		% dentro de Me considero...	2,6%	8,0%	4,1%
	Casi siempre	Recuento	1	1	2
		% dentro de Me considero...	,4%	1,1%	,6%
	Siempre	Recuento	0	2	2
		% dentro de Me considero...	,0%	2,3%	,6%
Total		Recuento	227	88	315
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.84

*Pruebas de chi-cuadrado. Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil * Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,202 ^a	4	,007
Razón de verosimilitudes	13,473	4	,009
Asociación lineal por lineal	13,536	1	,000
N de casos válidos	315		

a. 5 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,56.

Las mujeres y varones 'buenos estudiantes' no creen que haya empeorado su rendimiento en los estudios debido al número de horas que dedican al teléfono móvil.

Aproximadamente, ¿cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil? Me considero buen estudiante (Varón)*

Tabla 7.85

Estadísticos de grupo. Aproximadamente; ¿cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil? Me considero buen estudiante (Varón)*

	Me considero buen estudiante	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Aproximadamente; ¿Cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil?	Verdadero	182	10,02	7,814	,579
	Falso	115	12,26	9,550	,890

Tabla 7.86

Prueba de muestras independientes. Aproximadamente; ¿cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil? Me considero buen estudiante (Varón)*

Aproximadamente; ¿Cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil?	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				Error típ. de la diferencia
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	
Se han asumido varianzas iguales	11,531	,001	-2,210	295	,028	-2,245	1,016
No se han asumido varianzas iguales			-2,113	207,565	,036	-2,245	1,062

Aproximadamente; ¿cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil? Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.87

Estadísticos de grupo. Aproximadamente; ¿cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil? Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Me considero buen estudiante	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Aproximadamente; ¿Cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil?	Verdadero	217	13,44	8,270	,562
	Falso	77	16,73	9,822	1,120

Tabla 7.88

Prueba de muestras independientes. Aproximadamente; ¿cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil? Me considero buen estudiante (Mujer)*

Aproximadamente; ¿Cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil?	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	4,790	,029	-2,851	292	,005	-3,291	1,154
No se han asumido varianzas iguales			-2,627	116,373	,010	-3,291	1,253

Las mujeres y varones 'buenos estudiantes' gastan menos dinero al mes en teléfono móvil.

Se encuentran relaciones similares a las observadas anteriormente con la variable 'repetidor'.

Tabla 7.89

Chi-cuadrado de Pearson. Uso de móvil * Me considero buen estudiante

	Sig. asintótica (bilateral)	
	Varón	Mujer
Utilizo en mi móvil...La cámara		,009
Utilizo en mi móvil...La conexión WIFI		,006
Utilizo el móvil más de lo que me gustaría	,024	,000
Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes		,035
Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera	,042	
Me costaría mucho vivir sin el móvil	,009	
Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil	,009	
En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas	,012	
Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono		,047
Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil		,003
Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil	,005	,007
Aproximadamente; ¿Cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil?	,028	,005

Es de destacar que aquellos que no se consideran 'buenos estudiantes' utilizan el móvil más de lo que les gustaría y creen que su rendimiento en los estudios ha empeorado por el tiempo que dedican al móvil. Se encuentra la misma relación en varones y mujeres.

2.3. Relación variable 'repetidor' y uso de internet

*Tengo conexión a internet en casa * Repetidor (Varón)*

Tabla 7.90

*Tabla de contingencia. Tengo conexión a internet en casa * Repetidor (Varón)*

		Repetidor		Total	
		Verdadero	Falso		
Tengo conexión a internet en casa	Verdadero	Recuento	77	201	278
		% dentro de Repetidor	82,8%	91,8%	89,1%
	Falso	Recuento	16	18	34
		% dentro de Repetidor	17,2%	8,2%	10,9%
Total	Recuento		93	219	312
	% dentro de Repetidor		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.91

*Pruebas de chi-cuadrado. Tengo conexión a internet en casa * Repetidor (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,428 ^a	1	,020		
Corrección por continuidad ^b	4,542	1	,033		
Razón de verosimilitudes	5,058	1	,025		
Estadístico exacto de Fisher				,028	,019
Asociación lineal por lineal	5,410	1	,020		
N de casos válidos	312				

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 10,13.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

*Tengo conexión a internet en casa * Repetidor (Mujer)*

Tabla 7.92

Tabla de contingencia. *Tengo conexión a internet en casa * Repetidor (Mujer)*

		Repetidor			
		Verdadero	Falso	Total	
Tengo conexión a internet en casa	Verdadero	Recuento	57	235	292
		% dentro de Repetidor	85,1%	93,3%	91,5%
	Falso	Recuento	10	17	27
		% dentro de Repetidor	14,9%	6,7%	8,5%
Total	Recuento		67	252	319
	% dentro de Repetidor		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.93

Pruebas de chi-cuadrado. *Tengo conexión a internet en casa * Repetidor (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,570 ^a	1	,033		
Corrección por continuidad ^b	3,576	1	,059		
Razón de verosimilitudes	4,025	1	,045		
Estadístico exacto de Fisher				,046	,035
Asociación lineal por lineal	4,556	1	,033		
N de casos válidos	319				

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5,67.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Las mujeres y varones 'repetidores' carecen, con mayor frecuencia, de conexión a internet en casa.

*Tengo cuenta de correo electrónico * Repetidor (Varón)*

Tabla 7.94

*Tabla de contingencia. Tengo cuenta de correo electrónico * Repetidor (Varón)*

		Repetidor		Total	
		Verdadero	Falso		
Tengo cuenta de correo electrónico	Verdadero	Recuento	83	212	295
		% dentro de Repetidor	90,2%	96,8%	94,9%
	Falso	Recuento	9	7	16
		% dentro de Repetidor	9,8%	3,2%	5,1%
Total	Recuento		92	219	311
	% dentro de Repetidor		100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.95

*Pruebas de chi-cuadrado. Tengo cuenta de correo electrónico * Repetidor (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,759 ^a	1	,016		
Corrección por continuidad ^b	4,488	1	,034		
Razón de verosimilitudes	5,203	1	,023		
Estadístico exacto de Fisher				,024	,020
Asociación lineal por lineal	5,740	1	,017		
N de casos válidos	311				

a. 1 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,73.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Los varones 'repetidores' no tienen cuenta de correo electrónico con mayor frecuencia que los 'no repetidores'.

*Tengo cuenta en 'MySpace' * Repetidor (Varón)*

Tabla 7.96

*Tabla de contingencia. Tengo cuenta en 'MySpace' * Repetidor (Varón)*

		Repetidor			
		Verdadero	Falso	Total	
Tengo cuenta en 'MySpace'	Verdadero	Recuento	18	19	37
		% dentro de Repetidor	19,6%	8,7%	11,9%
	Falso	Recuento	74	200	274
		% dentro de Repetidor	80,4%	91,3%	88,1%
Total	Recuento	92	219	311	
	% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.97

*Pruebas de chi-cuadrado. Tengo cuenta en 'MySpace' * Repetidor (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,329 ^a	1	,007		
Corrección por continuidad ^b	6,327	1	,012		
Razón de verosimilitudes	6,797	1	,009		
Estadístico exacto de Fisher				,012	,007
Asociación lineal por lineal	7,306	1	,007		
N de casos válidos	311				

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 10,95.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Los varones *'repetidores'* tienen cuenta en *'MySpace'*.

*Utilizo internet para chatear con mis amigos * Repetidor (Varón)*

Tabla 7.98

Tabla de contingencia. Utilizo internet para chatear con mis amigos Repetidor (Varón)*

		Repetidor		Total	
		Verdadero	Falso		
Utilizo internet para chatear con mis amigos	Nunca	Recuento	12	15	27
		% dentro de Repetidor	13,2%	6,8%	8,7%
	Algunas veces	Recuento	16	24	40
		% dentro de Repetidor	17,6%	10,9%	12,9%
	Bastantes veces	Recuento	18	51	69
		% dentro de Repetidor	19,8%	23,2%	22,2%
	Casi siempre	Recuento	15	69	84
		% dentro de Repetidor	16,5%	31,4%	27,0%
	Siempre	Recuento	30	61	91
		% dentro de Repetidor	33,0%	27,7%	29,3%
	Total	Recuento	91	220	311
		% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.99

Pruebas de chi-cuadrado. Utilizo internet para chatear con mis amigos Repetidor (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,453 ^a	4	,022
Razón de verosimilitudes	11,628	4	,020
Asociación lineal por lineal	2,259	1	,133
N de casos válidos	311		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 7,90.

Los varones ‘repetidores’ utilizan menos frecuentemente internet para chatear con sus amigos.

*Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos * Repetidor (Mujer)*

Tabla 7.100

*Tabla de contingencia. Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos * Repetidor (Mujer)*

			Repetidor		Total
			Verdadero	Falso	
Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos	Nunca	Recuento	32	94	126
		% dentro de Repetidor	47,1%	37,2%	39,3%
	Algunas veces	Recuento	13	91	104
		% dentro de Repetidor	19,1%	36,0%	32,4%
	Bastantes veces	Recuento	10	40	50
		% dentro de Repetidor	14,7%	15,8%	15,6%
	Casi siempre	Recuento	7	19	26
		% dentro de Repetidor	10,3%	7,5%	8,1%
	Siempre	Recuento	6	9	15
		% dentro de Repetidor	8,8%	3,6%	4,7%
	Total	Recuento	68	253	321
		% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.101

*Pruebas de chi-cuadrado. Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos * Repetidor (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,772 ^a	4	,044
Razón de verosimilitudes	9,832	4	,043
Asociación lineal por lineal	,445	1	,505
N de casos válidos	321		

a. 1 casillas (10,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,18.

Las mujeres 'repetidoras' intentan mantener el ordenador encendido y comprueban si han entrado mensajes nuevos con menor frecuencia que las no repetidoras.

¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas?
* Repetidor (Varón)

Tabla 7.102

Tabla de contingencia. *¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas?* * Repetidor (Varón)

		Repetidor		Total	
		Verdadero	Falso		
¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas?	Nunca	Recuento	43	59	102
		% dentro de Repetidor	47,3%	26,7%	32,7%
	Algunas veces	Recuento	21	65	86
		% dentro de Repetidor	23,1%	29,4%	27,6%
	Bastantes veces	Recuento	14	50	64
		% dentro de Repetidor	15,4%	22,6%	20,5%
	Casi siempre	Recuento	8	22	30
		% dentro de Repetidor	8,8%	10,0%	9,6%
	Siempre	Recuento	5	25	30
		% dentro de Repetidor	5,5%	11,3%	9,6%
	Total	Recuento	91	221	312
		% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.103

Pruebas de chi-cuadrado. *¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas?* * Repetidor (Varón)

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13,276 ^a	4	,010
Razón de verosimilitudes	13,111	4	,011
Asociación lineal por lineal	8,797	1	,003
N de casos válidos	312		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 8,75.

Los varones 'repetidores' están menos controlados por sus padres en el tiempo que pasan en internet así como las páginas que visitan.

¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas?

** Repetidor (Mujer)*

Tabla 7.104

*Tabla de contingencia. ¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas? * Repetidor (Mujer)*

			Repetidor		Total
			Verdadero	Falso	
¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas?	Nunca	Recuento	36	75	111
		% dentro de Repetidor	52,9%	29,8%	34,7%
	Algunas veces	Recuento	15	91	106
		% dentro de Repetidor	22,1%	36,1%	33,1%
	Bastantes veces	Recuento	4	37	41
		% dentro de Repetidor	5,9%	14,7%	12,8%
	Casi siempre	Recuento	4	30	34
		% dentro de Repetidor	5,9%	11,9%	10,6%
	Siempre	Recuento	9	19	28
		% dentro de Repetidor	13,2%	7,5%	8,8%
	Total	Recuento	68	252	320
		% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.105

*Pruebas de chi-cuadrado. ¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas? * Repetidor (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,537 ^a	4	,001
Razón de verosimilitudes	18,720	4	,001
Asociación lineal por lineal	2,388	1	,122
N de casos válidos	320		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5,95.

Las mujeres 'repetidoras' están menos controladas por sus padres en el tiempo que pasan en internet así como las páginas que visitan.

*Tengo algún amigo que pueda calificar como "adicto" al ordenador * Repetidor (Mujer)*

Tabla 7.106

*Tabla de contingencia. Tengo algún amigo que pueda calificar como "adicto" al ordenador * Repetidor (Mujer)*

		Repetidor		Total	
		Verdadero	Falso		
Tengo algún amigo que pueda calificar como "adicto" al ordenador	Nunca	Recuento	24	43	67
		% dentro de Repetidor	35,3%	17,1%	20,9%
	Algunas veces	Recuento	9	44	53
		% dentro de Repetidor	13,2%	17,5%	16,6%
	Bastantes veces	Recuento	7	61	68
		% dentro de Repetidor	10,3%	24,2%	21,3%
	Casi siempre	Recuento	7	47	54
		% dentro de Repetidor	10,3%	18,7%	16,9%
	Siempre	Recuento	21	57	78
		% dentro de Repetidor	30,9%	22,6%	24,4%
	Total	Recuento	68	252	320
		% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.107

*Pruebas de chi-cuadrado. Tengo algún amigo que pueda calificar como "adicto" al ordenador * Repetidor (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,671 ^a	4	,001
Razón de verosimilitudes	17,723	4	,001
Asociación lineal por lineal	1,444	1	,230
N de casos válidos	320		

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 11,26.

Las mujeres 'repetidoras' tienden a contestar que sus amigos son menos adictos al ordenador.

*Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos **
Repetidor (Mujer)

Tabla 7.108

*Tabla de contingencia. Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos * Repetidor (Mujer)*

			Repetidor		Total
			Verdadero	Falso	
Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos	Nunca	Recuento	58	220	278
		% dentro de Repetidor	86,6%	87,3%	87,1%
	Algunas veces	Recuento	6	26	32
		% dentro de Repetidor	9,0%	10,3%	10,0%
	Bastantes veces	Recuento	0	6	6
		% dentro de Repetidor	,0%	2,4%	1,9%
	Casi siempre	Recuento	1	0	1
		% dentro de Repetidor	1,5%	,0%	,3%
	Siempre	Recuento	2	0	2
		% dentro de Repetidor	3,0%	,0%	,6%
	Total	Recuento	67	252	319
		% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.109

*Pruebas de chi-cuadrado. Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos * Repetidor (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12,980 ^a	4	,011
Razón de verosimilitudes	12,296	4	,015
Asociación lineal por lineal	2,038	1	,153
N de casos válidos	319		

a. 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,21.

Aunque la gran mayoría de las adolescentes prefiere salir con sus amigos a quedarse en casa, se encuentra relación entre ser mujer 'repetidora' y escoger quedarse en casa con el ordenador antes que salir con sus amigos.

*¿Cuántas horas al día pasas con el ordenador los fines de semana? (minutos) * Repetidor (Mujer)*

Tabla 7.110

*Estadísticos de grupo. ¿Cuántas horas al día pasas con el ordenador los fines de semana? (minutos) * Repetidor (Mujer)*

	Repetidor	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
¿Cuántas horas al día pasas con el ordenador los fines de semana? (minutos)	Verdadero	64	135,27	86,942	10,891
	Falso	246	164,96	105,958	6,750

Tabla 7.111

*Prueba de muestras independientes. ¿Cuántas horas al día pasas con el ordenador los fines de semana? (minutos) * Repetidor (Mujer)*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	2,323	,129	-2,063	308	,040	-29,687	14,387
No se han asumido varianzas iguales			-2,317	115,825	,022	-29,687	12,813

Las mujeres ‘repetidoras’ emplean menor número de horas con el ordenador durante los fines de semana.

¿Cuántas horas al día dedicas a las redes sociales los fines de semana? (minutos)

** Repetidor (Mujer)*

Tabla 7.112

*Estadísticos de grupo. ¿Cuántas horas al día dedicas a las redes sociales los fines de semana? (minutos) * Repetidor (Mujer)*

	Repetidor	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
¿Cuántas horas al día dedicas a las redes sociales los fines de semana? (minutos)	Verdadero	62	96,28	87,044	11,068
	Falso	240	134,55	106,606	6,887

Tabla 7.113

*Prueba de muestras independientes. ¿Cuántas horas al día dedicas a las redes sociales los fines de semana? (minutos) * Repetidor (Mujer)*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	2,545	,112	-2,607	299	,010	-38,271	14,681
No se han asumido varianzas iguales			-2,936	112,782	,004	-38,271	13,036

Las mujeres ‘repetidoras’ emplean menor número de horas en las redes sociales durante los fines de semana.

Existe relación significativa entre la variable '*Repetidor*' y las siguientes variables de uso de ordenador.

Tabla 7.114

*Chi-cuadrado de Pearson. Uso de internet * Repetidor*

	Sig. asintótica (bilateral)	
	Varón	Mujer
Tengo conexión a internet en casa	,020	,033
Tengo cuenta de correo electrónico	,016	
Tengo cuenta en 'MySpace'	,007	
Utilizo internet para chatear con mis amigos	,022	
Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos		,044
¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en internet o las páginas que visitas?	,010	,001
Tengo algún amigo que pueda calificar como "adicto" al ordenador		,001
Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos		,011
¿Cuántas horas al día pasas con el ordenador los fines de semana? (minutos)		,040
¿Cuántas horas al día dedicas a las redes sociales los fines de semana? (minutos)		,010

2.4. Relación entre variables 'buen estudiante' y uso de internet

*He tenido algún problema con la gente que he conocido a través de la red * Me considero buen estudiante (Varón)*

Tabla 7.115

*Tabla de contingencia. He tenido algún problema con la gente que he conocido a través de la red * Me considero buen estudiante (Varón)*

			Me considero buen estudiante		
			Verdadero	Falso	Total
He tenido algún problema con la gente que he conocido a través de la red	Verdader ^o	Recuento	13	19	32
		% dentro de Buen estudiante	6,9%	15,6%	10,3%
	Falso	Recuento	175	103	278
		% dentro de Buen estudiante	93,1%	84,4%	89,7%
Total		Recuento	188	122	310
		% dentro de Buen estudiante	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.116

*Pruebas de chi-cuadrado. He tenido algún problema con la gente que he conocido a través de la red * Me considero buen estudiante (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,992 ^a	1	,014		
Corrección por continuidad ^b	5,094	1	,024		
Razón de verosimilitudes	5,834	1	,016		
Estadístico exacto de Fisher				,021	,013
Asociación lineal por lineal	5,973	1	,015		
N de casos válidos	310				

a. 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 12,59.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Los varones 'buenos estudiantes' no han tenido problemas con la gente que han conocido a través de la red.

*Estoy preocupado por la cantidad de tiempo que paso conectado * Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.117

*Tabla de contingencia. Estoy preocupado por la cantidad de tiempo que paso conectado * Me considero buen estudiante (Mujer)*

			Me considero buen estudiante		Total
			Verdadero	Falso	
Estoy preocupado por la cantidad de tiempo que paso conectado	Nunca	Recuento	152	48	200
		% dentro de Me considero...	66,7%	53,9%	63,1%
	Algunas veces	Recuento	55	24	79
		% dentro de Me considero...	24,1%	27,0%	24,9%
	Bastantes veces	Recuento	11	13	24
		% dentro de Me considero...	4,8%	14,6%	7,6%
	Casi siempre	Recuento	6	2	8
		% dentro de Me considero...	2,6%	2,2%	2,5%
	Siempre	Recuento	4	2	6
		% dentro de Me considero...	1,8%	2,2%	1,9%
	Total	Recuento	228	89	317
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.118

*Pruebas de chi-cuadrado. Estoy preocupado por la cantidad de tiempo que paso conectado * Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,063 ^a	4	,039
Razón de verosimilitudes	9,194	4	,056
Asociación lineal por lineal	4,429	1	,035
N de casos válidos	317		

a. 3 casillas (30,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,68.

Las mujeres ‘*buenas estudiantes*’ no están preocupadas por la cantidad de tiempo que pasan conectadas.

*Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios * Me considero buen estudiante (Varón)*

Tabla 7.119

*Tabla de contingencia. Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios * Me considero buen estudiante (Varón)*

		Me considero buen estudiante			
		Verdadero	Falso	Total	
Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado o mi rendimiento en los estudios	Nunca	Recuento	109	54	163
		% dentro de Me considero...	57,4%	44,3%	52,2%
	Algunas veces	Recuento	48	35	83
		% dentro de Me considero...	25,3%	28,7%	26,6%
	Bastantes veces	Recuento	22	13	35
		% dentro de Me considero...	11,6%	10,7%	11,2%
	Casi siempre	Recuento	7	14	21
		% dentro de Me considero...	3,7%	11,5%	6,7%
	Siempre	Recuento	4	6	10
		% dentro de Me considero...	2,1%	4,9%	3,2%
Total		Recuento	190	122	312
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.120

*Pruebas de chi-cuadrado. Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios * Me considero buen estudiante (Varón)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,361 ^a	4	,023
Razón de verosimilitudes	11,154	4	,025
Asociación lineal por lineal	8,367	1	,004
N de casos válidos	312		

a. 1 casillas (10,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,91.

*Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios * Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.121

*Tabla de contingencia. Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios * Me considero buen estudiante (Mujer)*

		Me considero buen estudiante			
		Verdadero	Falso	Total	
Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios	Nunca	Recuento	136	35	171
		% dentro de Me considero...	59,4%	39,8%	53,9%
	Algunas veces	Recuento	61	33	94
		% dentro de Me considero...	26,6%	37,5%	29,7%
	Bastantes veces	Recuento	20	9	29
		% dentro de Me considero...	8,7%	10,2%	9,1%
	Casi siempre	Recuento	7	7	14
		% dentro de Me considero...	3,1%	8,0%	4,4%
	Siempre	Recuento	5	4	9
		% dentro de Me considero...	2,2%	4,5%	2,8%
Total		Recuento	229	88	317
		% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.122

*Pruebas de chi-cuadrado. Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios * Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,921 ^a	4	,018
Razón de verosimilitudes	11,615	4	,020
Asociación lineal por lineal	9,260	1	,002
N de casos válidos	317		

a. 2 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,50.

Las mujeres y varones *'buenos estudiantes'* no creen que por utilizar tanto el ordenador haya empeorado su rendimiento en los estudios.

*Aproximadamente, ¿cuántos minutos pasas al día chateando con tus amigos? * Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.123

*Estadísticos de grupo. Aproximadamente, ¿cuántos minutos pasas al día chateando con tus amigos? *Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Me considero buen estudiante	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Aproximadamente, ¿cuántos minutos pasas al día chateando con tus amigos?	Verdadero	216	88,68	65,316	4,443
	Falso	85	108,39	73,782	8,015

Tabla 7.124

*Prueba de muestras independientes. Aproximadamente, ¿cuántos minutos pasas al día chateando con tus amigos? *Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	,015	,902	-2,268	299	,024	-19,710	8,690
No se han asumido varianzas iguales			-2,151	138,029	,033	-19,710	9,164

Las mujeres 'buenas estudiantes' emplean menos tiempo al día chateando con sus amigos.

*¿Cuánto tiempo pasas al día con el ordenador de lunes a viernes? (minutos) * Me considero buen estudiante (Mujer)*

Tabla 7.125

*Estadísticos de grupo. ¿Cuánto tiempo pasas al día con el ordenador de lunes a viernes? (minutos) *Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Me considero buen estudiante	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
¿Cuánto tiempo pasas al día con el ordenador de lunes a viernes? (minutos)	Verdadero	224	104,62	87,207	5,825
	Falso	86	127,89	99,024	10,701

Tabla 7.126

*Prueba de muestras independientes. ¿Cuánto tiempo pasas al día con el ordenador de lunes a viernes? (minutos)*Me considero buen estudiante (Mujer)*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	1,417	,235	-2,022	308	,044	-23,269	11,511
No se han asumido varianzas iguales			-1,910	137,638	,058	-23,269	12,183

Las mujeres 'buenas estudiantes' emplean menos tiempo con el ordenador de lunes a viernes.

Existe relación significativa entre la variable '*me considero buen estudiante*' y las siguientes variables de uso de ordenador.

Tabla 7.127

*Chi-cuadrado de Pearson. Uso de internet * Me considero buen estudiante*

	Sig. asintótica (bilateral)	
	Varón	Mujer
He tenido algún problema con la gente que he conocido a través de la red	,014	
Estoy preocupado por la cantidad de tiempo que paso conectado		,039
Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios	,023	.018
Aproximadamente, ¿cuántos minutos pasas al día chateando con tus amigos?		,024
¿Cuánto tiempo pasas al día pasas con el ordenador de lunes a viernes? (minutos)		,044

3. Consumo de alcohol y rendimiento académico

3.1. Relación entre variable 'buen estudiante' y consumo de alcohol

Existe relación significativa entre la variable 'buen estudiante' y la variable 'consumo de alcohol'.

Tabla 7.128

Tabla de contingencia. Señala en qué medida consumes alcohol * Me considero buen estudiante

			Me considero buen estudiante		Total
			Verdadero	Falso	
Señala en qué medida consumes alcohol	Nunca	Recuento	124	41	165
		% dentro de Me considero...	29,5%	19,3%	26,1%
	Algunas veces	Recuento	86	39	125
		% dentro de Me considero...	20,5%	18,4%	19,8%
	Bastantes veces	Recuento	104	48	152
		% dentro de Me considero...	24,8%	22,6%	24,1%
	Casi siempre	Recuento	101	77	178
		% dentro de Me considero...	24,0%	36,3%	28,2%
	Siempre	Recuento	5	7	12
		% dentro de Me considero...	1,2%	3,3%	1,9%
Total	Recuento	420	212	632	
	% dentro de Me considero...	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.129

Pruebas de chi-cuadrado. Señala en qué medida consumes alcohol * Me considero buen estudiante

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,011 ^a	4	,002
Razón de verosimilitudes	16,791	4	,002
Asociación lineal por lineal	14,821	1	,000
N de casos válidos	632		

a. 1 casillas (10,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,03.

Los alumnos 'buenos estudiantes' consumen menos alcohol.

3.2. Relación variable 'repetidor' y consumo de alcohol

Existe relación significativa entre la variable 'repetidor' y la variable 'consumo de alcohol'.

Tabla 7.130

Tabla de contingencia. Señala en qué medida consumes alcohol * Repetidor

		Repetidor			
		Verdadero	Falso	Total	
Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?	Nunca	Recuento	29	136	165
		% dentro de Repetidor	18,1%	28,9%	26,1%
	Algunas veces	Recuento	31	93	124
		% dentro de Repetidor	19,4%	19,7%	19,7%
	Bastantes veces	Recuento	33	119	152
		% dentro de Repetidor	20,6%	25,3%	24,1%
	Casi siempre	Recuento	62	116	178
		% dentro de Repetidor	38,8%	24,6%	28,2%
	Siempre	Recuento	5	7	12
		% dentro de Repetidor	3,1%	1,5%	1,9%
Total	Recuento	160	471	631	
	% dentro de Repetidor	100,0%	100,0%	100,0%	

Tabla 7.131

Pruebas de chi-cuadrado. Señala en qué medida consumes alcohol * Repetidor

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16,483 ^a	4	,002
Razón de verosimilitudes	16,215	4	,003
Asociación lineal por lineal	12,759	1	,000
N de casos válidos	631		

a. 1 casillas (10,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,04.

Los encuestados 'repetidores' consumen más alcohol.

4. Uso de tecnologías y consumo de alcohol

4.1. Relación de variables de uso de móvil y consumo de alcohol

*Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.132

*Tabla de contingencia. Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido		Señala en qué medida consumes alcohol.					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Verdadero	Recuento	7	1	6	15	0	29
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	4,3%	,8%	4,0%	8,4%	,0%	4,6%
Falso	Recuento	155	123	145	163	12	598
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	95,7%	99,2%	96,0%	91,6%	100,0%	95,4%
Total	Recuento	162	124	151	178	12	627
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.133

*Pruebas de chi-cuadrado. Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	10,693 ^a	4	,030
Razón de verosimilitudes	12,225	4	,016
Asociación lineal por lineal	3,250	1	,071
N de casos válidos	627		

a. 1 casillas (10,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,56.

Los alumnos que alguna vez han intentado dejar de usar el móvil y no lo han conseguido consumen más alcohol.

*Pienso que hago un uso abusivo del móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.134

*Tabla de contingencia. Pienso que hago un uso abusivo del móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Pienso que hago un uso abusivo del móvil		Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	80	53	57	41	7	238
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	49,1%	43,1%	37,7%	23,2%	58,3%	38,0%
Algunas veces	Recuento	50	47	56	67	2	222
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	30,7%	38,2%	37,1%	37,9%	16,7%	35,5%
Bastantes veces	Recuento	24	12	31	37	2	106
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	14,7%	9,8%	20,5%	20,9%	16,7%	16,9%
Casi siempre	Recuento	8	10	5	19	0	42
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	4,9%	8,1%	3,3%	10,7%	,0%	6,7%
Siempre	Recuento	1	1	2	13	1	18
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	,6%	,8%	1,3%	7,3%	8,3%	2,9%
Total	Recuento	163	123	151	177	12	626
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.135

*Pruebas de chi-cuadrado. Pienso que hago un uso abusivo del móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	55,936 ^a	4	,000
Razón de verosimilitudes	56,872	16	,000
Asociación lineal por lineal	27,451	1	,000
N de casos válidos	626		

a. 8 casillas (32,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,35.

Los alumnos que perciben su uso de teléfono móvil como abusivo consumen más alcohol.

*Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.136

*Tabla de contingencia. Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Utilizo el móvil más de lo que me gustaría		Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	88	69	78	69	8	312
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	54,7%	56,6%	51,3%	38,5%	61,5%	49,8%
Algunas veces	Recuento	45	29	44	57	2	177
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	28,0%	23,8%	28,9%	31,8%	15,4%	28,2%
Bastantes veces	Recuento	18	14	29	33	2	96
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	11,2%	11,5%	19,1%	18,4%	15,4%	15,3%
Casi siempre	Recuento	8	8	0	9	0	25
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	5,0%	6,6%	,0%	5,0%	,0%	4,0%
Siempre	Recuento	2	2	1	11	1	17
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	1,2%	1,6%	,7%	6,1%	7,7%	2,7%
Total	Recuento	161	122	152	179	13	627
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.137

*Pruebas de chi-cuadrado. Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	37,477 ^a	16	,002
Razón de verosimilitudes	43,220	16	,000
Asociación lineal por lineal	9,575	1	,002
N de casos válidos	627		

a. 9 casillas (36,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,35.

Los entrevistados que afirman utilizar el móvil más de lo que les gustaría consumen más alcohol.

*Me costaría mucho vivir sin el móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.138

*Tabla de contingencia. Me costaría mucho vivir sin el móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Me costaría mucho vivir sin el móvil		Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	75	43	47	34	3	202
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	46,3%	34,7%	30,9%	19,0%	25,0%	32,1%
Algunas veces	Recuento	46	42	38	50	5	181
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	28,4%	33,9%	25,0%	27,9%	41,7%	28,8%
Bastantes veces	Recuento	23	14	31	32	2	102
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	14,2%	11,3%	20,4%	17,9%	16,7%	16,2%
Casi siempre	Recuento	9	15	20	28	0	72
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	5,6%	12,1%	13,2%	15,6%	,0%	11,4%
Siempre	Recuento	9	10	16	35	2	72
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	5,6%	8,1%	10,5%	19,6%	16,7%	11,4%
Total	Recuento	162	124	152	179	12	629
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.139

*Pruebas de chi-cuadrado. Me costaría mucho vivir sin el móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	53,370 ^a	16	,000
Razón de verosimilitudes	55,500	16	,000
Asociación lineal por lineal	39,366	1	,000
N de casos válidos	629		

a. 5 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,37.

Los adolescentes que afirman que les costaría mucho vivir sin el móvil consumen más alcohol.

*Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.140

*Tabla de contingencia. Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil		Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	118	85	95	87	9	394
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	72,8%	68,0%	62,5%	49,2%	75,0%	62,7%
Algunas veces	Recuento	22	24	29	54	2	131
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	13,6%	19,2%	19,1%	30,5%	16,7%	20,9%
Bastantes veces	Recuento	13	7	12	14	0	46
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	8,0%	5,6%	7,9%	7,9%	,0%	7,3%
Casi siempre	Recuento	5	7	9	13	0	34
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	3,1%	5,6%	5,9%	7,3%	,0%	5,4%
Siempre	Recuento	4	2	7	9	1	23
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	2,5%	1,6%	4,6%	5,1%	8,3%	3,7%
Total	Recuento	162	125	152	177	12	628
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.141

*Pruebas de chi-cuadrado. Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	30,552 ^a	16	,015
Razón de verosimilitudes	32,310	16	,009
Asociación lineal por lineal	11,553	1	,001
N de casos válidos	628		

a. 5 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,44.

Los alumnos que aseveran sentirse irritados y ansiosos si no pueden utilizar el móvil consumen más alcohol.

*Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.142

*Tabla de contingencia. Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono		Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	104	81	90	59	9	343
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	64,2%	65,3%	59,2%	33,0%	69,2%	54,4%
Algunas veces	Recuento	42	28	38	69	2	179
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	25,9%	22,6%	25,0%	38,5%	15,4%	28,4%
Bastantes veces	Recuento	7	7	12	19	0	45
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	4,3%	5,6%	7,9%	10,6%	,0%	7,1%
Casi siempre	Recuento	6	5	9	17	2	39
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	3,7%	4,0%	5,9%	9,5%	15,4%	6,2%
Siempre	Recuento	3	3	3	15	0	24
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	1,9%	2,4%	2,0%	8,4%	,0%	3,8%
Total	Recuento	162	124	152	179	13	630
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.143

*Pruebas de chi-cuadrado. Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	59,248 ^a	16	,000
Razón de verosimilitudes	60,071	16	,000
Asociación lineal por lineal	30,533	1	,000
N de casos válidos	630		

a. 5 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,50.

Aquellos que perciben un mayor gasto hablando por teléfono consumen más alcohol.

*Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.144

*Tabla de contingencia. Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil		Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	135	96	116	120	10	477
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	83,9%	78,0%	76,3%	68,2%	83,3%	76,4%
Algunas veces	Recuento	15	21	28	30	1	95
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	9,3%	17,1%	18,4%	17,0%	8,3%	15,2%
Bastantes veces	Recuento	6	6	6	18	0	36
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	3,7%	4,9%	3,9%	10,2%	,0%	5,8%
Casi siempre	Recuento	3	0	2	4	0	9
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	1,9%	,0%	1,3%	2,3%	,0%	1,4%
Siempre	Recuento	2	0	0	4	1	7
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	1,2%	,0%	,0%	2,3%	8,3%	1,1%
Total	Recuento	161	123	152	176	12	624
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.145

*Pruebas de chi-cuadrado. Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	31,302 ^a	16	,012
Razón de verosimilitudes	32,868	16	,008
Asociación lineal por lineal	9,709	1	,002
N de casos válidos	624		

a. 12 casillas (48,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,13.

Los adolescentes que se definen a sí mismos como “adictos” al móvil consumen más alcohol.

Se encuentra relación significativa entre el abuso de teléfono móvil y el abuso en el consumo de alcohol.

Tabla 7.146

*Chi-cuadrado de Pearson. Uso del móvil * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Sig. asintótica (bilateral)
Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido * Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?	,030
Pienso que hago un uso abusivo del móvil * Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?	,000
Utilizo el móvil más de lo que me gustaría * Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?	,002
Me costaría mucho vivir sin el móvil * Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?	,000
Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil * Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?	,015
Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono * Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?	,000
Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil * Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?	,012

4.2. Relación de variables de uso de internet y consumo de alcohol

*Lo primero que hago, nada más levantarme, es encender el ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.147

*Tabla de contingencia. Lo primero que hago, nada más levantarme, es encender el ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Lo primero que hago, nada más levantarme, es encender el ordenador		Señala, ¿en qué medida consumes alcohol?					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	132	86	97	103	8	426
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	81,0%	69,4%	63,8%	57,5%	66,7%	67,6%
Algunas veces	Recuento	21	26	36	42	2	127
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	12,9%	21,0%	23,7%	23,5%	16,7%	20,2%
Bastantes veces	Recuento	4	8	13	17	1	43
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	2,5%	6,5%	8,6%	9,5%	8,3%	6,8%
Casi siempre	Recuento	4	2	4	11	0	21
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	2,5%	1,6%	2,6%	6,1%	,0%	3,3%
Siempre	Recuento	2	2	2	6	1	13
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	1,2%	1,6%	1,3%	3,4%	8,3%	2,1%
Total	Recuento	163	124	152	179	12	630
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.148

*Pruebas de chi-cuadrado. Lo primero que hago, nada más levantarme, es encender el ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	32,002 ^a	16	,010
Razón de verosimilitudes	32,478	16	,009
Asociación lineal por lineal	20,189	1	,000
N de casos válidos	630		

a. 9 casillas (36,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,25.

Los alumnos que encienden el ordenador nada más levantarse tienen tendencia a consumir más alcohol.

*Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.149

*Tabla de contingencia. Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos		Señala en qué medida consumes alcohol					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	87	62	60	71	5	285
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	53,0%	49,2%	40,3%	39,7%	38,5%	45,2%
Algunas veces	Recuento	58	37	46	44	5	190
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	35,4%	29,4%	30,9%	24,6%	38,5%	30,1%
Bastantes veces	Recuento	10	14	29	36	2	91
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	6,1%	11,1%	19,5%	20,1%	15,4%	14,4%
Casi siempre	Recuento	5	10	10	16	0	41
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	3,0%	7,9%	6,7%	8,9%	,0%	6,5%
Siempre	Recuento	4	3	4	12	1	24
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	2,4%	2,4%	2,7%	6,7%	7,7%	3,8%
Total	Recuento	164	126	149	179	13	631
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.150

*Pruebas de chi-cuadrado. Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	36,336 ^a	16	,003
Razón de verosimilitudes	38,700	16	,001
Asociación lineal por lineal	19,542	1	,000
N de casos válidos	631		

a. 5 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

Los adolescentes que intentan mantener el ordenador encendido y comprueban frecuentemente si han entrado mensajes nuevos consumen más alcohol.

*Mis padres piensan que estoy trabajando con el ordenador y, en realidad, estoy chateando o visitando páginas que no tienen nada que ver con los estudios * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.151

*Tabla de contingencia. Mis padres piensan que estoy trabajando con el ordenador y, en realidad, estoy chateando o visitando páginas que no tienen nada que ver con los estudios * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Mis padres piensan que estoy trabajando con el ordenador ...		Señala en qué medida consumes alcohol.					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	81	60	49	66	3	259
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	49,4%	48,4%	32,2%	37,1%	27,3%	41,2%
Algunas veces	Recuento	50	46	58	59	3	216
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	30,5%	37,1%	38,2%	33,1%	27,3%	34,3%
Bastantes veces	Recuento	21	14	28	26	1	90
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	12,8%	11,3%	18,4%	14,6%	9,1%	14,3%
Casi siempre	Recuento	11	3	12	14	1	41
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	6,7%	2,4%	7,9%	7,9%	9,1%	6,5%
Siempre	Recuento	1	1	5	13	3	23
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	,6%	,8%	3,3%	7,3%	27,3%	3,7%
Total	Recuento	164	124	152	178	11	629
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.152

*Pruebas de chi-cuadrado. Mis padres piensan que estoy trabajando con el ordenador y, en realidad, estoy chateando o visitando páginas que no tienen nada que ver con los estudios * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	47,853 ^a	16	,000
Razón de verosimilitudes	41,010	16	,001
Asociación lineal por lineal	20,308	1	,000
N de casos válidos	629		

a. 6 casillas (24,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,40.

Los alumnos cuyos padres piensan que están trabajando con el ordenador y, en realidad, están chateando o visitando páginas que no tienen nada que ver con los estudios consumen más alcohol.

*Miento a mis padres o amigos sobre las horas que dedico al ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.153

*Tabla de contingencia. Miento a mis padres o amigos sobre las horas que dedico al ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Miento a mis padres o amigos sobre las horas que dedico al ordenador		Señala en qué medida consumes alcohol.					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	123	83	109	122	9	446
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	75,5%	66,4%	71,7%	68,5%	69,2%	70,7%
Algunas veces	Recuento	28	35	31	31	1	126
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	17,2%	28,0%	20,4%	17,4%	7,7%	20,0%
Bastantes veces	Recuento	8	6	7	15	1	37
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	4,9%	4,8%	4,6%	8,4%	7,7%	5,9%
Casi siempre	Recuento	4	0	4	5	2	15
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	2,5%	,0%	2,6%	2,8%	15,4%	2,4%
Siempre	Recuento	0	1	1	5	0	7
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	,0%	,8%	,7%	2,8%	,0%	1,1%
Total	Recuento	163	125	152	178	13	631
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.154

*Pruebas de chi-cuadrado. Miento a mis padres o amigos sobre las horas que dedico al ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,601 ^a	16	,020
Razón de verosimilitudes	27,737	16	,034
Asociación lineal por lineal	5,751	1	,016
N de casos válidos	631		

a. 12 casillas (48,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,14.

Las personas que mienten a sus padres o amigos sobre las horas que dedican al ordenador consumen más alcohol.

*Mis padres están preocupados por la cantidad de tiempo que paso en el ordenador
* Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.155

*Tabla de contingencia. Mis padres están preocupados por la cantidad de tiempo que paso en el ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Mis padres están preocupados por la cantidad de tiempo que paso en el ordenador		Señala en qué medida consumes alcohol.					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	85	57	68	79	8	297
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	52,5%	46,0%	45,0%	44,4%	66,7%	47,4%
Algunas veces	Recuento	47	41	55	48	1	192
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	29,0%	33,1%	36,4%	27,0%	8,3%	30,6%
Bastantes veces	Recuento	18	19	11	18	2	68
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	11,1%	15,3%	7,3%	10,1%	16,7%	10,8%
Casi siempre	Recuento	7	4	15	22	1	49
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	4,3%	3,2%	9,9%	12,4%	8,3%	7,8%
Siempre	Recuento	5	3	2	11	0	21
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	3,1%	2,4%	1,3%	6,2%	,0%	3,3%
Total	Recuento	162	124	151	178	12	627
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.156

*Pruebas de chi-cuadrado. Mis padres están preocupados por la cantidad de tiempo que paso en el ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,996 ^a	16	,018
Razón de verosimilitudes	31,327	16	,012
Asociación lineal por lineal	5,736	1	,017
N de casos válidos	627		

a. 5 casillas (20,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,40.

Los adolescentes encuestados cuyos padres están preocupados por la cantidad de tiempo que pasan en el ordenador consumen más alcohol.

*Mis amigos piensan que yo soy "adicto" al ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Tabla 7.157

*Tabla de contingencia. Mis amigos piensan que yo soy "adicto" al ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

Mis amigos piensan que yo soy "adicto" al ordenador		Señala en qué medida consumes alcohol.					Total
		Nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre	Siempre	
Nunca	Recuento	115	84	103	111	9	422
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	70,6%	67,2%	67,8%	62,0%	69,2%	66,8%
Algunas veces	Recuento	31	24	26	37	0	118
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	19,0%	19,2%	17,1%	20,7%	,0%	18,7%
Bastantes veces	Recuento	12	13	18	18	1	62
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	7,4%	10,4%	11,8%	10,1%	7,7%	9,8%
Casi siempre	Recuento	1	2	5	8	0	16
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	,6%	1,6%	3,3%	4,5%	,0%	2,5%
Siempre	Recuento	4	2	0	5	3	14
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	2,5%	1,6%	,0%	2,8%	23,1%	2,2%
Total	Recuento	163	125	152	179	13	632
	% ¿en qué medida consumes alcohol?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Tabla 7.158

*Pruebas de chi-cuadrado. Mis amigos piensan que yo soy "adicto" al ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	41,343 ^a	16	,000
Razón de verosimilitudes	31,210	16	,013
Asociación lineal por lineal	5,818	1	,016
N de casos válidos	632		

a. 12 casillas (48,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,29.

Los alumnos cuyos amigos piensan que es un "adicto" al ordenador consumen más alcohol.

Se encuentra relación significativa entre el uso disfuncional de internet y el abuso en el consumo de alcohol.

Tabla 7.159

*Chi-cuadrado de Pearson. Uso de internet * Señala en qué medida consumes alcohol.*

	Sig. asintótica (bilateral)
Lo primero que hago, nada más levantarme, es encender el ordenador * Señala en qué medida	,010
Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos * Señala en qué medida consumes alcohol.	,003
Mis padres piensan que estoy trabajando con el ordenador y, en realidad, estoy chateando o visitando páginas que no tienen nada que ver con los estudios * Señala en qué medida consumes alcohol.	,000
Miento a mis padres o amigos sobre las horas que dedico al ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.	,020
Mis padres están preocupados por la cantidad de tiempo que paso en el ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.	,018
Mis amigos piensan que yo soy "adicto" al ordenador * Señala en qué medida consumes alcohol.	,000

5. Impulsividad y abuso de tecnologías

5.1. Impulsividad por sexo

Tabla 7.160

Impulsividad funcional por sexo

	Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Impulsividad funcional	Varón	314	5,90	1,782	,101
	Mujer	320	5,37	1,653	,092
	Total	634	5,64	1,737	,069

Tabla 7.161

Impulsividad disfuncional por sexo

	Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Impulsividad disfuncional	Varón	314	5,97	2,180	,123
	Mujer	320	6,02	2,056	,115
	Total	634	6,00	2,117	,084

No se encuentran diferencias entre chicas y chicos en la tendencia a la impulsividad disfuncional.

En la funcional, hay una ligera propensión al alza en varones.

5.2. Relación entre las variables de abuso de tecnologías con la impulsividad funcional.

Se busca la relación existente entre la variable impulsividad funcional y el abuso de tecnologías.

Se utilizan las variables de recálculo de abuso de teléfono móvil e internet.

Tabla 7.162

*Estadísticos de grupo. Impulsividad funcional * Abuso de teléfono móvil e internet*

	Impulsividad funcional	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Abuso de teléfono móvil	>= 6	336	1,8270	,80181	,04377
	< 6	273	1,7624	,78771	,04765
Abuso de internet	>= 6	339	1,8361	,71274	,03870
	< 6	265	1,8750	,70018	,04302

Tabla 7.163

*Prueba de muestras independientes. Impulsividad funcional * Abuso de teléfono móvil*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	,000	,993	,997	607	,319	,06462	,06482
No se han asumido varianzas iguales			,999	586,016	,318	,06462	,06470

Tabla 7.164

*Prueba de muestras independientes. Impulsividad funcional * Abuso de internet*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	,427	,513	-,670	602	,503	-,03887	,05799
No se han asumido varianzas iguales			-,672	571,682	,502	-,03887	,05786

La relación existente entre las variables no es significativa.

5.3. Relación entre las variables de abuso de tecnologías y la impulsividad disfuncional.

Se busca la relación existente entre la variable impulsividad disfuncional y el abuso de tecnologías. Se utilizan las variables de recálculo de abuso de teléfono móvil e internet.

Tabla 7.165

*Estadísticos de grupo. Impulsividad disfuncional * Abuso de teléfono móvil e internet*

	Impulsividad disfuncional	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Abuso de teléfono móvil	>= 6	358	1,8867	,82922	,04385
	< 6	251	1,6718	,72806	,04593
Abuso de internet	>= 6	350	1,9486	,70608	,03775
	< 6	254	1,7218	,68811	,04315

Tabla 7.166

*Prueba de muestras independientes. Impulsividad disfuncional * Abuso de teléfono móvil*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	,076	,783	3,308	607	,001	,21491	,06496
No se han asumido varianzas iguales			3,384	577,566	,001	,21491	,06351

Tabla 7.167

*Prueba de muestras independientes. Impulsividad disfuncional * Abuso de internet*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias				
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia
Se han asumido varianzas iguales	8,004	,005	3,940	602	,000	,22683	,05757
No se han asumido varianzas iguales			3,956	553,758	,000	,22683	,05733

Se encuentra relación significativa entre ambas variables.

Los alumnos con mayor índice de abuso de móvil e internet son también los que presentan puntuaciones más elevadas en impulsividad disfuncional.

6. Impulsividad y rendimiento académico

6.1. Impulsividad funcional y rendimiento académico.

No se encuentra relación entre la variable impulsividad funcional y las variables de rendimiento escolar. Se agrupa por el valor medio de impulsividad funcional para la muestra.

Tabla 7.168

*Estadísticos de grupo. Impulsividad funcional * Rendimiento escolar*

Impulsividad funcional	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Repetidor	≥ 6	354	1,74	,441
	< 6	280	1,76	,430
Nº total de cursos repetidos	≥ 6	354	,35	,659
	< 6	280	,32	,594
Me considero buen estudiante	≥ 6	353	1,36	,480
	< 6	279	1,31	,463
Autocalificación como estudiante	≥ 6	353	3,33	,735
	< 6	279	3,28	,740

Tabla 7.169

*Prueba de muestras independientes. Impulsividad funcional * Rendimiento escolar*

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Repetidor	Se han asumido varianzas iguales	1,285	,257	-,564	632	,573	-,020	,035	-,088	,049
	No se han asumido varianzas iguales			-,566	605,076	,572	-,020	,035	-,088	,049
Nº total de cursos repetidos	Se han asumido varianzas iguales	2,508	,114	,756	632	,450	,038	,050	-,061	,137
	No se han asumido varianzas iguales			,765	621,107	,444	,038	,050	-,060	,136
Me considero buen estudiante	Se han asumido varianzas iguales	6,764	,010	1,285	631	,199	,049	,038	-,026	,123
	No se han asumido varianzas iguales			1,291	606,349	,197	,049	,038	-,025	,123
Autocalificación como estudiante	Se han asumido varianzas iguales	,176	,675	,882	631	,378	,052	,059	-,064	,168
	No se han asumido varianzas iguales			,881	595,771	,379	,052	,059	-,064	,168

6.2. Impulsividad disfuncional y rendimiento académico.

Se encuentra relación entre los alumnos que puntúan alto en la variable impulsividad disfuncional y las variables de rendimiento escolar. Los adolescentes más impulsivos disfuncionalmente tienen peor rendimiento escolar.

Por el contrario, hallamos relación entre los menos impulsivos disfuncionalmente y un rendimiento escolar positivo.

Tabla 7.170

*Estadísticos de grupo. Impulsividad disfuncional * Rendimiento escolar*

Impulsividad disfuncional	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Repetidor	>= 8	156	1,68	,468
	< 8	478	1,77	,423
Nº total de cursos repetidos	>= 8	156	,41	,669
	< 8	478	,31	,617
Me considero buen estudiante	>= 8	156	1,37	,483
	< 8	477	1,33	,469
Autocalificación como estudiante	>= 8	155	3,19	,710
	< 8	478	3,34	,742

Tabla 7.171

*Prueba de muestras independientes. Impulsividad disfuncional * Rendimiento escolar*

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Repetidor	Se han asumido varianzas iguales	15,477	,000	-2,159	632	,031	-,087	,040	-,165	-,008
	No se han asumido varianzas iguales			-2,051	242,131	,041	-,087	,042	-,170	-,003
Nº total de cursos repetidos	Se han asumido varianzas iguales	4,450	,035	1,562	632	,119	,091	,058	-,023	,205
	No se han asumido varianzas iguales			1,498	245,542	,135	,091	,061	-,029	,210
Me considero buen estudiante	Se han asumido varianzas iguales	3,000	,084	,927	631	,354	,040	,044	-,045	,126
	No se han asumido varianzas iguales			,913	256,239	,362	,040	,044	-,047	,128
Autocalificación como estudiante	Se han asumido varianzas iguales	4,326	,038	-2,309	631	,021	-,157	,068	-,290	-,023
	No se han asumido varianzas iguales			-2,362	271,504	,019	-,157	,066	-,287	-,026

7. Búsqueda de sensaciones y abuso de tecnologías

Se seleccionan para este análisis solamente los casos cuyo valor en la escala de sinceridad sea mayor o igual a 5.

Tabla 7.172

Estadísticos descriptivos. Sinceridad ≥ 5

Sinceridad	N	Porcentaje
≥ 5	567	89,4%
< 5	67	10,6%

Tabla 7.173

Estadísticos descriptivos. Sinceridad

	N	Mínimo	Máximo	Media	Error típico	Desv. típ.
Sinceridad	634	0	10	7,50	,089	2,230

Se utilizan las variables de recálculo de abuso de teléfono móvil e internet.

Tabla 7.174

Estadísticos descriptivos. Abuso de teléfono móvil e internet

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Abuso del móvil	544	1	5	1,8293	,79697
Abuso de internet	543	1	4	1,9067	,69205

Utilizamos la media como punto de corte para buscar relación, mediante la prueba *t*, entre las variables 'Búsqueda de sensaciones', 'Abuso de internet' y 'Abuso de teléfono móvil'.

7.1. Relación entre desinhibición y abuso de tecnologías

Tabla 7.175

Estadísticos descriptivos. Desinhibición

	N	Mínimo	Máximo	Media	Error típico	Desv. típ.
Desinhibición	567	0	10	4,74	,104	2,485

Se encuentra relación entre las variables desinhibición y abuso de teléfono móvil.

Los alumnos que puntúan más alto en desinhibición también lo hacen en el uso de este soporte.

Tabla 7.176

*Estadísticos descriptivos. Desinhibición * Abuso de teléfono móvil*

	Abuso de teléfono móvil	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Desinhibición	>= 1,83	334	5,17	2,348	,128
	< 1,83	210	4,21	2,478	,171

Tabla 7.177

*Prueba de muestras independientes. Desinhibición * Abuso de teléfono móvil*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	1,153	,283	4,528	542	,000	,956	,211	,541	1,371
No se han asumido varianzas iguales			4,472	426,222	,000	,956	,214	,536	1,377

Asimismo, hallamos relación entre las variables desinhibición y abuso de internet.

Los alumnos más desinhibidos puntúan más alto en abuso de internet.

Tabla 7.178

*Estadísticos descriptivos. Desinhibición * Abuso de internet*

	Abuso de internet	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Desinhibición	>= 1,91	399	4,96	2,415	,121
	< 1,91	144	4,19	2,479	,207

Tabla 7.179

*Prueba de muestras independientes. Desinhibición * Abuso de internet*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	,118	,732	3,256	541	,001	,770	,236	,305	1,234
No se han asumido varianzas iguales			3,216	247,547	,001	,770	,239	,298	1,241

7.2. Relación entre búsqueda de emociones y abuso de tecnologías

No se encuentra relación entre estas variables.

Tabla 7.180

*Estadísticos descriptivos. Búsqueda de emociones * Abuso de teléfono móvil*

	Abuso de teléfono móvil	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Búsqueda de emociones (BEM) $\geq 1,83$		334	5,90	2,963	,162
Búsqueda de emociones (BEM) $< 1,83$		210	6,32	2,758	,190

Tabla 7.181

*Prueba de muestras independientes. Búsqueda de emociones * Abuso de teléfono móvil*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	3,316	,069	-1,670	542	,095	-,424	,254	-,924	,075
No se han asumido varianzas iguales			-1,698	467,784	,090	-,424	,250	-,916	,067

Tabla 7.182

*Estadísticos descriptivos. Búsqueda de emociones * Abuso de internet*

	Abuso de internet	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Búsqueda de emociones (BEM) $\geq 1,91$		399	6,06	2,903	,145
Búsqueda de emociones (BEM) $< 1,91$		144	6,09	2,882	,240

Tabla 7.183

*Prueba de muestras independientes. Búsqueda de emociones * Abuso de internet*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	,023	,880	-,138	541	,891	-,039	,282	-,592	,514
No se han asumido varianzas iguales			-,138	254,884	,890	-,039	,281	-,591	,514

7.3. Relación entre búsqueda de excitación y abuso de tecnologías

Los alumnos que puntúan más alto en 'Búsqueda de excitación' también lo hacen en 'Abuso de internet'. En cambio, no se encuentra relación entre las variables 'Búsqueda de excitación' y 'Abuso de teléfono móvil'.

Tabla 7.184

Estadísticos descriptivos. Búsqueda de excitación * Abuso de teléfono móvil

	Abuso de teléfono móvil	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Búsqueda de excitación (BEX)	≥ 1,83	334	5,28	2,109	,115
	< 1,83	210	5,00	2,066	,143

Tabla 7.185

Prueba de muestras independientes. Búsqueda de excitación * Abuso de teléfono móvil

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	1,517	,219	1,539	542	,124	,284	,184	-,078	,646
No se han asumido varianzas iguales			1,547	451,205	,123	,284	,183	-,077	,644

Tabla 7.186

Estadísticos descriptivos. Búsqueda de excitación * Abuso de internet

	Abuso de internet	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Búsqueda de excitación (BEM)	≥ 1,91	399	5,28	2,046	,102
	< 1,91	144	4,72	2,251	,187

Tabla 7.187

Prueba de muestras independientes. Búsqueda de excitación * Abuso de internet

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	2,968	,085	2,733	541	,006	,558	,204	,157	,960
No se han asumido varianzas iguales			2,614	233,787	,010	,558	,214	,138	,979

7.4. Relación entre susceptibilidad al aburrimiento y abuso de tecnologías

Tabla 7.188

Estadísticos descriptivos. Susceptibilidad al aburrimiento

	N	Mínimo	Máximo	Media	Error típico	Desv. típ.
Susceptibilidad al aburrimiento	567	0	10	4,19	,107	2,542

Se encuentra relación entre las variables ‘*Susceptibilidad al aburrimiento*’ y ‘*Abuso de teléfono móvil*’. Las personas más susceptibles al aburrimiento hacen mayor uso de teléfono móvil.

Tabla 7.189

*Estadísticos descriptivos. Susceptibilidad al aburrimiento * Abuso de teléfono móvil*

	Abuso de teléfono móvil	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Susceptibilidad al aburrimiento	$\geq 1,83$	334	4,46	2,559	,140
	$< 1,83$	210	3,76	2,491	,172

Tabla 7.190

*Prueba de muestras independientes. Susceptibilidad al aburrimiento * Abuso de tel. móvil*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	,090	,764	3,140	542	,002	,700	,223	,262	1,138
No se han asumido varianzas iguales			3,159	453,155	,002	,700	,222	,265	1,136

Se encuentra también relación entre las variables ‘*Susceptibilidad al aburrimiento*’ y ‘*Abuso de internet*’.

Tabla 7.191

*Estadísticos descriptivos. Susceptibilidad al aburrimiento * Abuso de internet*

	Abuso de internet	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Susceptibilidad al aburrimiento	>= 1,91	399	4,50	2,525	,126
	< 1,91	144	3,24	2,344	,195

Tabla 7.192

*Prueba de muestras independientes. Susceptibilidad al aburrimiento * Abuso de internet*

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas			Prueba T para la igualdad de medias					
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
Se han asumido varianzas iguales	1,742	,187	5,240	541	,000	1,262	,241	,789	1,735
No se han asumido varianzas iguales			5,427	271,120	,000	1,262	,233	,804	1,720

8. CRPBI y abuso de tecnologías

El inventario CRPBI se resume, tras su corrección, a los siguientes ítems que nos servirán para buscar relación con el abuso de tecnologías.

Tabla 7.193

Estadísticos descriptivos. CRPBI

	N	Mínimo	Máximo	Media	Error típico	Desv. típ.
Madre. Apoyo y estimulación a la toma de decisiones	594	9	27	21,07	,166	4,037
Madre. Evaluación negativa	588	11	33	19,18	,164	3,974
Madre. Evaluación positiva	593	6	18	12,82	,095	2,312
Madre. Permisividad	609	4	12	9,02	,061	1,508
Madre. Hostilidad-rigidez	601	4	12	8,58	,078	1,902
Madre. Sobreprotección	596	3	9	7,80	,051	1,255
Madre. Negligencia	606	3	9	5,04	,066	1,619
Madre. Desaprobación	596	3	9	6,21	,054	1,328
Padre. Apoyo y estimulación a la toma de decisiones	546	13	39	28,41	,234	5,470
Padre. Evaluación negativa	559	14	42	26,25	,200	4,727
Padre. Sobreprotección-ignorancia	564	7	21	13,82	,076	1,806
Padre. Negligencia	579	3	9	5,14	,067	1,616
Padre. Permisividad	590	4	12	7,25	,068	1,659
Padre. Control	577	2	6	3,46	,046	1,105
Padre. Desaprobación	577	2	6	4,11	,047	1,141
Padre. Evaluación positiva	590	2	6	3,92	,046	1,118

Se utilizan las variables de recálculo de abuso de teléfono móvil e internet.

Tabla 7.194

Estadísticos descriptivos. Abuso de teléfono móvil e internet

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Abuso de teléfono móvil	609	1	5	1,7980	,79551
Abuso de internet	604	1	4	1,8532	,70694

Utilizamos la media como punto de corte para buscar relación entre las variables mediante la prueba *t*.

8.1. Relación CRPBI y abuso de móvil

Se encuentra relación entre diferentes variables del cuestionario CRPBI con el abuso de teléfono móvil.

Una mayor evaluación negativa, una menor evaluación positiva de la madre hacia el hijo y un menor apoyo a la toma de decisiones, se relacionan con un uso disfuncional de este soporte.

Tabla 7.195

*Estadísticos de grupo. CRPBI * Abuso de teléfono móvil*

	Abuso de teléfono móvil	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Madre. Apoyo y estimulación a la toma de decisiones	>= 1,80	337	20,80	4,268	,233
	< 1,80	235	21,46	3,687	,241
Madre. Evaluación negativa	>= 1,80	333	19,66	4,168	,228
	< 1,80	233	18,43	3,517	,231
Madre. Evaluación positiva	>= 1,80	336	12,63	2,341	,128
	< 1,80	234	13,16	2,248	,147

Tabla 7.196

*Prueba de muestras independientes. CRPBI * Abuso de teléfono móvil*

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Madre. Apoyo y estimulación a la toma de decisiones	Se han asumido varianzas iguales	7,741	,006	-1,938	570	,053	-,665	,343	-1,340	,009
	No se han asumido varianzas iguales			-1,989	544,365	,047	-,665	,335	-1,323	-,008
Madre. Evaluación negativa	Se han asumido varianzas iguales	6,622	,010	3,668	564	,000	1,227	,334	,570	1,883
	No se han asumido varianzas iguales			3,780	544,027	,000	1,227	,325	,589	1,864
Madre. Evaluación positiva	Se han asumido varianzas iguales	,628	,428	-2,723	568	,007	-,534	,196	-,919	-,149
	No se han asumido varianzas iguales			-2,743	514,591	,006	-,534	,195	-,916	-,151

En cuanto al padre, la evaluación negativa, la sobreprotección y la ignorancia sobre las conductas que realiza el hijo son variables que se relacionan con un mayor abuso del teléfono móvil.

Tabla 7.197

*Estadísticos de grupo. CRPBI * Abuso de teléfono móvil*

	Abuso de teléfono móvil	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Padre. Evaluación negativa	>= 1,80	318	26,65	4,836	,271
	< 1,80	220	25,73	4,404	,297
Padre. Sobreprotección-ignorancia	>= 1,80	314	13,98	1,916	,108
	< 1,80	228	13,62	1,581	,105

Tabla 7.198

*Prueba de muestras independientes. CRPBI * Abuso de teléfono móvil*

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Padre. Evaluación negativa	Se han asumido varianzas iguales	,874	,350	2,235	536	,026	,914	,409	,111	1,718
	No se han asumido varianzas iguales			2,273	497,208	,023	,914	,402	,124	1,704
Padre. Sobreprotección-ignorancia	Se han asumido varianzas iguales	4,795	,029	2,372	540	,018	,368	,155	,063	,673
	No se han asumido varianzas iguales			2,445	531,091	,015	,368	,151	,072	,664

8.2. Relación CRPBI y abuso de internet

Se encuentra relación entre diferentes variables del inventario CRPBI con el abuso de internet.

En concreto, la evaluación negativa hacia el hijo, la permisividad y la desaprobación de la madre, se relacionan con un mayor abuso de internet.

Tabla 7.199

*Estadísticos de grupo. CRPBI * Abuso de internet*

	Abuso de internet	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Madre. Evaluación negativa	$\geq 1,85$	393	19,66	3,950	,199
	$< 1,85$	172	17,94	3,775	,288
Madre. Permisividad	$\geq 1,85$	406	9,15	1,474	,073
	$< 1,85$	177	8,82	1,536	,116
Madre. Desaprobación	$\geq 1,85$	397	6,32	1,272	,064
	$< 1,85$	175	5,97	1,388	,105

Tabla 7.200

*Prueba de muestras independientes. CRPBI * Abuso de internet*

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferen cia de medias	Error típ. de la diferenci a	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Madre. Evaluación negativa	Se han asumido varianzas iguales	1,021	,313	4,812	563	,000	1,715	,356	1,015	2,415
	No se han asumido varianzas iguales			4,898	339,548	,000	1,715	,350	1,026	2,404
Madre. Permisividad	Se han asumido varianzas iguales	,000	,999	2,436	581	,015	,328	,135	,063	,592
	No se han asumido varianzas iguales			2,397	322,325	,017	,328	,137	,059	,597
Madre. Desaprobación	Se han asumido varianzas iguales	1,510	,220	2,942	570	,003	,349	,119	,116	,583
	No se han asumido varianzas iguales			2,844	308,143	,005	,349	,123	,108	,591

En cuanto al padre, la evaluación negativa hacia el hijo y la permisividad son las variables que tienen relación con el abuso de internet.

Tabla 7.201

*Estadísticos de grupo. CRPBI * Abuso de internet*

	Abuso de internet	N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Padre. Evaluación negativa	$\geq 1,85$	369	26,55	4,802	,250
	$< 1,85$	167	25,37	4,409	,341
Padre. Permisividad	$\geq 1,85$	392	7,42	1,681	,085
	$< 1,85$	176	6,89	1,555	,117

Tabla 7.202

*Prueba de muestras independientes. CRPBI * Abuso de internet*

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferen cia de medias	Error típ. de la diferenci a	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Padre. Evaluación negativa	Se han asumido varianzas iguales	1,874	,172	2,719	535	,007	1,187	,436	,330	2,044
	No se han asumido varianzas iguales			2,808	347,564	,005	1,187	,423	,356	2,018
Padre. Permisividad	Se han asumido varianzas iguales	3,677	,056	3,555	565	,000	,531	,149	,237	,824
	No se han asumido varianzas iguales			3,663	361,266	,000	,531	,145	,246	,816

Capítulo 8

Discusión

1. Repercusión del uso excesivo de teléfono móvil e internet sobre el rendimiento escolar

Para analizar esta relación habíamos planteado hemos dos hipótesis:

En la primera, proponíamos que el uso excesivo de internet y/o teléfono móvil correlaciona, de forma negativa, con el rendimiento escolar.

Esta hipótesis *se confirma*, fundamentalmente en cuanto al uso de teléfono móvil, ya que encontramos relación entre diferentes ítems del cuestionario que miden la utilización de estos soportes con la variable '*Repetidor*'.

En las mujeres repetidoras encontramos que tienen, en general, menor control sobre el uso del teléfono móvil:

- Alguna vez han intentado dejar de usarlo y no lo han conseguido.
- Utilizan el móvil más de lo que les gustaría. Asimismo, lo utilizan más por las noches que las adolescentes que no han repetido.
- Reciben con más frecuencia mensajes de sus amigos y, cada poco tiempo, comprueban si han recibido algún tipo de comunicación.
- Manifiestan que les costaría más vivir sin este soporte electrónico.

En cuanto a ser mujer repetidora y el uso de internet, la relación no está tan clara, ya que encontramos que:

- Por una parte, están menos controladas por sus padres en el tiempo que pasan en internet así como las páginas que visitan.
- Por otra, las adolescentes repetidoras emplean menor número de horas con el ordenador y con las redes sociales.

Aunque la gran mayoría de las adolescentes prefiere salir con sus amigos a quedarse en casa, se encuentra relación entre ser mujer repetidora y escoger quedarse en casa con el ordenador antes que salir con sus amigos.

En usuarios varones:

- Reciben, con mayor frecuencia, mensajes de sus amigos en el teléfono móvil.
- Se quedan por la noche hablando por teléfono, o enviando y recibiendo mensajes, en más ocasiones que los no repetidores.
- Manifiestan pelearse más con sus padres por su elevado uso de teléfono móvil.
- Tanto sus padres como ellos perciben que se gastan mucho dinero hablando por teléfono.
- Piensan, con mayor frecuencia que los que nunca han repetido, que ha empeorado su rendimiento en los estudios por el número de horas que dedican al móvil.
- Están menos controlados por sus padres en el tiempo que pasan en internet, así como las páginas que visitan.
- Utilizan menos internet para chatear con sus amigos.

En conclusión, analizando por sexo el uso del teléfono móvil, en las mujeres repetidoras se observa una mayor pérdida de control en su uso y, en los varones repetidores, aparición de conflictos familiares debido al gasto y empeoramiento del rendimiento en los estudios.

La relación entre los ítems que miden el uso de teléfono móvil y la variable '*Repetidor*' se encuentra principalmente en aquellos que repitieron cursos durante la Educación Secundaria Obligatoria y, de forma mucho más débil, durante el Bachillerato. Es inexistente en aquellos que repitieron cursos en Educación Primaria.

Es de destacar que tanto las mujeres como los varones que han repetido curso carecen, con mayor frecuencia, de conexión a internet en casa.

Como *segunda hipótesis*, considerábamos que los adolescentes con mayor frecuencia de uso de TIC, se autoperciben peores como estudiantes.

Esta hipótesis *se confirma* tras el análisis de la relación entre algunas preguntas del cuestionario que evalúan el uso de teléfono móvil e internet y la variable '*Me considero buen estudiante*'.

Las mujeres que *no* se consideran buenas estudiantes, en mayor medida:

- Utilizan el móvil más de lo que les gustaría.
- Comprueban cada poco tiempo si han recibido llamadas o mensajes.
- Sus padres piensan que se gastan mucho dinero hablando por teléfono.
- Se definen a sí mismas más frecuentemente como adictas al móvil.
- Perciben que ha empeorado su rendimiento en los estudios por el número de horas que dedican al móvil
- Se gastan más dinero al mes en teléfono móvil.
- Manifiestan estar más preocupadas por la cantidad de tiempo que pasan conectadas.
- Creen que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado su rendimiento en los estudios.
- Emplean más tiempo chateando con sus amigos o utilizando otras aplicaciones en el ordenador, que las adolescentes que se consideran buenas estudiantes.

Los varones que *no* se consideran buenos estudiantes, en mayor medida:

- Utilizan el móvil más de lo que les gustaría
- Sus padres piensan que utilizan el móvil más de lo que debieran.
- Perciben que les costaría mucho vivir sin el móvil y por las noches están pendientes de él.
- Se quedan por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes en mayor medida que los que se perciben mejor como estudiantes.
- Piensan que ha empeorado su rendimiento en los estudios por el número de horas que dedican al móvil.
- Se gastan más dinero al mes en teléfono móvil.
- Manifiestan haber tenido problemas con la gente que han conocido a través de la red en mayor medida que los que se autoperciben mejor como estudiantes.
- Creen que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado su rendimiento en los estudios.

En conclusión, los alumnos que no se consideran buenos estudiantes perciben que utilizan el teléfono móvil más de lo que les gustaría y eso afecta a su rendimiento en los estudios.

En cuanto a internet, los alumnos que no se consideran buenos estudiantes creen que el exceso de uso ha afectado a su aprovechamiento escolar.

Además, las mujeres y varones '*buenos estudiantes*' tienen más autocontrol en el uso del teléfono móvil.

Aunque es un tema controvertido debido al número de estudios que arrojan informaciones contradictorias y al elenco de variables que pueden influir en esta relación, algunos investigadores (Bringas, Rodríguez y Herrero, 2008; Dueñas, Iglesias y Llorente, 2011; Garitaonandia y Garmendia, 2007; San Sebastián, Quintero, Correas, De Dios y Echániz, 2011) también encuentran vinculación entre el uso de internet y teléfono móvil con un peor rendimiento en los estudios.

La clave, en este caso, es el empleo que se hace de las tecnologías. Según datos del informe PISA (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2011) los estudiantes que realizan un uso moderado del ordenador obtienen mejores resultados que los que declaran un uso muy frecuente o lo utilizan muy poco. Esta conclusión se puede extrapolar a todos los soportes tecnológicos.

Además, tenemos que diferenciar entre el empleo de tecnologías vinculado al ocio y el uso como apoyo en el proceso de estudio. Este último relacionado con un buen ajuste escolar.

Pero los resultados no son unánimes, ya que otros investigadores (Hunley, Evans, Hachey, Krise, Rich y Schell, 2005) no han hallado relación significativa entre las calificaciones escolares y el tiempo que los estudiantes dedican al uso de tecnologías.

En nuestra muestra, en general, la mayoría del alumnado no percibe que su rendimiento en los estudios se deteriore por el uso del teléfono móvil o internet, pero es necesario prestar atención al 15,6% que ha contestado de manera afirmativa en el caso del teléfono móvil o un 19% que opina que el ordenador/internet ha interferido bastante o mucho con su rendimiento escolar.

2. Diferencias de género en el uso y abuso de tecnologías

En nuestra tercera hipótesis nos planteábamos la existencia de diferencias de género: el teléfono móvil lo utilizan más las mujeres e internet lo usan más los varones, si exceptuamos las aplicaciones sociales.

Esta hipótesis se *confirma parcialmente* tras el análisis de la relación entre algunas preguntas del cuestionario destinadas a medir el uso y abuso de teléfono móvil y del ordenador/internet con la variable '*Sexo*'.

Las mujeres:

- Es más frecuente que alguna vez hayan intentado dejar de usar el móvil sin conseguirlo.
- Piensan, con mayor frecuencia que los chicos, que hacen un uso abusivo del teléfono móvil. Asimismo, se definen en más ocasiones como adictas al móvil.
- Manifiestan que la percepción de sus padres es que utilizan el móvil más de lo que debieran.
- Les costaría más vivir sin el móvil.
- Se sienten emocionalmente irritadas y ansiosas si no pueden utilizarlo.
- Tienen peleas con sus padres por el elevado uso de teléfono móvil.
- Tanto ellas como sus padres, piensan que se gastan mucho dinero hablando por teléfono.

Estos datos coinciden con los resultados de otras investigaciones (Beranuy, Chamarro, Graner y Carbonell, 2009; Casas, Gonzáles Figuer y Malo, 2007; Chóliz, Villanueva y Chóliz, 2009; Lara et al., 2009; López-Fernández et al., 2012) en las que se manifiesta que las chicas utilizan más el teléfono móvil.

En conclusión, las mujeres hacen mayor uso del teléfono móvil, consumen más, les cuesta controlar su utilización y eso les genera conflictos con sus padres.

Por tanto, el perfil de persona que abusa del móvil es, con mayor frecuencia, una mujer comunicativa y motivada por las interacciones sociales.

En cuanto al *ordenador/internet*:

Se encuentran diferencias significativas, entre varones y mujeres, en los siguientes aspectos de uso del ordenador.

- Las chicas tienen cuenta en 'Facebook' en mayor proporción que los chicos y utilizan más internet para chatear con sus amigos.
- Ellas intentan mantener el ordenador encendido y comprueban, con más frecuencia que los varones, si han entrado mensajes nuevos.
- En cambio, los varones tienden a quedarse en casa con el ordenador en más ocasiones que las chicas y dejan el ordenador encendido por la noche con más frecuencia que las chicas.

El uso del ordenador es muy parecido en varones y mujeres, si bien estas últimas tienen cuenta en las principales redes sociales, utilizan el ordenador más tiempo y lo hacen principalmente para relacionarse. Estos datos son coincidentes con los de otros estudios (Aranda, Sánchez-Navarro y Taberner, 2009; Fuertes, Martínez y Hernández, 2001, Lara et al., 2009; Sánchez Burón y Fernández Martín, 2010).

Un 26% de los varones prefiere, en alguna medida, quedarse con el ordenador en casa a salir con los amigos, mientras que sólo un 13,2% de las mujeres opina lo mismo.

3. Número de adolescentes que abusan de tecnologías

Nuestra cuarta hipótesis hacía referencia a que el número de personas que abusan de internet y/o teléfono móvil es relativamente pequeño.

Para comprobarlo, hemos tomado los valores de las variables recalculadas 'Abuso_mov' y 'Abuso_net', ya que incluyen una serie de ítems destinados a analizar el uso disfuncional o abusivo de estos soportes.

La hipótesis se *confirma*, porque los adolescentes que presentan un índice de abuso de teléfono móvil son un 2,4% de nuestra muestra. Otro 15,3% responde que hace un uso disfuncional en bastantes ocasiones.

Estos resultados concuerdan con los de la investigación de Carbonell et al. (2012).

En cuanto al uso de internet, los adolescentes que presentan un índice de abuso elevado o muy elevado son un 2,4% de la muestra total. Otro 11,4% considera que bastantes veces realiza un uso disfuncional.

Para algunos autores (Echeburúa y Requesens, 2012; Estévez et al., 2009; Carbonell et al., 2012; Gracia et al., 2002; Lara et al., 2009; Sánchez-Martínez y Otero, 2010) de un 3% a un 7% de los jóvenes hacen un uso abusivo de internet y redes sociales.

Como hemos visto en capítulos anteriores, las situaciones vitales negativas generadoras de estrés, la posibilidad de escapar de las tensiones de la vida diaria y los refuerzos inmediatos e intermitentes que ofrecen las TIC pueden actuar como factores para que se dé una conducta de abuso. Las TIC son susceptibles de emplearse como estrategias psicológicas para afrontar los estados emocionales displacenteros.

Consideramos que hacen falta más estudios que permitan delimitar un punto de corte claro de la conducta de uso normal y la de abuso. Sobre todo en adolescentes, ya que en esta época de la vida se produce un mayor número de conductas disfuncionales debido al efecto novedad y a que no se ha desarrollado completamente la capacidad de autocontrol de la conducta.

4. Relación entre el abuso de tecnologías y el consumo de alcohol

Nuestra quinta hipótesis era la siguiente: los adolescentes que más abusan de internet y/o teléfono móvil consumen más alcohol.

La hipótesis se *confirma*, ya que encontramos que las personas que consumen más alcohol, con mayor frecuencia que los que no lo hacen:

- Mienten a sus padres o amigos sobre las horas que dedican al ordenador.
- Sus padres piensan que están trabajando con el ordenador cuando, en realidad, están chateando o visitando páginas que no tienen nada que ver con los estudios.
- Encienden el ordenador nada más levantarse, intentan mantenerlo encendido y comprueban, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos.
- Sus padres están preocupados por la cantidad de tiempo que pasan en el ordenador.
- Tienen amigos que les definen como "adictos" al ordenador.

Estudios como el de Carballo, Espada, Orgilés, Piqueras y Pérez-Jover (2012) o el de Sánchez-Martínez y Otero (2010) encuentran relación entre el uso intensivo de internet y el consumo de alcohol. En la misma línea Ko, Yen, Chen, Weng y Chen (2008) asocian el uso de alcohol y la adicción a internet, y ambas se asocian a problemas conductuales cuando se dan de manera conjunta en adolescentes.

También para Echeburúa, Corral y Amor (2005) es habitual la combinación de una adicción psicológica con otra u otras químicas.

Asimismo, se encuentra relación con el uso excesivo del móvil, ya que los que más consumen alcohol, en mayor proporción:

- Han intentado dejar de usar el móvil en alguna ocasión y no lo han conseguido.
- Piensan que hacen un uso abusivo de este soporte.
- Lo utilizan más de lo que les gustaría.
- Les costaría mucho vivir sin el teléfono móvil.
- Se sienten irritados y ansiosos si no lo pueden utilizar.
- Piensan que se gastan mucho dinero en él.
- Se definen a sí mismos como "adictos" al móvil.

Sánchez-Martínez y Otero (2009) encontraron vinculación entre el uso intensivo de teléfono móvil, fumar tabaco y consumo excesivo de alcohol.

Para Frank (2010) los adolescentes hiperconectados tienen mayor riesgo de beber alcohol en exceso.

Es importante señalar, asimismo, que los adolescentes que se autoperciben mejor como estudiantes tienen un comportamiento más ajustado en la conducta de abuso, tanto de tecnologías como de alcohol.

5. Relación entre el comportamiento de abuso de tecnologías y la impulsividad

Dickman (1990, 2000) señaló una relación entre la impulsividad disfuncional y la funcional relativamente baja ($r = 0.23$).

En esta misma línea, nuestra sexta hipótesis afirmaba que los adolescentes con comportamiento abusivo son más impulsivos disfuncionalmente que la población normal.

La hipótesis *se confirma*, ya que encontramos relación significativa entre los índices de abuso de teléfono móvil e internet con la variable '*Impulsividad Disfuncional*'.

Algunos investigadores también apuntan a que la impulsividad podría constituir un factor de riesgo en el desarrollo de la dependencia de tecnologías (Cortés y Piñeyroa, 2010; Díaz et al., 2009; Didia et al., 2009; Echeburúa, 2012; Echeburúa y De Corral, 2010; Echeburúa y Requesens, 2012; Gentile, Choo, Liau, Sim, Fung y Khoo, 2011; Mottram y Fleming, 2009).

Pero podemos matizar, partiendo de los datos obtenidos en nuestro estudio, que es la impulsividad disfuncional (la relacionada con conductas desordenadas e improductivas que no aportan beneficios al adolescente) la que aparece relacionada con el abuso de tecnologías. En cambio, la impulsividad funcional no tiene relación significativa con la utilización abusiva de los soportes tecnológicos.

6. Relación entre el rendimiento académico y la impulsividad disfuncional

En nuestra séptima hipótesis habíamos planteado que los alumnos más impulsivos disfuncionalmente tienen peor rendimiento académico.

Nuestra hipótesis *se confirma*, ya que encontramos diferencias significativas entre los alumnos que puntúan alto en la variable '*Impulsividad Disfuncional*' y las variables de rendimiento escolar. Los adolescentes más impulsivos disfuncionalmente tienen un menor aprovechamiento escolar.

Por el contrario, hallamos relación entre los menos impulsivos disfuncionalmente y una adaptación escolar positiva.

Este dato se refleja en otros estudios (Bornas y Servera, 1996; Harmon- Jones, Barratt y Wigg, 1997; Vigil-Colet y Morales- Vives, 2005) donde concluyen que los alumnos reflexivos suelen mostrar mejor rendimiento que los impulsivos en todas las áreas académicas.

Asimismo, Guil, Gil-Olarte, Mestre y Núñez (2006) encontraron que los alumnos con mayor productividad escolar controlan mejor sus impulsos.

7. Relación entre el abuso de tecnología y la variable de personalidad '*Búsqueda de Sensaciones*'

Con relación a esta variable habíamos planteado dos hipótesis:

En la octava, proponíamos que los adolescentes que abusan de tecnología son más desinhibidos y buscadores de excitación.

Se confirma la hipótesis al analizar la relación entre las variables que miden el abuso de tecnología con la variable '*Desinhibición*'.

Se confirma parcialmente la hipótesis al analizar la relación entre el abuso de tecnología y la variable '*Búsqueda de excitación*', ya que los mayores buscadores de excitación abusan de internet, pero no de teléfono móvil. Es probable que las personas que buscan excitación se sientan atraídas por algunas de las posibilidades que ofrece la red, pero no por internet en sí mismo.

En la novena hipótesis, proponíamos que los adolescentes que abusan de tecnología son más susceptibles al aburrimiento.

Se confirma la hipótesis al analizar la relación entre los índices de abuso de móvil e internet con la variable '*Susceptibilidad al aburrimiento*'.

Estos datos son similares a los resultados obtenidos en el estudio de Popham, Kennison y Bradley (2012), ya que encuentran que las variables más relacionadas con la asunción de conductas de riesgo son la desinhibición y la búsqueda de experiencias.

Para Echeburúa y Requesens (2012) la búsqueda de sensaciones es un factor psicológico de predisposición a la conducta de abuso de tecnologías.

En la investigación realizada por Marco y Chóliz (2012) los resultados muestran que existe una relación entre la búsqueda de sensaciones y la dependencia de videojuegos.

En la misma línea, Leung (2007, 2008) relaciona un uso abusivo del teléfono móvil con puntuaciones elevadas en búsqueda de sensaciones en adolescentes.

Asimismo, Álvarez, Moreno y Granados (2011) encuentran que el aburrimiento es un factor de riesgo para el abuso de TIC.

8. Relación entre el abuso de tecnología y los estilos de crianza

En la décima hipótesis, nos planteábamos que el abuso de tecnología está relacionado con una mala praxis familiar.

En concreto con:

- Menos apoyo de los padres hacia el hijo.
- Mayor número de críticas o evaluaciones negativas.
- Menos supervisión parental.
- Exceso de protección o de permisividad percibida.
- Disciplina muy estricta o excesivamente laxa.

Sabemos que la comunicación y el apoyo de los padres, así como el acuerdo de estos en temas educativos, son factores de protección asociados a los estilos de vida saludables.

Además, como hemos comentado anteriormente, las relaciones con la madre son importantes pero, para los adolescentes, también son fundamentales las relaciones con el padre. Para Rodrigo et al. (2004) son claves, para el buen ajuste de los hijos, la disponibilidad del padre, su implicación, su capacidad de comunicación y el grado de apoyo paterno percibido.

Bajo estas premisas, hemos relacionado la percepción de los adolescentes sobre los estilos educativos, tanto del padre como de la madre, con la conducta de abuso de tecnología y hemos concluido que *la hipótesis se cumple*.

Si analizamos los datos por sexo del progenitor y tipo de soporte utilizado (teléfono móvil e internet), obtenemos los siguientes resultados:

Mala praxis y abuso de teléfono móvil:

Una mayor evaluación negativa de la madre (quejas hacia el comportamiento del hijo, estrategias para mantener la disciplina basadas en la inducción de sentimientos de culpa, irritabilidad y rechazo) se relaciona con abuso del teléfono móvil.

Un número menor de interacciones positivas de la madre hacia el hijo y un menor apoyo a la toma de decisiones, también se relacionan con un mayor abuso de este soporte.

En cuanto al padre, la evaluación negativa, la sobreprotección y la mayor ignorancia sobre las conductas que realiza el hijo son variables que se relacionan con un uso disfuncional del teléfono móvil.

Mala praxis y abuso de internet:

En concreto, la evaluación negativa hacia el hijo, la permisividad y la desaprobación de la madre se relacionan con un mayor uso de internet.

En el padre, la evaluación negativa hacia el hijo y la permisividad son las variables que tienen relación con el abuso de internet.

Núñez y Jódar (2009), en la misma línea, afirman que los adolescentes que menos se comuniquen y confíen en sus padres tendrán una mayor tendencia a pasar más tiempo utilizando los soportes electrónicos. Asimismo, Martínez y Fuertes (1999) afirman que a medida que aumenta la percepción de cohesión, expresividad y apoyo parental por parte de los chicos, mayor es su número de amigos, su satisfacción y su proximidad con ellos.

Para Garrote, Lara y Heras (2011) los alumnos que utilizan más tiempo para navegar por internet manifiestan tener un menor nivel de protección por parte de los padres.

Así, podemos afirmar que los estilos parentales caracterizados por comentarios desaprobatorios, por emplear más el castigo que el refuerzo, el rechazo, descuido e ignorancia sobre lo que hace el hijo se relacionan con un mayor uso de los soportes tecnológicos.

En cambio, las pautas educativas en las que se intenta promover el pensamiento independiente o la capacidad crítica y el apoyo emocional incondicional resultan ser claves para hacer un adecuado consumo de tecnologías.

Capítulo 9

Conclusiones y líneas futuras de investigación

1. Conclusiones

Se ha dicho reiteradamente que vivimos en una sociedad que se caracteriza, entre otros aspectos, por su carácter de globalidad y por el ritmo vertiginoso de sus cambios.

Un suceso que ocurra en cualquier parte del mundo es conocido prácticamente de forma instantánea en el resto de los países. Toda decisión de cierta envergadura, sea política, económica o social, afecta a la comunidad internacional en su integridad. Y tales decisiones pueden ser adoptadas por personas o grupos con los que puede que no exista ninguna vinculación directa ni dependencia y que se encuentren a miles de kilómetros de distancia. Las determinaciones de estas personas o grupos tienen repercusión internacional y ahí, precisamente, radica su grandeza y servidumbre.

Por otro lado, la posibilidad de comunicarnos con ciudadanos del otro extremo del mundo es factible en cuestión de segundos, algo que hace unas décadas parecía asunto de ciencia ficción.

El acceso a la información, a través de un simple movimiento de nuestros dedos, ofrece tantas alternativas que es preciso saber seleccionar entre lo que tenemos a nuestro alcance. Pero discernir entre unas alternativas y otras cuestiones no es tarea fácil ni se adquiere por ciencia infusa. Y si para un adulto es complicado asumirlo y requiere ejercitarse en su uso, no desdeñemos ni infravaloremos la dificultad que entraña para un adolescente que, además, se encuentra en pleno proceso madurativo.

Pero aún hay más. La rapidez con que estamos sometidos a los avances tecnológicos hace que cualquier logro en este campo se quede obsoleto en un plazo de dos o tres años y sea ampliamente superado por nuevos instrumentos. En una sociedad tan cambiante y en la que los valores son tan a menudo minusvalorados o cuestionados es preciso actuar con prudencia y, a la vez, con decisión.

Por ello, es preciso que la sociedad en general, pero de una manera más directa la familia y la escuela, tomen conciencia de este fenómeno, asumiendo las responsabilidades que les incumben y dotando de la formación y de los mecanismos necesarios a los más jóvenes para que estos hagan un uso correcto y adecuado de las tecnologías para beneficiarse de los muchos aspectos positivos que conllevan y para evitar y minimizar sus riesgos.

Podemos concluir, asimismo, que nuestra sociedad avanza hacia la plena cobertura de infraestructura tecnológica, tanto en los hogares como en las escuelas.

Los adolescentes están viviendo en un entorno digitalizado que ha condicionado su manera de actuar, relacionarse y comunicarse. Este colectivo es experto en el manejo instrumental de estos soportes, pero no los suelen utilizar de un modo reflexivo. Priorizan el ocio y la comunicación (esto último, especialmente las chicas). Si excluimos el uso que les dan para preparar sus trabajos académicos, para los adolescentes son, fundamentalmente, instrumentos de diversión.

Ellos, en su mayor parte, no creen que el uso que hacen de las tecnologías pueda calificarse de abusivo, pero es necesario considerar un porcentaje cercano al 10% que perciben en sí mismos una utilización disfuncional.

En este sentido, encontramos cierta confusión terminológica a la hora de establecer un marcador claro para delimitar la conducta de abuso, pero, hablemos o no de adicción, lo que está demostrado es que un uso excesivo de las tecnologías causa una serie de desajustes en la vida del adolescente que, por sí mismos, ya justifican la intervención y una seria reflexión de todos los agentes implicados.

Hay que tener en cuenta, por ejemplo, que un sector de nuestra muestra (del 10% al 20%) ha contestado que el uso de TIC repercute negativamente en sus estudios de manera significativa.

Además, la velocidad a la que se han introducido estas tecnologías y su carácter dinámico hacen que nos tengamos que adaptar con demasiada rapidez a los cambios que nos generan, lo que puede provocar indefensión en algunas personas, sobre todo las que tienen hijos adolescentes y no se encuentran muy preparadas para acompañarlos en este tránsito.

Pero es necesario que los padres se esfuercen por conocer el mundo digital y que valoren la importancia que tiene la educación para que los hijos hagan un uso adecuado de las TIC.

Debemos ser capaces de concienciar a las nuevas generaciones de la responsabilidad que implica el uso de estos medios digitales. Los soportes electrónicos son un buen vehículo formativo si los padres enseñan, educan y acompañan a sus hijos. Este seguimiento es especialmente importante, ya que un buen rendimiento escolar tiene relación con la utilización adecuada de tecnologías. En este sentido, la familia tiene un papel fundamental en la formación para el uso y el consumo de las mismas.

Asimismo, se ha demostrado la importancia de una buena comunicación familiar que sea positiva y estimulante. Los estilos de crianza negligentes, las críticas excesivas y las continuas quejas hacia la conducta de los hijos se relacionan con un uso abusivo de tecnologías.

También sería preciso paliar las diferencias entre unos adolescentes y otros en la capacidad para poder adquirir tecnología y en la formación para su uso, si aceptamos que los que queden alejados de ellas podrían tener dificultades en un futuro.

Llevamos el tiempo suficiente utilizando las nuevas tecnologías para saber que tienen un potencial educativo impresionante y que nos han facilitado la vida en muchos aspectos, pero también sabemos que no están exentas de riesgos. En este punto, tenemos que ser rigurosos, pero sin que ello suponga utilizar tonos alarmistas. De hecho, los

adolescentes que tienen un comportamiento adecuado en el mundo real lo tendrán en el mundo virtual, y al contrario.

Los agentes de socialización, del mismo modo, han que esforzarse por educar y ofrecer posibilidades para que los adolescentes tengan un ocio más rico y diverso. Es indispensable enseñarlos a gestionar adecuadamente su tiempo libre. En numerosas ocasiones, las horas que pasan ante las pantallas anulan otras actividades que pueden resultar muy enriquecedoras.

Hay que tener en cuenta, de cara a la prevención, que las formas de vida sanas, típicas de la mayoría de los adolescentes de 13 años, empeoran hacia los 15 y 16 años, edades en las que se consumen más tóxicos (fundamentalmente, alcohol).

En nuestro estudio, hemos encontrado que aquellos que abusan más de los soportes electrónicos también consumen alcohol de forma excesiva.

Finalmente, queremos resaltar la importancia que ejercen algunas variables de personalidad en la conducta de abuso. Identificarlas precozmente y modelarlas para evitar que sean perjudiciales en un futuro es un reto educativo tanto para padres como para profesores.

En este sentido, una de las variables que ha ido surgiendo sistemáticamente relacionada con el uso inadecuado de las tecnologías es la dificultad para controlar los impulsos. A la hora de realizar este estudio, hemos dividido la impulsividad en funcional y disfuncional, asumiendo que esta última es la manifestación desadaptativa de la misma y hemos encontrado que, efectivamente, la impulsividad disfuncional es un factor de vulnerabilidad para las conductas adictivas y repercute negativamente en el éxito en los estudios.

Otras variables que guardan relación con el abuso de las pantallas son la desinhibición, muy vinculada con la conducta impulsiva, y la susceptibilidad al aburrimiento. Estas mismas variables se han asociado al consumo excesivo de alcohol.

Es necesario detectar a aquellos adolescentes y niños que presentan estas características de personalidad, especialmente cuando se combinan con entornos familiares que pueden aumentar la conducta de abuso, como los que hemos comentado anteriormente.

2. Líneas futuras de investigación

Sería deseable continuar investigando qué aspectos de las relaciones parentales tienen más incidencia en la conducta futura de abuso, con el fin de mejorar las estrategias preventivas. A partir de los resultados, diseñar nuevos programas de formación para padres. Aunque todavía no sean usuarios activos de tecnología, es conveniente incluir a las familias que tienen hijos pequeños.

Además, todavía hay que avanzar mucho para salvar la brecha digital existente entre padres e hijos, especialmente entre los colectivos más desfavorecidos sociocultural y económicamente.

Convendría continuar realizando estudios, tanto longitudinales como transversales, para comprobar cómo va evolucionando la relación de los adolescentes con las tecnologías. No debemos olvidar que ellos son parte activa y que las tecnologías son muy dinámicas. Es importante analizar cómo influye el medio en el adolescente y la transformación que ellos hacen del medio.

Es necesario, también, seguir generando evidencia empírica que permita actualizar la información para alcanzar una mejor comprensión del tema. En este sentido, podemos incrementar la muestra con alumnos de otras edades, incluir también la opinión de los padres y dedicar apartados específicos sobre los antecedentes personales (dificultades para la relación social, problemas médicos, etcétera).

Otra línea sugerente consistiría en ampliar el estudio con metodologías cualitativas: sería interesante realizar entrevistas en profundidad con los adolescentes para conocer aspectos que pueden completar la información obtenida a través de los instrumentos de recogida de datos tradicionales.

A través del análisis de sus discursos, podremos saber cómo perciben su relación con los instrumentos tecnológicos, qué vivencias están experimentando en sus relaciones con los pares y con las familias o cómo gestionan el tiempo de ocio.

Otra vía de análisis sería el desarrollo de programas para estimular la reflexión de los adolescentes, la toma de decisiones, la capacidad de autocontrol, y fomentar la responsabilidad.

Cobra especial relevancia la detección de qué niños o adolescentes presentan las características de personalidad que más se relacionan con la conducta de abuso para iniciar estrategias preventivas específicas. En este caso, la formación de los agentes educativos es fundamental.

El diseño de acciones formativas que incluyan la gestión del tiempo libre, implicando a los padres en ellas.

Por último, el análisis de cómo perciben la incorporación de las tecnologías en la escuela los profesionales de la educación y cuáles son sus necesidades de formación en ese campo.

Respecto a las limitaciones que tiene esta investigación, tenemos que resaltar que las respuestas a los diferentes cuestionarios aplicados proceden de la percepción de los propios adolescentes. No obstante, esta limitación hay que matizarla, ya que existe evidencia de que los adolescentes muestran menores sesgos de deseabilidad social que los adultos.

Referencias bibliográficas

- Acción Contra la Pornografía Infantil - Asociación Protégeles (2002). *Seguridad infantil y costumbres de los menores en Internet*. Madrid: Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.
- Adan, A. (2012). Impulsividad funcional y disfuncional en jóvenes con consumo intensivo de alcohol (binge drinking). *Adicciones*, 24 (1), 17-22.
- Agencia Española de Protección de Datos- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (2009). *Estudio sobre la privacidad de los datos personales y la seguridad de la información en las redes sociales online*. Recuperado de http://www.agpd.es/portalwebAGPD/canaldocumentacion/publicaciones/common/Estudios/est_inteco_redesso_022009.pdf
- Aierbe, A., Medrano, C. y Orejudo, S. (2008). Hábitos televisivos, valores y mediación parental en adolescentes. *Revista Mexicana de Psicología*, 25 (2), 259-270.
- Aierbe, A., Medrano, C. y Palacios, (2006). Mediación familiar en los hábitos televisivos de adolescentes y jóvenes. *Psicología Educativa*, 12 (1), 35-48.
- Albero, M. (2002). Adolescentes e Internet. Mitos y realidades de la sociedad de la Información. *Zer - Revista de Estudios de Comunicación*, 7 (13). Recuperado de <http://www.ehu.es/ojs/index.php/Zer/article/view/6032/5714>
- Alonso, J. y Román, J.M. (2005). Prácticas educativas familiares y autoestima. *Psicothema* 17 (1), 76-82.
- Aluja, A. (1989). El rasgo de personalidad Búsqueda de Sensaciones: una teoría psicobiológica. *Cuadernos de medicina psicosomática*, 11/12, 58-81.

- Aluja A, García L.F., Blanch A. y Fibla J. (2011). Association of androgen receptor gene, CAG and GGN repeat length polymorphism and impulsive-disinhibited personality traits in inmates: the role of short-long haplotype. *Psychiatric Genetics*, 21(5), 229-239. doi: 10.1097/YPG.0b013e328345465e.
- Álvarez, M., Moreno, A. y Granados, B. (2011). Adicciones psicológicas: perspectiva psicosomática. *Psiquiatria.com*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10401/4349>
- Ambrosio, E y Fernández, E. (2011). Fundamentos neurobiológicos de las adicciones. En E.J. Pedrero (Coord.), *Neurociencia y adicción* (pp. 19-45). Madrid: Sociedad Española de Toxicomanías y Plan Nacional sobre Drogas.
- Analistas Socio-Políticos (2000). *Encuesta sobre educación a padres de familia con hijos de 6 a 16 años*. Encuesta ASP 00.030.
- Anderon, C.A. (2003). Violent Video Games: Myths, Facts, and Unanswered Questions. *Psychological Science Agenda: Science Briefs*, 16 (5), 1-3.
- Andrade, P., Pérez de la Barrera, C., Alfaro, L.B., Sánchez, M.E. y López, A. (2009). *Adicciones*, 21 (3), 243-250
- Andreassen, C.S., Torsheim, T., Brunberg, G.S. y Pallesen, S. (2012). Development of a Facebook Addiction Scale. *Psychological Reports*, 110 (2), 501-517.
- Angioletti, J.M. (2010). *Sociedad, tecnología y empresa en un mundo gobernado por los nativos digitales*. Fundación Telefónica. Recuperado de http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/DYC/SHI_A_Fondo_-_Sociedad_tecnologia_y_empresa_en_un/seccion=1188&idioma=es_ES&id=2009122311150001&activo=4.do

- Arán, V. y Richaud, M.C. (2012). Análisis de la relación entre reflexividad-impulsividad y funciones ejecutivas en niños escolarizados mediante un modelo de ecuaciones estructurales. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12 (3), 427-440.
- Aranda, D., Sánchez-Navarro, J. y Taberero, C. (2009). *Jóvenes y ocio digital. Informe sobre el uso de herramientas digitales por parte de adolescentes en España*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Area, M. (Dir.). (2011). *Las políticas de un «ordenador por niño» en España. Visiones y prácticas del profesorado ante el programa escuela 2.0. Un análisis comparado entre Comunidades Autónomas. Resultados preliminares* (Referencia: EDU2010-17037). Ministerio de Ciencia e Innovación. Recuperado de http://ntic.educacion.es/w3//3congresoe20/Informe_Escuela20-Prof2011.pdf
- Area, M., Gutiérrez, A. y Vidal, F. (2012). *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Madrid: Ariel y Fundación Telefónica, Colección Fundación Telefónica, 20. Recuperado de http://www.fundacion.telefonica.com/es/que_hacemos/conocimiento/publicaciones/detalle/161
- Armstrong, L., Phillips, J.G. y Saling, L.L. (2000). Potential determinants of heavier internet usage. *International Journal of Human-Computer Studies*, 53 (4), 537-550
- Arranz, F.J., García Blanco, S. y Ros, S. (2004). Modelos experimentales de investigación de la impulsividad. En S. Ros Montalbán, M.D. Peris Díaz y R. Gracia Marco (Eds.), *Impulsividad* (pp. 23-39). Barcelona: Ars Medica.

- Asociación Valenciana de Consumidores y Usuarios (2010). *Los jóvenes y el teléfono móvil*. Conselleria d'Educació Generalitat Valenciana. Recuperado de http://www.avacu.es/informes/cont/index.php?sql=Select%20*%20from%20informes%20order%20by%20fecha%20desc&mes=&base=1
- Aufderheide, P. y Firestone, C. (1993). *Media literacy: A report of the national leadership conference on media literacy*. Queenstown, MD: The Aspen Institute.
- Ballester, R. (2008). Adicción al cibersexo. *Ais.doc. Revista de socioadicciones*, 72. Recuperado de <http://www.ais-info.org/doc/revistas/AIS.DOC-N72.pdf>
- Barratt, E.S., Orozco-Cabal, L.F. y Moeller, F.G. (2004). Impulsivity and sensation seeking: a historical perspective on current challenges. En R. Stelmack, (Ed.). *On the Psychobiology of Personality: Essays in Honor of Marvin Zuckerman* (pp. 3-15). Amsterdam: Elsevier Science.
- Barrio, V. del (2009). Problemas Específicos de la Evaluación Infantil. *Clínica y Salud*, 20 (3), 225-236.
- Barrio, V. del y Alonso, C. (1994). Búsqueda de sensaciones y consumo de drogas legales en escolares. *Clínica y Salud*, 5 (1), 69-81.
- Barrón, E, Mateos, M. y Martínez-Villate, I. (2004). Temperamento y carácter en adictos a cocaína y a opiáceos. *Adicciones*, 16, 287-294.
- Barrós-Loscertales, A., Ávila, C. y Parcet, M.A. (2002). *Sensibilidad a la recompensa y cambio de set: la dopamina como sustrato en la impulsividad*. Comunicación presentada en las VII Jornadas de Foment de la Investigació, Universitat Jaume I. Recuperado de <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi7/dopamina.pdf>

- Barroso, C. (2007). La incidencia de las TICS en el fortalecimiento de hábitos y competencias para el estudio. *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, 23. Recuperado de <http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec23/cbarroso/cbarroso.html>
- Balodis, I.M., Potenza, M.N. y Olmstead, M.C. (2009). Binge drinking in undergraduates: Relationships with gender, drinking behaviors, impulsivity and the perceived effects of alcohol. *Behavioural Pharmacology*, 20, 518-526.
- BBVA y The Cocktail Analysis (2012). *Informe público de resultados del Observatorio de redes sociales, 4ª oleada*. Recuperado de <http://www.slideshare.net/TCAnalysis/4-oleada-observatorio-de-redes-sociales>
- Bechara, A., Tranel, D. y Damasio, H. (2000). Characterization of the decision making deficit of patients with ventromedial prefrontal cortex lesions. *Brain*, 123 (11), 2189-2202.
- Becoña, E. (2002). Adicciones y salud. *Psicología Científica.com*, 4 (1). Recuperado de <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologia-76-1-adicciones-y-salud.html>
- Becoña, E. (2009). Factores de riesgo y de protección en la adicción a las nuevas tecnologías. En E. Echeburúa, F.J. Labrador y E. Becoña (Coords.), *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes* (pp. 77-97). Madrid: Pirámide.
- Becoña, E. y Cortés, M. (Coords.). (2011). *Manual de adicciones para Psicólogos especialistas en Psicología Clínica en Formación*. Barcelona: Socidrogalcohol.
- Bélanger, R. E., Akre, C., Berchtold, A. y Michaud, P. A. (2011). A U-shaped association between intensity of Internet use and adolescent health. *Pediatrics*, 127 (2), 330-335.

- Benjamín, J., Li, L., Patterson, C., Greenberg, B.D., Murphy, D.L. y Hamer, D.H. (1996). Population and familial association between the D4 dopamine receptor gene and measures of Novelty Seeking. *Nature Genetic*, 12, 81-84.
- Beranuy, M. (2010). *Definició de l'addicció a Internet i elaboració d'un instrument per al seu diagnòstic*. Tesis doctoral. Universitat Ramon Llull, Barcelona.
- 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 (3), 480-485.
- Beranuy, M. y Sánchez- Carbonell, X. (2010). Entre marcianitos y avatares: adicción y factores de riesgo para la juventud en un mundo digital. *Revista de Estudios de Juventud*, 88, 131-145.
- Beranuy, M., Sánchez- Carbonell, X., Oberst, U. 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.
- Berger, K. S. (2004). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. (6ª ed.). Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Bertomeu, A. (2012). Redes sociales: Conversaciones multipantalla, riesgos y oportunidades. En L. Pérez, C. Nuez y J. del Pozo (Coords.), *Tecnologías de la comunicación, jóvenes y promoción de la salud* (pp. 116-150). Logroño: Gobierno de La Rioja.
- 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 (9), 1195-1210. doi: 10.1002/acp.1429

- Billieux, J., Gay, P., Rochat, L. y Van der Linden, M. (2010). The role of urgency and its underlying psychological mechanisms in problematic behaviors. *Behavior Research and Therapy*, 48, 1085-1096.
- Block, J.J. (2008). Issues for DSM-V: Internet Addiction. *The American Journal of Psychiatry*, 165, 306-307
- Bolz, N. (2006). *Comunicación mundial*. Buenos Aires: Editorial Katz
- Bornas, X. y Servera, M. (1996). *La impulsividad infantil: Un enfoque cognitivo-conductual*. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores, S.A.
- Borzekowski, D.L.G. y Robinson, T.N. (2005). The remote, the mouse, and the #2 pencil: Media and academic achievement among 3rd grade students. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 159, 607-613
- Boza, A. y Toscano, M.O. (2011, febrero). *Buenas prácticas en integración de las TIC en educación en Andalucía: dos estudios de caso*. Ponencia presentada en el VII Congreso Virtual de AIDIPE (Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Experimental). Recuperado de http://www.uv.es/aidipe/congresos/Ponencia_VIICongresoVirtual_AIDIPE.pdf
- Bravo de Medina, R., Echeburúa, E. y Aizpiri, J. (2007). Características psicopatológicas y dimensiones de personalidad en los pacientes dependientes del alcohol: un estudio comparativo. *Adicciones*, 19, 372-382
- Bravo de Medina, R., Echeburúa, E. y Aizpiri, J. (2010). Características psicopatológicas y dimensiones de personalidad en pacientes adultos jóvenes dependientes del cannabis en tratamiento: un estudio comparativo. *Adicciones*, 22(3), 245-251. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=289122897008>

- Bringas, C., Rodríguez, F. J. y Herrero, F. J. (2008). Adaptación y motivación escolar: Análisis de la influencia del consumo de medios electrónicos de comunicación por adolescentes. *Cuadernos de Trabajo Social*, 21, 141-153.
- Bringué, X. y Sádaba, C. (2009). *La generación interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Colección Fundación Telefónica. Barcelona: Ariel. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10171/17155>
- Bringué, X. y Sádaba, C. (2011). *Menores y Redes Sociales*. Colección Generaciones Interactivas - Fundación Telefónica, Vol. 1. Madrid: Foro de Generaciones Interactivas. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10171/20593>
- Bringué, X., Sádaba, C. y Sanjurjo, E. (2013). Menores y ocio digital en el siglo XXI. Análisis exploratorio de perfiles de usuarios de videojuegos en España. *Bordón*, 65 (1), 147-164.
- British Library y JISC (2008). Informe Ciber (Centre for Information behaviour and the Evaluation of Research). Comportamiento Informacional del investigador del futuro. *Anales de documentación*, 11, 235-258.
- Cabero, J. (2004). Reflexiones sobre la brecha digital. En F. Soto, F. y J. Rodríguez (Coords), *Tecnología, educación y diversidad: retos y realidades de la inclusión digital* (pp. 23-42). Murcia: Consejería de Educación y Cultura.
- Cáceres, M., San Román, J., Rosado, M. y García, F. (2010, mayo). *Nuevas formas de socialización de jóvenes y adolescentes en la red*. Comunicación presentada en el Congreso Internacional Europa/América Latina ATEI, Sevilla.

- Caci, H, Nadalet, L., Bayle, F.J., Robert, P. y Boyer, P. (2003). Impulsividad funcional y disfuncional: contribución a la validez de constructo. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 107 (1), 34-40.
- Cadaveira, F. (2009). Alcohol and adolescent brain. *Adicciones*, 21 (1), 9-14.
- Calvete, E. y Estévez, A. (2009). Consumo de drogas en adolescentes: El papel del estrés, la impulsividad y los esquemas relacionados con la falta de límites. *Adicciones*, 21 (1), 49-56.
- Camacho, M. y Murua, I. (2010, noviembre). *Redes Sociales: preposiciones y alguna proposición*. Comunicación presentada en el Congreso Internacional EDUTEC, Bilbao. Recuperado de <http://www.educacionenvalores.org/spip.php?article2776>
- Canalda, A., Carbonell, J., Díaz-Aguado, M.J., Lejarza, M., López Rupérez, F., Luengo, J.A. y Marina, J.A. (2010). *En busca del éxito educativo: realidades y soluciones*. Fundación Antena 3. Recuperado de http://www.antena3.com/newa3flash/fundacion/en_busca_exito_educativo.pdf
- Caplan, S.E. (2007). Relations among loneliness, social anxiety, and problematic Internet use. *Cyberpsychology Behavior*, 10 (2), 234-42.
- Carballo, J.L., Espada, J.P., Orgilés, M., Piqueras, J.A. y Pérez-Jover, M.V. (2012, mayo). *Factores de riesgo personales e interpersonales relacionados con el abuso de Internet en estudiantes universitarios*. Póster presentado en las XXXIX Jornadas Nacionales de Socidrogalcohol, Tarragona.

- Carballo, J.L., García G., Jaúregui, V., Marín, M., Vila y Pérez-Jover, V. (2011). Análisis longitudinal de diferencias en habilidades cognitivas entre estudiantes de bachillerato consumidores de alcohol de la provincia de alicante. *Health and Addictions, 11* (2), 163-178.
- Carbonell, X., Castellana, M., Oberst, U., Beranuy, M. y Graner, C. (2010). Reflexiones sobre la adicción a Internet y al teléfono móvil. *Revista de Educación Social y Tecnologías de la Información y la Comunicación, 11*. Recuperado de <http://www.eduso.net/res/?b=14&c=128>
- Carbonell, X, Fúster, H., Chamarro, A., Oberst, U. (2012). Adicción a internet y móvil: una revisión de estudios empíricos españoles. *Papeles del Psicólogo, 33*(2), 82-89.
- Carbonell, X., Guardiola, E., Beranuy, M. y Bellés, A. (2009). A bibliometric analysis of the scientific literature on Internet, video games and cell phone addiction. *Journal of Medical Library Association, 97*(2), 102-107.
- Carbonell, X., Talam, A., Beranuy, M., Orbest, U. y Graner, C. (2009). Cuando jugar se convierte en un problema: el juego patológico y la adicción a los juegos de rol online. *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport, 25*, 201-220
- Cárdenas, C. y Moreno-Jiménez, B. (1989). La búsqueda de sensaciones y la ingesta de alcohol en la adolescencia. *Revista de Psicología General y Aplicada, 42* (3), 343-349.
- Carr, N. (2010). *The Shallows: What Internet is Doing to Our Brains*. Nueva York: W.W. Norton & Company.

- Carrasco, M.A., Holgado P. y Del Barrio, V. (2007). Análisis de la estructura del cuestionario de comportamiento parental para niños (CRPBI) en población española. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 24, 95-120
- Casas, F., González, M., Figuer, C. y Malo, S. (2007). The penetration of audio-visual media into adolescent cultures in Spain between 1999 and 2003. En F. Casas, I.Rizzini, R. September, P. E. Mjaavath y U. Nayar (Eds.), *Adolescents and audio-visual media in five countries* (pp. 105-125). Girona: Documenta Universitaria.
- Casas, J.A., Ruiz-Olivares, R. y Ortega- Ruiz, R. (2013). Validation of the Internet and Social Networking Experiences Questionnaire in Spanish adolescents. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13 (1), 40-48.
- Castaño-Muñoz, J. (2010). La desigualdad digital entre los alumnos universitarios de los países desarrollados y su relación con el rendimiento académico. RUSC. *Revista de la Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 7 (1). Recuperado de http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v7n1_castano/v7n1_castano_esp
- 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 (3), 196-204.
- Celorrío, R. y Ruiz, M. (2008). Influencia de los medio tecnológicos en el rendimiento académico. *Revista de Ciencias de la Educación*, 215,303-320.
- Charro, B., Meneses, C. y del Cerro, P. (2012). Motivos para el consumo de drogas legales y su relación con la salud en los adolescentes madrileños. *Revista Española de Drogodependencias*, 37, 257-268.

- Chassin, L., Flora, D.B. y King, K.M. (2004). Trajectories of alcohol and drug use and dependence from adolescence to adulthood: the effects of familial alcoholism and personality. *Journal of abnormal psychology*, 113 (4), 483-498.
- Chen, J.V., Ross, W.H. y Yang, H.H. (2011). Personality and Motivational Factors Predicting Internet Abuse at Work. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 5 (1), article 1. Recuperado de <http://cyberpsychology.eu/view.php?cisloclanku=2011060601&article=1>
- Chico, E. (2000). Búsqueda de sensaciones. *Psicothema*, 12 (2), 229-235.
- Chico, E., Tous, J.M., Lorenzo-Seva, U. y Vigil-Colet, A. (2003). Spanish adaptation of Dickman's impulsivity inventory, its relationship to Eysenck's personality questionnaire. *Personality and individual differences*, 35 (8), 1883-1892. doi: 10.1016/S0191-8869 (03) 00037-0
- Chóliz, M. (2009, diciembre). Prevención de la adicción a internet mediante el programa prevtec 3.1. En F. J. Bueno (Presidencia), *SMS: llegan las adicciones a las nuevas tecnologías*. Mesa Redonda llevada a cabo en la XVIII Jornada sobre drogodependencias. Valencia.
- Chóliz, M. (2011). *Programa de Prevención de Adicciones Tecnológicas, Prev Tec 3.1*. Valencia: FEPAD.
- Chóliz, M. y Marco, C. (2012). *Adicción a Internet y redes sociales*. Madrid: Alianza.
- Chóliz, M. y Villanueva, V. (2011). Evaluación de la adicción al móvil en la adolescencia. *Revista Española de Drogodependencias*, 36, 165-184

- 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 (1), 74-88.
- Claes, L., Vertommen, H. y Braspenning, N. (2000). Propiedades psicométricas del Inventario de Impulsividad Dickman. *Personalidad y Diferencias Individuales*, 29 (1), 27-35.
- Cloninger, C.R. (1996). Assessment of the impulsive-compulsive spectrum of behavior by the seven factor model of temperament and character. En J.M. Oldham, E. Hollander y A.E. Skodol (Eds.), *Impulsivity and compulsivity* (pp. 59-95). Washington: American Psychiatric Press.
- Coleman, J.C. y Hendry, L.B. (2003). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata
- Coll, C. y Monereo, C. (Comp.). (2008). *Psicología de la Educación Virtual*. Madrid: Morata.
- Conrad, F. y Schober, M. (2012). *OMG! Texting ups truthfulness, new iPhone study suggests*. Institute for Social Research. Universidad de Michigan. Recuperado de <http://home.isr.umich.edu/releases/texting-ups-truthfulness-new-iphone-study-suggests/>
- Conway, K. P., Kane, R. J., Ball, S. A., Poling, J. C., y Rounsaville, B. J. (2003). Personality, substance of choice, and polysubstance involvement among substance dependent patients. *Drug and Alcohol Dependence*, 71, 65-75.
- Copeland, A. P. (1985). Self-control ratings and mother-child interaction. *Journal of Clinical Child Psychology*, 14 (2), 124-131

- Corbí, B. y Pérez Nieto, M.A. (2012). Impacto de la impulsividad en el consumo de alcohol adolescente. *Revista EduPsykhé*, 11 (1), 21-31.
- Córdoba, A. I., Descals, A. y Gil, M.D. (Coords.). (2006). *Psicología del desarrollo en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- Corominas, M., Roncero, C. y Casas, M. (2007). El sistema dopaminérgico en las adicciones. *Revista de Neurología*, 44 (1), 23-31
- Cortés, M. y Piñeyroa, A. (2011). Adolescencia e Internet: del uso provechoso al uso problemático. *Revista de la Asociación Proyecto Hombre*, 75, 12-16. Recuperado de <http://proyectohombre.es/wp-content/uploads/2011/11/revista-ph-75.pdf>
- Cruzado, L., Matos, L. y Kendall, R. (2006). Adicción a internet: Perfil clínico y epidemiológico de pacientes hospitalizados en un instituto nacional de salud mental. *Revista Médica Herediana* 17,196-205.
- Cuesta, U. (2012). Uso “envolvente” del móvil en jóvenes: propuesta de un modelo de análisis. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 18, 253-262.
- Cummings, H.M. y Vandewater, E.A. (2007). Relation of adolescent video game play to time spent in other activities. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 161, 684-689.
- Curran, P. J., Stice, E. y Chassin, L. (1997). The relation between adolescent alcohol use and peer alcohol use: A longitudinal random coefficients model. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65, 130-140.
- Cyders, M.A., Flory, K., Rainer, S. y Smith, G.T. (2009). Prospective study of the integration of mood and impulsivity to predict increases in maladaptive action during the first year of college. *Addiction*, 104, 193-202.

- Daly, M. y Wilson, M. (2001). Risk-taking, intrasexual competition, and homicide. *Nebraska Symposium on Motivation, 47*, 1-36.
- Davis, R.A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use Computers. *Human Behavior, 17*, 187-195
- De Berardis, D., D'Albenzio, A., Gambi, F., Sepede, G., Valchera, A., Conti, C. M., Fulcheri, M., Cavuto, M., Ortolani, C., Salerno, R. M., Serroni, N. y Ferro, F. M. (2009). Alexithymia and its relationships with dissociative experiences and Internet addiction in a nonclinical sample. *CyberPsychology & Behavior, 12*, 67-69.
- Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas (2010). *Encuesta Estatal sobre uso de Drogas en Enseñanzas Secundarias (ESTUDES) 2010*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política Social.
- Delgado, I., Oliva, A. y Sánchez-Queija, I. (2011). Apego a los iguales durante la adolescencia y la adultez emergente. *Anales de Psicología, 27* (1), 155-163.
- Demetrovics, Z., Szeredi, B., y Rózsa, S. (2008). The three-factor model of Internet addiction: The development of the Problematic Internet Use Questionnaire. *Behavior Research Methods, 40*, 563-574.
- Derringer, J., Krueger, R.F., Dick, D.M., Saccone, S., Gruzza, R.A., Agrawal, A.,...y Bierut, L.J. (2010). Predicting sensation seeking from dopamine genes. A candidate-system approach. *Psychological Science, 21*(9), 1282–1290. doi: 10.1177/0956797610380699
- Díaz-Aguado, M.J., y Martínez Arias, R. (2008). *Las familias de Madrid ante la adolescencia y su educación*. Madrid: Consejería de Familia y Asuntos Sociales de la Comunidad de Madrid.

- Díaz Marsá, M., Carrasco, J.L., César, J. y Saiz Ruiz, J. (1999). Un estudio de la actividad MAO plaquetaria en los trastornos de la conducta alimentaria. *Psiquiatría Biológica*, 6 (1), 7-12.
- Díaz, R. Beranuy, M. y Oberst, U. (2009). Terapia de la adicción a Internet y videojuegos en niños y adolescentes. *Revista de Psicoterapia*, 73, 69-100.
- Dickman, S.J. (1985). Impulsivity and perception: Individual differences in the processing of the local and global dimensions of stimuli. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 133-149.
- Dickman S. J. (1990). Functional and dysfunctional impulsivity: personality and cognitive correlates. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(1), 95-102.
- Dickman, S. J. (1993). Impulsivity and information processing. En W.G. McCown, J.L. Johnson y M.B. Shure. (Eds.), *The impulsive client: theory, research and treatment*. (pp.151-185). Washington, DC: American Psychological Association.
- Dickman, S. J. (2000). Impulsivity, arousal and attention. *Personality and Individual Differences* 28, 563-581.
- Dickman, S.J., y Meyer, D.E. (1988). Impulsivity and speed-accuracy tradeoffs in information processing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 274-290.
- Didia, J, Dorpinghaus, A., Maggi, C. y Haro, G. (2009). Adicciones a Internet: Una posible inclusión en la nosografía. *Revista de Psiquiatría del Uruguay*, 73 (1).
- Ducharme, P., Wharff, E., Kahn, J. Hutchinson, E. y Logan, G. (2012). Augmenting Anger Control Therapy with a Videogame Requiring Emotional Control: A Pilot Study on an Inpatient Psychiatric Unit. *Adolescent Psychiatry*, 2 (4), 323-332

- Dueñas, D., Iglesias, C. y Llorente, R. (2011). La gestión del tiempo de ocio y estudio por parte de los jóvenes: ¿cómo afectan las nuevas tecnologías? En A. Caparrós (Ed.), *Investigaciones de Economía de la Educación*, Vol. 6 (pp.101-107). Barcelona: Asociación de Economía de la Educación. Recuperado de <http://EconPapers.repec.org/RePEc:aec:ieed06:06-06>
- Dussel, I. y Quevedo, L.A. (2010, junio). Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Documento Básico del *VI Foro Latinoamericano de Educación. Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos antes el mundo digital*. Fundación Santillana. Buenos Aires: Argentina.
- Ebstein, R.P., Novick, O., Umansky, R., Priel, B., Osher, Y., Blaine, D., Bennett, E.R., Newmanov, L. Katz, M. y Belmaker, R.H. (1996). Dopamine D4 receptor (D4DR) exon III polymorphism associated with the human personality trait of novelty seeking. *Nature Genetics*, 12, 78-80.
- Echeburúa, E. (1999). *¿Adicciones sin drogas? Las nuevas adicciones: juego, sexo, comida, compras, trabajo, Internet*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Echeburúa, E. (2012). Factores de riesgo y factores de protección en la adicción a las nuevas tecnologías y redes sociales en jóvenes y adolescentes. *Revista Española de Drogodependencias*, 37 (4), 436-447.
- Echeburúa, E. y Corral, P. de (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22 (2), 91-96.
- Echeburúa, E., Corral, P. y Amor, P.J. (2005). El reto de las nuevas adicciones: objetivos terapéuticos y vías de intervención. *Psicología Conductual*, 13, 511-525.

- Echeburúa, E. y Fernández-Montalvo, J. (2006). Adicciones sin drogas. En J.C. Pérez de los Cobos, J.C. Valderrama, G. Cervera y G. Rubio (Eds.), *Tratado SET de Trastornos Adictivos, Vol. I.* (pp. 337- 340). Madrid: Médica Panamericana.
- Echeburúa, E., Labrador, F.J. y Becoña, E. (Coords.). (2009). *Adicción a nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes.* Madrid: Pirámide.
- Echeburúa, E. y Requesens, A. (2012). *Adicción a las redes sociales y nuevas tecnología en niños y adolescentes. Guía para educadores.* Madrid: Pirámide.
- Eisenberg, D.T.A., MacKillop, J., Modi, M., Beauchemin, J., Dang, D., Lisman, S.A. Lum, K.J. y Wilson, D.S. (2007). Examining Impulsivity as an Endophenotype Using a Behavioral Approach: A DRD2 TaqI A and DRD4 48-bp VNTR Association Study. *Behavioral and Brain Functions* 3(2). doi:10.1186/1744-9081-3-2
- Elzo, J. (2004). Tipología de las familias españolas. *Arbor* 702, 205-229.
- Elzo, J. (2008). *La voz de los adolescentes.* Madrid: PPC.
- Elzo, J. (Dir.). (2009). *La transmisión de valores a menores.* Vitoria – Gasteiz: Ararteko, Gobierno Vasco. Recuperado de http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_1703_3.pdf
- Elzo, J. (Dir.), Orizo, F., González-Anleo J., González, P., Laespada M. T., Salazar L. (1999). *Jóvenes españoles 99.* Madrid: Fundación Santa María.
- Epstein, J. L. y Sanders, M. G. (2002). Family, school, and community partnerships. En M.H. Bornstein. (Ed.), *Handbook of parenting, Vol. 5. Practical issues in parenting* (pp. 407-437). New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Estalló, J.A., Masferrer M.C. y Aguirre, C. (2001). Efectos a largo plazo del uso de videojuegos. *Apuntes de Psicología*, 19 (1), 161-174

- Esteve, F. (2009). Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0 *La Cuestión Universitaria*. 5, 59-68. Recuperado de http://www.anobium.es/docs/gc_fichas/doc/LRSPFDzlbc.pdf
- Estévez, L., Bayón, C., de la Cruz, J. y Fernández-Liria, A. (2009). Uso y abuso de Internet en adolescentes. En E. Echeburúa, F.J. Labrador, E. Becoña (Coords.), *Adicción a nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes* (pp.101-123). Madrid: Pirámide.
- European Interactive Advertising Association. Mediascope Europe 2010. Resultados de España. <http://recursos.anuncios.com/files/340/66.pdf>
- Eysenck, S. B. G. y Eysenck, H. J. (1978). Impulsiveness and Venturesomeness: Their position in a dimensional system of personality description. *Psychological Reports*, 43, 1247-1255.
- Feldman, R.S. (2007). *Desarrollo Psicológico* (4ª edición). México: Pearson Educación.
- Fernández, J. J. y Rodríguez, J.C. (2007). Los orígenes del fracaso escolar en España. Un estudio empírico. En V. Pérez-Díaz. (Coord.), *Modernidad, crisis y globalización: problemas de política y cultura* (pp.323-349). Almería: Fundación Cajamar.
- Forns, M., Amador, J.A., Kirchner, T., Martorell, B., Zanini, D. y Muro, P. (2004). Sistema de codificación y análisis diferencial de los problemas de los adolescentes. *Psicothema*, 16 (4), 646-653
- Frank, S. (2010, noviembre). *Hyper-texting and hyper-networking. A new health risk category for teens?* In Proceedings of the 138th Annual Meeting of the American Public Health Association. Denver, Colorado.

- Fu, K-W., Chan W.S.C., Wong, P.W.C. y Yip, P.S.F. (2010). Internet addiction: prevalence, discriminant validity and correlates among adolescents in Hong Kong. *British Journal of Psychiatry*, 196 (6), 486-492
- Fuertes, A., Martínez, J. L., y Hernández, A. (2001). Relaciones de amistad y competencia en las relaciones con los iguales en la adolescencia. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54, 531-546.
- Fundación Pfizer (2010). *Estudio sobre Juventud y Violencia. Informe de resultados*. Recuperado de http://www.fundacionpfizer.org/docs/pdf/Foro_Debate/Informe_FINAL_Violencia_y_Juventud.pdf
- Fundación Telefónica (2013). *La Sociedad de la Información en España, 2012*. Madrid: Ariel.
- Funes, J. (2009). Móvil, Messenger y otros aparatos para la vida. En J. del Pozo, L. Pérez y M. Ferreras (Coords.), *Adicciones y Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Perspectivas de su uso para la prevención y el tratamiento* (pp.33-44). Gobierno de La Rioja: Consejería de Salud y Servicios Sociales.
- Fuster, H., Oberst, U., Griffiths, M., Carbonell, X., Chamarro, A. y Talarn, A. (2012). Motivación psicológica en los juegos de rol online: un estudio de jugadores españoles del World of Warcraft. *Anales de Psicología*, 28 (1), 274-280.

- Gabelas, J.A. (2009). Pantallas y Jóvenes en el Ágora del Nuevo Milenio. En J. del Pozo, L. Pérez y M. Ferreras (Coords.), *Adicciones y Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Perspectivas de su uso para la prevención y el tratamiento* (pp. 19- 33). Gobierno de La Rioja: Consejería de Salud y Servicios Sociales.
- Gabelas, J.A. y Lazo, (2008). Modos de intervención de los padres en el conflicto que supone el consumo de pantallas. *Revista Latina de Comunicación Social*, 63, 238-252.
- Galván, A. y McGlennen, K.M. (2012). Daily stress increases risky decision-making in adolescents: A preliminary study. *Developmental Psychobiology*, 54 (4), 433–440.
- Gálvez, J. M. y González, I.A. (2010). Búsqueda de sensaciones, rasgo presente en conductores de motocicletas que cometen infracciones de tránsito. *Revista PUENTE*, 4 (2).
- Gándara, J.J. de la (2009, marzo). *Adicción a Internet (¿Un invento o un problema socio sanitario?)*. Ponencia impartida en las XXXVI Jornadas Nacionales de la Sociedad Científica Española de Estudios sobre el Alcohol, el Alcoholismo y las otras Toxicomanías.
- Gao, Q., Zhang, J. y Jia, C. (2011). Psychometric properties of the Dickman Impulsivity Instrument in suicide victims and living controls of rural China. *Journal of Affective Disorders*, 132 (3), 368-374.
- Garber, J., Robinson, N.S. y Valentiner, D. (1997). The Relation Between Parenting and Adolescent Depression. Self-Worth as a Mediator. *Revista de Investigación del Adolescente*, 12, 12-33.

- García Campos, L. (2010). *Redes Sociales y Adolescencia. La familia ante el uso de las redes sociales en Internet*. Madrid: CEAPA.
- García del Castillo, J.A., Terol, M.C., Nieto, M., Lledó, A., Sánchez, S., Martín-Aragón, M. y Sitges, E. (2007). Uso y abuso de Internet en jóvenes universitarios. *Adicciones*, 20, 131-14.
- García Fernández, F. (2009). *Nativos Interactivos. Los adolescentes y sus pantallas: reflexiones educativas*. Madrid: Foro Generaciones Interactivas.
- García Ribas, G. (2004). Neuroanatomía de la impulsividad. En S. Ros, M.D. Peris y R. Gracia (Eds.), *Impulsividad* (pp. 43-52). Barcelona: Ars Médica.
- García, M.C., Cerezo, M.T., de la Torre, M.J. Carpio, M.V. y Casanova, P.F. (2011). Prácticas educativas paternas y problemas internalizantes y externalizantes en adolescentes españoles. *Psicothema*, 23 (4), 654-659.
- García, I. y Lombarte, S. (2005). Estudio de un caso sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para la inclusión social. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 6 (1).
- García, A., Gaona, C., Gomes, F. y Flavia, S. (2012, enero). *Comunicación, ciberespacio y riesgo. Percepciones de los adolescentes españoles*. Comunicación presentada en el III Congreso Internacional de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación, Tarragona.
- Garitaonandia, C. y Garmendia, M. (2007). *Cómo usan Internet los jóvenes: hábitos, riesgos y control parental*. Londres: London School of Economics - EU Kids Online.

- Garmendia, M., Garitaonandia, C., Martínez, G. y Casado, M. A. (2011). Riesgos y seguridad en internet: Los menores españoles en el contexto europeo. Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea. Bilbao: EU Kids Online.
- Recuperado de
http://www.sociologia.ehu.es/s0018eukidsct/es/contenidos/noticia/eukids_informe_280311/es_not/adjuntos/Informe_España_completo_red.pdf
- Garrote, G., Lara, F., Heras, D. (2011, abril). *Análisis de la autopercepción de los adolescentes respecto a la protección que ejercen sus padres sobre ellos y su relación con el uso y abuso de las tecnologías de la información y de la comunicación*. Comunicación presentada en XVIII Congreso Internacional INFAD, Roma.
- Gentile, D. A., Choo, H., Liau, A., Sim, T., Li, D., Fung, D. y Khoo, A. (2011). Pathological video game use among youths: A two-year longitudinal study. *Pediatrics*, 127 (2), 319-329. doi: 10.1542/peds.2010-1353
- Gentile, D. A., Swing, E. L., Lim, C. G. y Khoo, A. (2012). Video game playing, attention problems and impulsiveness: Evidence of bi-directional causality. *Psychology of Popular Media Culture*, 1, 62-70.
- Gimeno, M. (Dir.). (2011). *Informe anual sobre el desarrollo de la comunicación en España*. Madrid: Fundación Orange
- Gimeno, M. (Dir.). (2012). *eEspaña. Informe anual sobre el desarrollo de la sociedad en España*. Madrid: Fundación Orange.

- Gil, A., Feliú, J., Rivero, I. y Gil, E.P. (2003). *¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital*. [Artículo en línea]. UOC. Recuperado de <http://www.uoc.edu/dt/20347/index.html>
- Gil, A. y Vall-Llovera, M. (Coords.). (2006). *Jóvenes en Cibercafés: La Dimensión Física Del Futuro Virtual*. Barcelona: Editorial UOC.
- Gil, J. (2009). Utilización del ordenador y rendimiento académico entre los estudiantes españoles de 15 años. *Revista de Educación*, 357, 375-396.
- Gilman, R. y Huebner, E.S. (2006). Characteristics of Adolescents Who Report Very High Life Satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence*, 35 (3), 293-301.
- Goldberg, I. (1995). Internet addiction disorder. Diagnostic criteria. Internet Addiction Suort Group (IASG). Recuperado de <http://www.psycom.net/iasg.html>
- González, M., Ibáñez, I. y Peñate, W. (1997). Consumo de alcohol, búsqueda de sensaciones y dimensiones básicas de personalidad. *Análisis y Modificación de Conducta*, 23 (89), 385-405.
- González, M.P. y De la Rosa V. (2007). La adicción a internet en adolescentes, se asocia con síntomas psiquiátricos como, TDAH, depresión y hostilidad. *Evidencias en Pediatría*, 3 (4).
- González, V., Merino, L, Cano, M. y Perlado, M. (2009, marzo). *Socioadicciones: adicciones no farmacológicas*. Comunicación presentada en las XXXVI Jornadas Nacionales de Socidrogalcohol. Salamanca.
- González-Anleo, J.M., López, J.A., Valls, M., Ayuso, L. y González, G. (2010). *Jóvenes españoles 2010*. Madrid: Fundación S.M.

- Gordo, Á., y Megías, I. (2006). *Jóvenes y cultura Messenger. Tecnología de la información y la comunicación en la sociedad interactiva*. Madrid: Fundación de ayuda contra la drogadicción-INJUVE- Obra Social de Caja Madrid.
- Gracia de, M., Vigo, M., Fernández, M.J., y Marcó M. (2002). Problemas conductuales relacionados con el uso de Internet: Un estudio exploratorio. *Anales de Psicología*, 18, (2), 273-292.
- Graña, J.L., Muñoz-Rivas, M., Andreu, J.M. y Peña, M.E. (2000). Variables psicológicas relacionadas con el consumo de drogas en adolescentes: depresión y autoconcepto. *Revista de Drogodependencia*, 25(1), 170-181.
- Grau, E. y Ortet, G. (1999). Personality traits and alcohol consumption in a sample of nonalcoholic women. *Personality and Individual Differences*, 27, 1057-1066.
- Gray, J.A. (1983). Psychological and physiological relations between anxiety and impulsivity. En M. Zuckerman (Ed.), *Biological bases of sensation seeking, impulsivity, and anxiety* (pp.189-217). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Green, C.S. y Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Nature*, 423, 534-537.
- Griffiths, M. (2012). Facebook Addiction: concerns, criticism, and recommendations. A response to Andreassen and colleagues. *Psychological Reports* 110 (2), 518-520.

- Guil, R., Gil-Olarte, P., Mestre, J.M. y Núñez, I. (2006). Inteligencia Emocional y adaptación socioescolar. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 9 (22).
Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero22/article5/numero%2022%20article%205%20I NTEL.pdf>
- Guo, J., Hill, K. G, Hawkins, J. D., Catalano, R. F. y Abbott, R. D. (2002). A developmental analysis of socio demographic, family, and peer effects on adolescent illicit drug initiation. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41, 838-845.
- Gutiérrez Maldonado, J. (2002, marzo). *Internet y psicología: el futuro ya está aquí*. Conferencia impartida en el encuentro de presentación del segundo semestre del año académico 2001-2002, Universitat Oberta de Catalunya. Barcelona.
Recuperado de http://www.psicocarea.org/internet_psic_.htm#adicción
- Haddad, C.A. y Busnelli, M.R. (2005). Trastorno borderline y su correlato neurobiológico. *Alcmeon, Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica*, 12 (2). Recuperado de http://www.alcmeon.com.ar/12/46/05_Haddad.htm
- Harmon-Jones, E., Barratt, E.S. y Wigg, C. (1997). Impulsiveness, aggression, reading, and the P300 of the event-related potential. *Personality and Individual Differences*, 22 (4), 439-445.
- Heitzeg, M.M., Nigg, J.T, Yau, W.Y, Zubieta, J.K. y Zucker R.A. (2008). Affective circuitry and risk for alcoholism in late adolescence: differences in frontostriatal responses between vulnerable and resilient children of alcoholic parents. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, 32(4), 414-426. doi: 10.1111/j.1530-0277.2007.00605.x

- Hernando, A., Oliva, A. y Pertegal, M.A. (2012). Variables familiares y rendimiento académico en la adolescencia. *Estudios de Psicología*, 33 (1), 51-65.
- Herrera, M.F., Pacheco, P., Palomar, J. y Zavala, D. (2010). La adicción a Facebook relacionada con la baja autoestima, la depresión y la falta de habilidades sociales. *Psicología Iberoamericana*, 18 (1), 6-18.
- Herrero, J., Meneses, J., Valiente, L. y Rodríguez, F. (2004). Participación social en contextos virtuales. *Psicothema* 16 (3), 456-460.
- Herrero, M.N. (2003). Adolescencia, grupo de iguales, consumo de drogas y otras conductas problemáticas. *Revista de Estudios de Juventud. Aspectos psicosociales de la violencia juvenil*, 62 (3), 81-91. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/art8.pdf>
- Herrero, O., Ordóñez, F., Salas, A. y Colom, R. (2002). Adolescencia y comportamiento antisocial. *Psicothema*, 14 (2), 340-343.
- Hidalgo, M.I. y Redondo, A.M. (2005). *Pediatría Integral*, IX (2), 137-155.
- Hipwell, A.E., White, H.R., Loeber, R., Stouthamer-Loeber, M., Chung, T. y Sembower, M.A. (2005). Young girls' expectancies about the effects of alcohol, future intentions and patterns of use. *Journal of Studies on Alcohol*, 66, 630-639
- Hobbs, R. (2004). A review of school-based initiatives in media literacy education. *American Behavioral Scientist*, 48, 42-59.

- Hoffman, W. (2012, 2 de febrero). Facebook and Twitter more addictive than tobacco and alcohol. *The Journal of Psychological Science*. Psychological Science in the News - The Telegraph. Recuperado de <http://www.psychologicalscience.org/index.php/news/facebook-and-twitter-more-addictive-than-tobacco-and-alcohol.html>
- Hollander E. y Allen A. (2006). Is compulsive buying a real disorder, and is it really compulsive? *The American Journal of Psychiatry*, 163 (10), 1670–1672.
- Horvath, P. y Zuckerman, M. (1996). *Revista de toxicomanías*, 9, 26-38.
- Hoyt, L., Chase-Lansdale L., McDade, T. y Adam, E. (2012). Positive youth, healthy adults: Does positive well-being in adolescence predict better perceived health and fewer risky health behaviors in young adulthood? *Journal of Adolescent Health*, 50 (1), 66–73
- Huebner, E. S. (2004). Research on assessment of life satisfaction in children and adolescents. *Social Indicators Research*, 66, 3-33.
- Hudson, P. (2011, 30 de enero). The Digital Futures project. *Intersperience*. http://www.intersperience.com/news_more.asp?news_id=46
- Hull, J. G., Draghici, A. M., y Sargent, J. D. (2012). A longitudinal study of risk-glorifying video games and reckless driving. *Psychology of Popular Media Culture*, 1 (4), 244-253. doi: 10.1037/a0029510
- Hunley, S., Evans, J., Hachey, M., Krise, J., Rich, T. y Schell, C. (2005). Adolescent computer use and academic achievement. *Adolescence*, 40 (158), 307-18.
- Imaz, J.I. (2011). Pantallas y educación: adolescentes y videojuegos en el País Vasco. *Teoría de la Educación* 23 (1), 181-200.

- Immordino-Yang, M.H., Christodoulou, J.A. y Singh, V. (2012). Rest Is Not Idleness: Implications of the Brain's Default Mode for Human Development and Education. *Perspectives on Psychological Science*, 7 (4), 352–364
- Inglés, C.J., Delgado, B., Bautista, R., Torregrosa, M.S., Espada, J.P., García-Fernández, J.M., Hidalgo, M.D. y García-López, L.J. (2007). Factores psicosociales relacionados con el consumo de alcohol y tabaco en adolescentes españoles. *Internacional Journal of Clinical and Health Psychology*, 21, 11-22.
- Instituto Nacional de Estadística (2011). Encuesta sobre equipamiento y uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares. Recuperado de http://www.ine.es/inebmenu/mnu_tic.htm
- Instituto Nacional de Estadística (2012). Encuesta sobre equipamiento y uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares. Recuperado de <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?type=pcaxis&path=/t25/p450&file=inebase>
- Instituto de Tecnologías Educativas (2010). *Indicadores y datos de las tecnologías de la información y comunicación en la educación en España y Europa*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Jackson, L.A., Von Eye, A., Biocca, F., Barbatsis, G., Zhao, Y. y Fitzgerald, H.E. (2006). Does Home Internet Use Influence the Academic Performance of Low-Income Children? *Developmental Psychology*, 42 (3), 429-435.
- Jenaro, C., Flores, N., Gómez-Vela, M., González-Gil, F. y Caballo, C. (2007). Problematic Internet and cell-phone use: Psychological, behavioral, and health correlates *Addiction Research and Theory*, 15 (3), 309-320.

- Jiménez, C. (2006). Educación familiar y alumnos con alto rendimiento. *Revista Española de Pedagogía*, 64 (234), 273-300
- Johnson, S. (2011). *Cultura basura, cerebros privilegiados*. Editorial Roca. Barcelona.
- Johnson, C.A., Xiao, L., Palmer, P., Sun, P., Wang, Q., Wei, Y., Jia, Y., Grenard, J.L., Stacy, A.W. y Bechara, A. (2008). Affective decision-making deficits, linked to a dysfunctional ventromedial prefrontal cortex, revealed in 10th grade Chinese adolescent binge drinkers. *Neuropsychologia*, 46 (2), 714-726.
- Kagan, J. (1965). Individual differences in the resolution of response uncertainty. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 154-160.
- Kim, S. y Lee, D. (2012). Corteza prefrontal y toma de decisiones impulsiva. *Psiquiatría Biológica*, 9, 54-61. doi: org/10.1016/j.psiq.2012.05.001
- Kirschner, P. y Karpinski, A. (2010). Facebook and academic performance. *Computers in Human Behaviour*, 26 (6), 1237-1245.
- Klimkiewicz, A. (1996). Percepción del comportamiento parental en adolescentes: adaptación argentina del CRPBI. *Interdisciplinaria*, 13 (1), 67-77.
- Ko C.H., Yen J.Y., Yen C.F., Chen C.S., Weng C.C. y Chen C.C. (2008). The association between Internet addiction and problematic alcohol use in adolescents: The problem behavior model. *Cyberpsychology & Behaviour*, 11 (5), 571-576. doi:10.1089/cpb.2007.0199
- Labrador, F.J. y Villadangos, S.M. (2010). Menores y nuevas tecnologías: conductas indicadoras de posible problema de adicción. *Psicothema*, 22 (2), 180-188.

- Lalueza, J.L., Crespo, I y Camps, S. (2008). Las tecnologías de la información y la comunicación y los procesos de desarrollo y socialización. En C. Coll y C. Monereo (Eds.), *Psicología de la Educación Virtual* (pp.54-73). Madrid: Morata.
- Lara, F., Fuentes, M., Pérez del Río, F., De la Fuente, R., Garrote, G. y Rodríguez del Burgo, M.V. (2009). *Uso y abuso de las TIC en la población escolarizada burgalesa de 10 a 18 años. Relación con otras variables psicosociales*. Burgos: Universidad de Burgos y Proyecto Hombre Burgos.
- Lara, F., Garrote, G. y Teruel, P. (2011, marzo). *Análisis de la satisfacción percibida por los adolescentes respecto al mundo académico y su relación con el uso y abuso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación*. Comunicación presentada en el VI Congreso de Psicología de la Educación, Valladolid.
- Larson, R. y Wilson, S. (2004). Adolescence across place and time: Globalization and the changing pathways to adulthood. En R.M. Lerner and L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2nd ed.) (pp.299-330). Hoboken, NJ: Wiley.
- Ledesma, R., Poó, F. y Peltze, R. (2007). Búsqueda impulsiva de sensaciones y comportamiento de riesgo en la conducción. *Avaliação Psicológica*, 6 (2), 117-125.
- Lenhart, A. (2011). *"How Do [They] Even Do That?" Myths & Facts about the impact of technology on the lives of American teens*. Pew Internet Holtz Center for Science & Technology Studies. Recuperado de <http://www.pewinternet.org/Presentations/2011/Apr/From-Texting-to-Twitter.aspx>

- Leung, L. (2007). Leisure boredom, sensation seeking, self-esteem, addiction symptoms and patterns of cell phone use. En E. A. Konijn, M. A. Tanis, S. Utz y A. Linden (Eds.), *Mediated interpersonal communication* (pp. 359-381). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Leung, L. (2008). Linking psychological attributes to addiction and improper use of the mobile phone among adolescents in Hong Kong. *Journal of Children and Media*, 2, 93-113. doi: 10.1080/17482790802078565
- Li, C., Pentz, M. A. y Chou, C. (2002). Parental substance use as a modifier of adolescent substance use risk. *Addiction*, 97, 1537-1550.
- Livingstone, S. (2009). *Children and the Internet: Great Expectations and Challenging Realities*. Cambridge, UK: Polity.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. y Ólafsson, K. (2011). *Risks and Safety on the Internet: The Perspective of European Children*. Full findings. LSE, London: EU Kids Online.
- López-Fernández, O., Honrubia-Serrano, M.L. y Frerixa-Blanxart, M. (2012). Adaptación española del “Mobile Phone Problem Use Scale” para población adolescente. *Adicciones*, 24 (2), 123-130.
- López Moratalla, N., Bernar, C., Sueiro, E. y Valderas, J.M. (2011). *Los secretos de tu cerebro. Cerebro adolescente: de aislarse a intimar*. Comunicación Científica. Universidad de Navarra. Recuperado de <http://www.unav.es/servicio/comunicacioncientifica/cerebroadolescente>

- López Moratalla, N., Bernar, C., Sueiro, E. y Valderas, J.M. (2012). *Los secretos de tu cerebro. Cerebro adicto*. Comunicación Científica. Universidad de Navarra.
Recuperado de <http://www.unav.es/servicio/comunicacioncientifica/cerebroadicto>
- Luengo, J.A. (2007). La “Buena Educación”: Dificultades y retos en la Sociedad actual. *Trabajo Social Hoy*, 1, 35-74.
- Luengo, M.A., Otero-López, J.M., Romero, E. y Gómez-Fraguela, J.A. (1996). Efectos de la necesidad de búsqueda de sensaciones sobre la involucración en el consumo de drogas de los adolescentes. *Análisis y Modificación de Conducta*, 22 (86), 683-709.
- Lykken, D.T. (2000). *Las personalidades antisociales*. Barcelona: Herder.
- Ma, H. K. (2011). Internet Addiction and Antisocial Internet Behavior of Adolescents. *The Scientific World Journal* 11, 2187–2196.
- Ma, H.K., Li, S.C. y Pow, W.C. (2011). The relation of Internet use to prosocial and antisocial behaviour in Chinese adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14 (3), 123–130.
- Madden, M. Lenhart, A., Duggan, M. Cortesi, S. y Gasser, U. (2013). *Teens and Technology 2013*. Washington, D.C.: Pew Research Center and American Life Project.
- Malo, S., Navarro, D. y Casas, F. (2012). El uso de los medios audiovisuales en la adolescencia y su relación con el bienestar subjetivo: Análisis cualitativo desde la perspectiva intergeneracional y de género. *Athenea Digital*, 12 (3), 27-49.
Recuperado de
<http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/> Malo

- March, J.C. y Prieto M.A. (2010). Pantallas, ¿saludables? *Diario Médico.com*.
Recuperado de <http://www.diariomedico.com/opinion-participacion/opinion/joan-carles-march/20-razones-para-entender-la-relacion-adolescencia-tv-e-internet>.
- Marco, C. y Chóliz, M. (2012). Impulsividad y dependencia de videojuegos en adolescentes. En C. González Ferreras, D. González Manjón, J.M. Mestre, y R. Guil (Eds.), *Aportaciones recientes al estudio de la motivación y las emociones* (pp. 56-62). Sevilla: Fénix Editora.
- Martínez, F. (2010, octubre). *La teoría de los usos y gratificaciones aplicada a las redes sociales*. Comunicación presentada en el II Congreso Internacional Comunicación 3.0, Salamanca.
<http://campus.usal.es/~comunicacion3punto0/comunicaciones/087.pdf>
- Martínez, J.L. y Fuertes, A. (1999). Importancia del clima familiar y la experiencia de pareja en las relaciones de amistad adolescente. *Revista de Psicología Social*, 2-3, 235-250.
- Martínez, A. E., Inglés, C., Piqueras, J. A. y Oblitas, L. A. (2010). Papel de la conducta prosocial y de las relaciones sociales en el bienestar físico y psíquico del adolescente. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 28 (1), 74-84.
- Martínez A. E., Inglés, C., Piqueras, J. A. y Ramos, V. (2010). Importancia de los amigos y los padres en la salud y el rendimiento. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8 (1), 111-138. Recuperado de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/ContadorArticulo.php?372>

- Martínez, M.V., y Manoiloff, L. (2010). Evaluación neuropsicológica de la función ejecutiva en adolescentes con diferentes patrones de consumo de alcohol. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2 (1), 14-23.
- Martínez-Lorca, M. y Alonso-Sanz, C. (2003). Búsqueda de sensaciones, autoconcepto, asertividad y consumo de drogas ¿Existe relación? *Adicciones*, 15 (2), 145-158.
- Matute H. (2003). *Adaptarse a Internet. Mitos y realidades sobre los aspectos psicológicos de la red*. La Coruña: Casa de las Ciencias.
- Matute, H. y Vadillo, M.A. (2012). *Psicología de las nuevas tecnologías. De la adicción a Internet a la convivencia con robots*. Madrid: Síntesis.
- McNeely C y Falci C. (2004). School connectedness and the transition into and out of healthrisk behavior among adolescents: A comparison of social belonging and teacher support. *Journal of School Health*, 74, 284 –292.
- Meeker, M. (2009). *The Mobile Internet Report*. Chichester: Morgan Stanley.
- Menéndez, S., Jiménez, L. y Lorence, B. (2008). Familia y adaptación escolar durante la infancia. *XXI Revista de Educación*, 10, 97-110
- Merino, L. (2010). *Nativos digitales: Una aproximación a la socialización tecnológica de los jóvenes*. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco. Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/nativos%20digitales_0.pdf
- Mestre, M.V., Samper, P. y Frías, D. (2004). Personalidad y contexto familiar como factores predictores de la disposición prosocial y antisocial de los adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36 (3), 445-457.
- Mestre, M.V., Samper, P., Tur, A. M. y Díez, I. (2001). Estilos de crianza y desarrollo prosocial de los hijos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54 (4), 691-703.

- Mestre, M.V., Tur, A.M., Samper, P., Nácher, M.J. y Cortés, M.T. (2007). Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39 (2), 211-225.
- Miguel, R. de (2006). Cuestiones en torno al poderoso efecto de los videojuegos violentos: Del neoconductismo a la cognición social. *ICONO 14. Revista de Educación y Nuevas Tecnologías*, 14(7), 1-28. doi: 10.7195/ri14.v4i1.403
- Misfud, E. (2009). *Control parental - Internet en familia*. Observatorio Tecnológico. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/ca/software/software-general/909-monografico-control-parental?start=3>
- Moeller, S., Powers, E., y Roberts, J. (2012). «The World Unplugged» and «24 Hours without Media»: Media Literacy to Develop Self-Awareness Regarding Media. *Comunicar*, 20 (39), 42-52. doi: 10.3916/C39-2012-02-04
- Moffitt, T.E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R., Harrington, H.L., Houts, R., Poulton, R., Roberts, B., Ross, S., Sears, M., Thomson, W.M. y Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108 (7), 2693–2698. doi:10.1073/pnas.1019725108
- Molina, J.A. (2011). *SOS... tengo una adicción*. Madrid: Pirámide.
- Montañés, M., Bartolomé R., Montañés, J. y Parra M. (2008). Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes. *Ensayos*, 17, 391-407.

- Moral, M.V., Ovejero, A., Pastor, J. (2004). Modelado familiar y del grupo de iguales sobre la experimentación juvenil con sustancias psicoactivas. *Boletín de Psicología*, 81, 33-68.
- Moral, M.V., Rodríguez, F.J., y Sirvent, C. (2005). Motivadores de consumo de alcohol en adolescentes: análisis de diferencias inter-género y propuestas de un continuum etiológico. *Adicciones*, 17(2), 105-120.
- Morales, C.C., Tomás, S., Herzog, B., Vidal, A., Zarza, M. y Aleixandre, R. (2011). Prevalencia del consumo de sustancias en progenitores y su relación con el consumo actual de sustancias legales e ilegales en adolescentes. Un estudio exploratorio con jóvenes escolarizados en la Comunidad Valenciana, España. *Trastornos Adictivos*, 13(2), 51-56.
- Morduchowicz, R. (2012). *Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en la red*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Moreno, C., Ramos, P., Rivera, F., Jiménez-Iglesias, A. y García I. (2012). *Las conductas relacionadas con la salud y el desarrollo de los adolescentes españoles*. Resumen del estudio Health Behaviour in School-aged Children (HBSC-2010). Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.
- Morrison, C.M., Gore, H. (2010). The relationship between excessive Internet use and Depression: A questionnaire based study of 1319 young people and adults. *Psychopathology*, 43 (2).
- Motrico, E., Fuentes, M.J. y Bernabé, R. (2001). Discrepancias en la percepción de los conflictos entre padres e hijos/as a lo largo de la adolescencia. *Anales de Psicología*, 17 (1), 1-13.

- Mottram, A.J. y Fleming, M.J. (2009). Extraversion, impulsivity and online group membership as predictors of problematic internet use. *Cyberpsychology Behavior*, 12 (3), 319-321. doi: 10.1089/cpb.2007.0170.
- Muñoz, J.J., Navas, E. y Graña, J. L. (2005). Estudios sobre factores psicológicos de riesgo/protección para la conducta antisocial en adolescentes. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 33(6), 366-373.
- Muñoz-Rivas, M., Fernández, L. y Gámez-Guadix, M. (2009). Adicción y abuso del teléfono móvil. En E. Echeburúa, F.J. Labrador y E. Becoña (Coords.), *Adicción a nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes* (pp.131-148). Madrid: Pirámide.
- Muñoz-Rivas, M., Fernández, L. y Gámez-Guadix, M. (2010). Análisis de los Indicadores de uso patológico de Internet. El uso en estudiantes universitarios españoles. *Revista Española de Psicología*, 13 (2), 697-707
- Muñoz-Rivas, M., Gámez-Guadix, M. y Fernández, L. (2008). Indicadores de pérdida de control, tolerancia y abstinencia en relación al uso de Internet en universitarios. *Psicopatología Clínica Legal y Forense*, 8, 43-56.
- Nadal, R. (2008). La búsqueda de sensaciones y su relación con la vulnerabilidad a la adicción y al estrés. *Adicciones*, 20, 59-72.
- Naevdal, F. (2007). Home-PC Usage and Achievement in English. *Computers & Education*, 49 (4), 1112-1121.
- Naval, C., Sábada, C., Bringué, X. (2003). *Impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las relaciones Sociales de los Jóvenes Navarros*. Navarra: Gobierno de Navarra.

- Negrete, A. y Vite, A. (2011). Relación de la violencia familiar y la impulsividad en una muestra de adolescentes mexicanos. *Acta Colombiana de Psicología*, 14 (2), 121-128.
- Nielsen Wire (2010). U.S. Teen Mobile Report: Calling Yesterday, Texting Today, Using Apps Tomorrow. Recuperado de <http://www.nielsen.com/us/en/newswire/2010/us-teen-mobile-report-calling-yesterday-texting-today-using-apps-tomorrow.html>
- Nokia-Conecta (2011). *7º Observatorio Tendencias. Los jóvenes, los móviles y la tecnología*. Recuperado de <http://www.slideshare.net/conectarc/7-observatorio-de-tendencias-nokia-los-jvenes-los-mviles-y-la-tecnologa>
- Nueno, J.L. y Ricarte, G. (2010). *“Teens 2010”: Cómo son los adolescentes de hoy y cómo evolucionarán sus hábitos de consumo*. Fundación Creafutur. Recuperado de <http://www.creafutur.com/es/estudios/teens2010>
- Núñez, J.P. y Jódar, R. (2009). Niños cibernéticos. En S. Adroher y F. Vidal (Dir.), *Infancia en España* (pp. 291-304). Madrid:Universidad Pontificia de Comillas.
- Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información, (2012). La Sociedad en Red. Informe Anual 2011. Recuperado de http://www.ontsi.red.es/ontsi/sites/default/files/informe_anual_2012_v10_ultima.pdf
- Observatorio de la Seguridad de la Información (2009). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de las TIC por niños y adolescentes y e-confianza de sus padres*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Información y la Comunicación. Recuperado de http://aui.es/IMG/pdf_estudio_habitos_seguros_menores_y_econfianza_padres_versionfinal_accesible_inteco.pdf

- Observatorio de la Seguridad de la Información (2011). *Guía sobre adolescencia y sexting: qué es y cómo prevenirlo*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías de la Información y la Comunicación. Recuperado de http://www.inteco.es/Seguridad/Observatorio/manuales_es/Guia_sexting
- Observatorio Español de la Droga y las Toxicomanías (2011). *Situación y tendencias de los problemas de drogas en España*. Delegación del Gobierno para el Plan Nacional sobre Drogas. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad.
- Ochaíta, E., Espinosa, M.A., Gutiérrez, H., de Dios, M.J. y Macía, A. (2010). *Programación y contenidos de la televisión e Internet: la opinión de los menores sobre la protección de sus derechos. Informe del Defensor del Pueblo*. Madrid: Defensor del Pueblo.
- Ochaíta, E, Espinosa, M.A. y Gutiérrez, H. (2011). Adolescentes digitales. *Revista de estudios de juventud*, 92, 87-110.
- Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 37 (3), 209-223.
- Oliva, A. y Antolín, L. (2010). Cambios en el cerebro adolescente y conductas agresivas y de asunción de riesgos. *Estudios de Psicología*, 31 (1), 53-66.
- Oliva, A., Parra, A. y Arranz, A. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y aprendizaje*, 31 (1), 93-106.
- Organización Mundial de la Salud (2006). *Marco de referencia para la política sobre alcohol en la Región Europea de la OMS*. Madrid: Ministerio de Sanidad y Consumo.

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2010). *Informe Resumen. ¿Están los Aprendices del Nuevo Milenio alcanzando el nivel requerido? Uso de la tecnología y resultados educativos en PISA*. Instituto de Tecnologías Educativas. Departamento de Proyectos Europeos. Madrid: Ministerio de Educación.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2011). *PISA-ERA 2009. Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos. Informe Español*. Instituto de Evaluación. Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado de <http://www.institutodeevaluacion.mec.es/dctm/ievaluacion/internacional/informe-espanol-pisa-era-2009.2.pdf?documentId=0901e72b80d35ba5>
- Orjuela, L., Cabello, P. y Fernández, I. (2010). *La tecnología en la preadolescencia y adolescencia: usos, riesgos y propuestas desde los y las protagonistas*. Madrid: Save the children. Recuperado de http://www.deaquinopasas.org/estudio_riesgos_internet.pdf
- Orozco-Cabal, L.F. y Herin, D. (2008). Neurobiología de la impulsividad y los trastornos de la conducta alimentaria. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 37 (2), 207–219.
- Ortiz, A.M., Peñaherrera, M. y Ortega, J.M. (2012). Percepciones de profesores y estudiantes sobre las TIC. Un estudio de caso. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 41. Recuperado de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec41/precepciones_profesores_estudiantes_TIC.html
- Osorio, R. (2008). Impulsividad y agresividad en adolescentes. En J.C. Mingote y J. Requena (Eds.), *El malestar de los jóvenes* (pp. 195-208). Madrid: Ediciones Díaz de Santos.

- Papalia, D.E., Wendkos, S., Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo*. McGraw-Hill.México.
- Parkes, A., Dweeting, H., Wight, D. y Henderson, M. (2013). Do television and electronic games predict children's psychosocial adjustment? Longitudinal research using the UK Millennium Cohort Study. *Archives of Disease in Childhood* 0, 1–8.
doi:10.1136/archdischild-2011-301508
- Patton, J. H., Stanford, M. S., y Barratt, E. S. (1995). Factor structure of the Barratt Impulsiveness Scale. *Journal of Clinical Psychology*, 51, 768-774.
- Pedersen, N.L., Plomin, R. McClearn, G.C. y Friberg, L. (1998). Neuroticism, extraversion and related traits in adult twins reared apart and reared together. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 950-957.
- Pedrero, E. (2007). Comportamientos adictivos y déficit en el control de los impulsos. *Revista Española de Drogodependencias*, 32 (4), 488-511.
- Pedrero, E. (2009). Evaluación de la impulsividad funcional y disfuncional en adictos a sustancias mediante el Inventario de Dickman. *Psicothema*, 21 (4), 585-591.
- Pedrero E., Rodríguez, M.T. y Ruiz, J.M. (2012). Adicción o abuso del teléfono móvil. Revisión de la literatura. *Adicciones*, 24 (2), 139-152.
- Pedrero, E. y Ruiz J.M. (2011). Factores de vulnerabilidad para desarrollar una adicción: elementos para su prevención. En E. Pedrero (Coord.), *Neurociencia y adicción* (pp. 99-110). Madrid: Sociedad Española de Toxicomanías y Plan Nacional sobre Drogas.
- Pedro, F. (2011) *Tecnología y escuela: lo que funciona y por qué*. Documento básico de la XXVI Semana Monográfica de la Educación. Fundación Santillana.

- Pérez-Díaz, V. y Rodríguez, J.C. (2008). *La adolescencia, sus vulnerabilidades y las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Fundación Vodafone España.
- Pérez, L., Nuez, C., y del Pozo, J. (Coords.). (2012). *Tecnologías de la información, jóvenes y promoción de la salud*. Gobierno de la Rioja. Consejería de Salud y Servicios Sociales.
- Pérez, J. y Torrubia, R. (1986). Fiabilidad y validez de la versión española de la escala búsqueda de sensaciones (forma V). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 18 (1), 7-22.
- Pérez, J., Ortet, G., Plá, S., y Simó, S. (1987) Escala de búsqueda de sensaciones para niños y adolescentes (EBS-J). *Evaluación Psicológica*, 3 (2), 283-290.
- Pérez San-José, P. (Coord.). (2010). *Estudio sobre la seguridad y privacidad en el uso de los servicios móviles por los menores españoles*. Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO) a través del Observatorio de la Seguridad de la Información y France Telecom España (Orange). Recuperado de www.inteco.es
- Pérez San José, P. (Coord.). (2011a). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de smartphones por los niños y adolescentes españoles*” Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO) a través del Observatorio de la Seguridad de la Información y France Telecom España (Orange). Recuperado de www.inteco.es

- Pérez San José, P. (Dir). (2011b). *Guía sobre adolescencia y sexting: qué es y cómo prevenirlo*. Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (INTECO) a través del Observatorio de la Seguridad de la Información y Pantallas Amigas. Recuperado de www.inteco.es
- Pilatti, A., Godoy, J. y Brusino, S. (2011). Expectativas hacia el alcohol y consumo de alcohol en niños y adolescentes de Argentina. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11 (1), 13-32.
- Piscitelli, A. (2009). *Nativos Digitales: dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Colección Aula XXI. Buenos Aires: Santillana.
- Piscitelli, A., Adaime, I. y Binder, I. (Comps.). (2010). *El Proyecto Facebook y la posuniversidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Barcelona: Ariel.
- Ponce, I. (2012). *Redes Sociales*. Observatorio Tecnológico. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/internet/web-20/1043-redes-sociales?start=1>
- Pons, J. y Berjano, P. (1997). Análisis de los estilos parentales de socialización asociados al abuso de alcohol en adolescentes. *Psicothema*, 9 (3), 609-617.
- Popham, L.E., Kennison, S.M., y Bradley, K.I. (2012). Ageism, sensation-seeking, and risk-taking behavior in young adult. *Current psychology*, 30(2), 184-193. doi:10.1007/s12144-011-9107-0
- Pozo, J. del y González, A. (2011). *Guía para padres: habla con ellos de las nuevas tecnologías*. La Rioja: Servicio de Drogodependencias. Gobierno de La Rioja.

Prensky, M. (2001). Digital natives, Digital Immigrants. Part.1. *On the Horizon*, 9 (5), 1-6.
doi 10.1108/10748120110424816

Prensky, M. (2008). The role of technology in teaching and the classroom. *Educational Technology*, 1-3. Recuperado de http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-The_Role_of_Technology-ET-11-12-08.pdf

Prensky, M. (2009). Homo sapiens digital: From digital immigrants and digital natives to digital wisdom. *Innovate* 5 (3).

Protecting Children in Cyberspace (2008). <http://protectkids.com>

Protégeles (2010). *Estudio sobre la utilización de la Web 2.0 por parte de los menores*. Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. Recuperado de http://www.inteco.es/studyCategory/Seguridad/Observatorio/Biblioteca/estudio_web20_protegeles

Protégeles (2013). *Investigación sobre conductas adictivas a internet entre los adolescentes europeos*. A. Tsitsika, E. Tzavela, F. Mavromati, and the EU NET ADB Consortium. Recuperado de http://www.protegeles.com/docs/estudio_conductas_internet.pdf

Ramírez, S. (2009). Pautas de crianza: menores con medidas judiciales y menores en situación de riesgo. *Intervención psicoeducativa en la desadaptación social*, 2, 81-100.

Razieh, J., Ghasempoor, A., Zaman, A. y Sadeghigooghari, N. (2012). The relationship between internet addiction and anxiety in the universities students. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4 (1), 942-949.

- Richards, R., McGee, R., Williams, S.M., Welch, D. y Hancox, R.J. (2010). Adolescent screen timew and attachment to parents and peers. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 164, 258-262
- Richaud de Minzi, M.C. (2005). Versión abreviada del inventario de la percepción de los hijos acerca de las relaciones con sus padres para adolescentes. *Psicodiagnosticar*, 15, 99-106
- Rideout, V. J., Foehr, U. G. y Roberts, D. F. (2010). *Generation M²: Media in the lives of 8-18 year olds*. Menlo Park, California: Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Roa, L. y del Barrio, V. (2002). Cuestionario de percepción de la crianza para niños y adolescentes. *Psicología Educativa*, 8, 37-51.
- Roberti, J.W. (2004). A review of behavioral and biological correlates of sensation seeking. *Journal of Research in Personality*, 38, 256-279.
- Robertson, L.A., McAnally H.M. y Hancox, R.J. (2013). Childhood and Adolescent Television Viewing and Antisocial Behavior in Early Adulthood. *Pediatrics*, 131 (3), 439-446. doi: 10.1542/peds.2012-1582
- Rodrigo, M. J., García, M., Máiquez, M.L. y Triana, B. (2005). Discrepancias entre padres e hijos adolescentes en la frecuencia percibida e intensidad emocional en los conflictos familiares. *Estudios de Psicología*, 26 (1), 21-34.
- Rodrigo, M^a J., Máiquez, M^a L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A., y Martín, J. C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16 (2), 203-210.

- Rodríguez, M.A., Del Barrio, M.V., y Carrasco, M.A. (2009). ¿Cómo perciben los hijos la crianza materna y paterna? Diferencias por edad y sexo. *Escritos de Psicología*, 2 (2), 10-18
- Romano, M., Osborne, L.A., Truzoli, R. y Reed, P. (2013). Differential Psychological Impact of Internet Exposure on Internet Addicts. *PLoS ONE* 8 (2), e55162. doi:10.1371/journal.pone.0055162
- Ros S., Díez Múgica, B. y Casanova, N. (2008). Anticonvulsivantes en la terapéutica de la impulsividad. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 36 (3), 46-62.
- Rosen, L. D. (2011, agosto). *Poke Me: How Social Networks Can Both Help and Harm Our Kids*. 119th Annual Convention of the American Psychological Association. Recuperado de <http://www.fenichel.com/pokeme.shtml>
- Rosenbloom, T. (2003). Sensation seeking and risk taking in mortality salience. *Personality and Individual Differences*, 35 (8), 1809–1819
- Rotsztein, B. (2003, abril). *Problem Internet use and locus of control among college students: Preliminary findings*. Poster presented at The 35th Annual Conference of the New England Educational Research Organization. Portsmouth, New Hampshire.
- Rowlands, I. y Nicholas, D. (2008). *Information behaviour of the researcher of the future*. London: University College London (UCL).
- Rubio, A (Dir.), Menor, J.J., Mesa, M.J. y Mesa, B. (2009). *Adolescentes y jóvenes en la red: Factores de oportunidad*. Madrid: Instituto de la Juventud.

- Ruiz-Olivares, R., Lucena, V., Pino M.J. y Herruzo, J. (2010). Análisis de comportamientos relacionados con el uso/abuso de Internet, teléfono móvil, compras y juego en estudiantes universitarios. *Adicciones*, 22 (4), 301-310.
- Sádaba, C. (2012, mayo 20). Oportunidad irrenunciable. *La Vanguardia*, pp. 34
- Saiz, P.A., González, M.P., Jiménez, L., Delgado, Y., Liboreiro, M.J., Granda, B. y Bobes, J. (1999). Consumo de alcohol, tabaco y otras drogas y rasgos de personalidad en jóvenes de enseñanza secundaria. *Adicciones*, 11 (3), 209-220.
- Saiz, P.A., González, M.P., Paredes, B., Delgado, J.M., López, J.L., Martínez, S. y Bobes, J. (2001). Consumo de MDMA (éxtasis) en estudiantes de secundaria. *Adicciones*, 13 (2), 159-171.
- Saldaña, D. (2001). Nuevas tecnologías: nuevos instrumentos y nuevos espacios para la psicología. *Apuntes de Psicología*, 19 (1), 5-10.
- Samper, P., Cortés, M.T., Mestre, V., Náchter, M.J., y Tur, A.M. (2006) Adaptación del Child's Report of Parent Behavior Inventory a población española. *Psicothema*, 18 (2), 263-271.
- Sanbonmatsu, D.M., Strayer, D.L., Medeiros-Ward, N. y Watson, J.M. (2013). Who Multi-Tasks and Why? Multi-Tasking Ability, Perceived Multi-Tasking Ability, Impulsivity, and Sensation Seeking. *PLOS ONE*, 8 (1), e54402.
doi:10.1371/journal.pone.0054402
- Sánchez Burón, A. y Fernández Martín, M.P. (2010). *Informe Generación 2.0. Hábitos de los adolescentes en el uso de las redes sociales. Estudio comparativo entre Comunidades Autónomas*. Madrid: Universidad Camilo José Cela.

- Sánchez Burón, A. y Álvaro Martín, A. (2011). *Hábitos de uso de las redes sociales en os adolescentes de España y América Latina*. Madrid: Universidad Camilo José Cela.
- Sánchez-Carbonell, X. (2008). Nuevas tecnologías, ¿nuevos problemas? *Infocop Online*. Recuperado de http://www.infocop.es/view_article.asp?id=1981
- Sánchez-Carbonell, X. Beranuy, M., Castellana, M., Chamarro, A. y Oberst, U. (2008). La adicción a Internet y al móvil: ¿moda o trastorno? *Adicciones*, 20 (2), 149-160.
- Sánchez-Martínez, M y Otero, A. (2009). Factors associated with cell phone use in adolescents in the community of Madrid (Spain). *Cyberpsychology and Behavior*, 12 (2), 131-137.
- Sánchez-Martínez, M. y Otero, A. (2010). Usos de internet y factores asociados en adolescentes de la Comunidad de Madrid. *Atención primaria*, 42 (2), 79-85.
- Sanders, C.E., Field, T.M. y Diego, M.A. (2001). Adolescents' academic expectations and achievement. *Adolescence*, 36 (144), 795-802.
- San Sebastián, J., Quintero, J., Correas, J., De Dios, M.J., y Echániz, T. (2011). *Patrones de uso, abuso y dependencia a las tecnologías de la información en menores*. Madrid: CONF.I.A.S.- Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid.
- Santamaría, F. (2008). Redes sociales y comunidades educativas. Posibilidades pedagógicas. *Telos: cuadernos de comunicación e innovación*, 76, 99-109. Recuperado de <http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=7&rev=76.htm>
- Sanz, C. A., y Lorca, M. M. (2003). Búsqueda de sensaciones, autoconcepto, asertividad y consumo de drogas. ¿Existe relación? *Adicciones*, 15(2), 145-158.

- Sanz, M., Iraurgi, I., Martínez-Pampliega, A. y Cosgaya, L. (2006). Conflicto marital y consumo de drogas en los hijos. *Adicciones*, 18 (1), 39-48.
- Schaefer, E.S. (1965). Children's reports of parental behavior: an inventory. *Child Development*, 36, 414-424.
- Schmidt, V. (2007). Predictores de abuso de alcohol en adolescentes: Mitos versus evidencia empírica. *Anuario de investigaciones*, 14. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862007000100022
- Schmidt, V., Messoulam, N., Molina, M.F. y Abal, F. (2008). Hacia una versión argentina de una escala de comunicación padres-adolescente. *Interamerican Journal of Psychology*, 42 (1), 41-48.
- Schultz, D. P. y Schultz, S. E. (2010). *Teorías de la personalidad* (9ª ed.). México: Cengage Learning.
- Servera, M. y Galván, M.R. (2001). *Problemas de impulsividad e inatención en el niño. Propuestas para su evaluación*. Madrid: MECED.
- Shaffer, D.R.J. (2000). *Desarrollo social y de la personalidad*. Madrid: Thomson.
- Shapira, N. A., Goldsmith, T.D., Keck, E., Khosla, U.M. y McElroy, S.L. (2000). Psychiatric features of individuals with problematic Internet use. *Journal of Affective Disorders*, 57, 267-272.
- Shapira, N. A., Lessig, M. G., Goldsmith, T. D., Szabo, S. T., Lazoritz, M. y Gold, M. S. (2003). Problematic Internet Use: Proposed classification and diagnostic criteria. *Depression and Anxiety*, 17, 207-216.

- Sher, K. (1991). *Children of alcoholics. A critical appraisal of theory and research*. Chicago: United of Chicago Press.
- Sigalés, C., Mominó, J.M., Meneses, J. y Badia, A. (2008). *La integración de internet en la educación escolar española: situación actual y perspectivas de futuro*. UOC-Fundación Telefónica.
- Small, G. y Vorgan, G. (2009). *El cerebro digital: Cómo las nuevas tecnologías están cambiando nuestra mente*. Barcelona: Urano.
- Small, G y Mody, T. (2009). Your Brain on Google: Patterns of Cerebral Activation during Internet Searching. *American Journal of Psychiatry Geriatric*, 17 (2), 116-126.
- Sparrow, B., Liu, J. y Wegner, D. (2011). Google Effects on Memory: Cognitive Consequences of Having Information at Our Fingertips. *Science*, 333 (6043), 776-778. doi: 10.1126/science.1207745
- Spear, L.P. (2002). The adolescent brain and the college drinker: Biological basis of propensity to use and misuse alcohol. *Journal of Studies on Alcohol and Drugs*, 14, 71-81.
- Stetina, B. U., Kothgassner, O. D., Lehenbauer, M., y Kryspin-Exner, I. (2011). Beyond the fascination of online-games: Probing addictive behavior and depression in the world of online-gaming. *Computers in Human Behavior*, 27(1), 473-479.
- Suler, J. (1996). Why is this eating my life? Computer and Cyberspace Addiction at the "Palace". Recuperado de <http://users.rider.edu/~suler/psycyber/>
- Sullivan, M. A. y Rudnik-Levin, F. (2001). Attention deficit/hyperactivity disorder and substance abuse. Diagnostic and therapeutic considerations. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 931, 251-270.

- Tamayo, W. A., García Mendoza, F., Quijano, N. K., Corrales, A. y Moo, J. A. (2012). Redes sociales en internet, patrones de sueño y depresión. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(2), 427-436.
- Tanaka, M., Yoshida, M., Emoto, H., y Ishii, H. (2000) Noradrenaline systems in the hypothalamus, amygdala and locus coeruleus are involved in the provocation of anxiety: basic studies. *The European Journal of Pharmacology*, 405, 397–406.
- The Cocktail Analysis (2010). *Informe de resultados. Observatorio de redes sociales, 2ª oleada*. Recuperado de <http://www.slideshare.net/TCAnalysis/tca-2ola-observatorio-redes-informe-pblicov2-2>
- TNS (2012). *Estudio Mobile-Life*. Recuperado de <http://recursos.anuncios.com/files/503/13.pdf>
- Torrecilla, J.M. (Dir.) (2008). *Estudio de Uso Problemático de las Tecnologías de la Información, la Comunicación y el Juego entre los Adolescentes y Jóvenes de la Ciudad de Madrid*. Madrid: Instituto de Adicciones de Madrid Salud.
- Tortosa, V. (2010). Publicidad y alcohol: situación de España como país miembro de la Unión Europea. *Revista Española de Comunicación en Salud*, 1(1), 30-38.
- Tosá, J. (2012). *Los menores y el mercado de las pantallas: una propuesta de conocimiento integrado*. Colección Generaciones Interactivas - Fundación Telefónica. Recuperado de <http://generacionesinteractivas.org/upload/libros/Los%20menores%20y%20el%20mercado%20de%20las%20pantallas.pdf>.

- Tovilla, V.C., Trujano, P. y Dorantes, J. (2009, febrero). *Hikikomoris y screenagers: nuevas formas de reclusión, inhibición y aislamiento*. 10º Congreso Virtual de Psiquiatría - Interpsiquis.
- Tsai, H.F., Cheng, S.H., Shih, C.C., Chen K.C., Yang Y.C. y Yang, Y.K. (2009). The risk factors of Internet addiction. A survey of university freshmen. *Psychiatry Research*, 167 (3), 294-299.
- Tsantis, L.A., Bewick, C.J., y Thouvenelle, S. (2003). Examining some common myths about computer use in the early years. *Young Children*, 58 (1), 1-9.
- Tur-Porcar, A., Mestre, V., Samper, P. y Malonda, E. (2012). *Psicothema*, 24 (2), 284-288.
- Turkle, S. (2011). *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. Nueva York: Basic Books.
- Uribe, R. y Santos, P. (2008). Las estrategias de mediación parental televisiva que usan los padres chilenos. *Cuadernos de información*, 23, 6-20.
- Urueña, A. (Coord.). (2010). *La sociedad en Red 2009. Informe Anual*. Madrid: Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información (ONTSI).
- Urueña, A. (Coord.). (2010). *Perfil sociodemográfico de los internautas, análisis de datos INE 2010*. Madrid: Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información (ONTSI).
- Valencia, M. J., García Valenzuela, M.L.R. y Lozano, M.M. (2011). Consumo de alcohol en estudiantes de educación secundaria, aspectos personales y sociales relacionados. *Psicología.com*. 15 (9), 1-10. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10401/3449>

- Valkenburg, P. M. y Peter, J. (2009). Social consequences of the Internet for adolescents: A Decade of Research. *Current Directions in Psychological Science*, 18, 1-5.
- Verdejo-García, A. y Bechara, A. (2009). A somatic marker theory of addiction. *Neuropharmacology*, 56 (1), 48-62. doi: org/10.1016/j.neuropharm.2008.07.035
- Vigdor, J. L. y Ladd, H. F. (2010). *Scaling the digital divide: Home computer technology and student achievement (No. w16078)*. Cambridge: National Bureau of Economic Research. Recuperado de <http://www.nber.org/papers/w16078>
- Vigil-Colet, A. y Morales-Vives, F. (2005). How Impulsivity is Related to Intelligence and Academic Achievement. *The Spanish Journal of Psychology*, 8, 199–204.
- Vigil-Colet, A., Morales-Vives, F. y Tous, J. (2008). The relationships between functional and dysfunctional impulsivity and aggression across different samples. *The Spanish Journal of Psychology*, 11 (2), 480-487
- Viñas, F. (2005). Los adolescentes ente las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación: problemas asociados al uso de Internet y la telefonía móvil. En E. Doménech-Llaberia (Ed.), *Actualizaciones en psicología y psicopatología de la adolescencia* (pp. 235-255). Bellatera: Universitat Autònoma de Barcelona. Servei de Publicacions.
- Viñas, F., Juan, J., Villar, E., Caparros, B., Perez, I. y Cornella, M. (2002). Internet y psicopatología: las nuevas formas de comunicación y su relación con diferentes índices de psicopatología. *Clinica y Salud*, 13, 235-256.
- Wade, T.R., de Wit, H. y Richards, J.B. (2000). Effects of dopaminergic drugs on delayed reward as a measure of impulsive behavior in rats. *Psychopharmacology*, 150, 90-101.

- Wanajak, K. (2011). *Internet use and its impact on secondary school students in Chiang Mai, Thailand*. Tesis doctoral. Faculty of Computing, Health and Science Edith Cowan University, Joondalup, Australia.
- Wang, E., Ding, Y.C., Flodman, P., Kidd, J.R., Kidd, K.K., Grady, D.L., Ryder, O.A., Spence, M.A., Swanson, J.M, y Moyzis, R.K. (2004). The genetic architecture of selection at the human dopamine receptor D4 (DRD4) gene locus. *American journal of human genetics* 74,931-44
- Weber, R., Ritterfeld, U. y Mathiak, K. (2006). Violent video games induce aggression? Empirical evidence of a functional magnetic resonance imaging study. *Media Psychology*, 8, 39–60.
- Weinstein, N.D. (1980). Unrealistic optimism about future life events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39 (5), 806-820.
- Weinstein, N.D. (1987). Unrealistic optimism about susceptibility to health problems: Conclusions from a community-wide sample. *Journal of Behavioral Medicine*, 10, 481-500.
- Whiteside, S. y Lynam, D. (2001). The five factor model and impulsivity: using a structural model of personality to understand impulsivity. *Personality and Individual Differences*, 30, 669–689.
- Wilkinson, A.V., Gabriel, K.P., Wang, J., Bondy, M.L., Dong, Q., Wu, X., Shete; S. y Spitz, M.R. (2013). Sensation-seeking genes and physical activity in youth. *Genes, Brain and Behavior*, 12 (2), 181–188. doi: 10.1111/gbb.12006

- Willoughby, T., Adachi, P. J. C., Good, M. (2012). A longitudinal study of the association between violent video game play and aggression among adolescents. *Developmental Psychology*, 48 (4), 1044-1057.
- Winocur, R. (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular*. México: Siglo XXI.
- Winstanley C.A, Theobald .D E., Cardinal R.N y Robbins T.W. (2004). Contrasting roles of basolateral amygdala and orbitofrontal cortex in impulsive choice. *The Journal of Neuroscience*, 24, 4718–22.
- Wolfe, W.L. (2012). Beber en línea: un estudio exploratorio del consumo de alcohol y la embriaguez durante la actividad de Internet. *North American Journal of Psychology* 14 (1), 61-76.
- Woolfolk, A. (2010). *Psicología de la Educación*. México: Pearson.
- Yellowlees, P.M. y Marks, S. (2007). Problematic Internet use or Internet addiction? *Computers in Human Behavior*, 23, 1447–1453.
- YouGov. (2006). The Mobile Life Youth Report 2006. The impact of the mobile phone on the lives of young people. Londres: The Carphone Warehouse. Recuperado de http://iis.yougov.co.uk/extranets/ygarchives/content/pdf/CPW060101004_2.pdf
- Young, K. (1996, agosto). Internet addiction: the emergence of a new clinical disorder. In *Proceedings of the 104th Annual Meeting of the American Psychological Association*, Toronto, Canada.
- Young, K. (1996). Psychology of computer use: XL. Addictive use of the Internet: A case that breaks the stereotype. *Psychological Reports*, 79, 899-902.

- Young, K. (1997, agosto). *What Makes the Internet Addictive: Potential Explanations for Pathological Internet Use*. Paper presented at the 105th annual conference of the American Psychological Association. Chicago, Illinois.
- Young, K. (1998). *Caught in the Net: How to Recognize the Signs of Internet Addiction and a Winning Strategy for Recovery*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Young K (1999). Internet addiction: symptoms, evaluation and treatment. In L. VandeCreek y T. Jackson (Eds.), *Innovations in clinical practice: A source book* (pp. 19-31). Sarasota: Professional Resource Press.
- Young, K. S. (2005). An empirical examination of client attitudes toward online counseling. *Cyberpsychology & Behavior*, 8, 172-177.
- Young, K.S. (2007). Cognitive-behavioral therapy with Internet addicts: Treatment outcomes and implications. *Cyberpsychology & Behavior*, 10 (5), 671-679.
- Young, K.S. y Rogers, R.C. (1998). The relationship between depression and internet addiction. *Cyberpsychology Behavior*, 1, 25-28.
- Yubero, S., Serrano, R. y Sánchez, M.C. (2003, febrero). *Estilo de vida, conflicto escolar y hábitos de consumo de alcohol en jóvenes*. Comunicación presentada en el I Congreso Internacional de Convivencia Juvenil, Palma de Mallorca.
doi:oai:redined.mec.es:012200430149
- Zavalloni, G. (2011). *La pedagogía del caracol. Por una escuela lenta y no violenta*. Barcelona. Ed. GRAO.
- Zboralski K, Orzechowska A, Talarowska M, Darnos A, Janiak A, Janiak M, Florkowski A, y Gałeczki P (2009). The prevalence of computer and Internet addiction among pupils. *Postepy Higieny I Medycyny Doswiadczalnej*, 2 (63), 8-12.

Zimmermann, P., Wittchen, H.U., Höfler, M., Pfister, H., Kessler, R.C. y Lieb, R. (2003).

Primary anxiety disorders and the development of subsequent alcohol use

disorders: a 4-year community study of adolescents and young adults.

Psychological Medicine, 33, 1211-1222.

Zuckerman, M. (1979). *Sensation Seeking: Beyond the Original Level of Arousal*.

Hillsdale, Illinois: Lawrence Erlbaum

Zuckerman, M. (1987). Is sensation seeking a predisposing trait for alcoholism? En E.

Gottheil, K.A. Druley, S. Pashkey, S. y S.P. Weinstein (Eds.), *Stress and addiction*

(pp.283-301). New York: Bruner/Mazel.

Zuckerman, M. (1994). *Behavioral expressions and biosocial bases of sensations seeking*.

Cambridge: Cambridge University Press.

Zuckerman, M. (1999). *Vulnerability to psychopathology: A biosocial model*. Washington,

DC: American Psychological Association.

Zuckerman, M. (2007a). *Sensation seeking and risky behavior*. Washington: APA.

Zuckerman, M. (2007b). The Sensation Seeking Scale V (SSS-V): Still reliable and valid.

Personality and Individual Differences, 43(5), 1303-1305. doi:

10.1016/j.paid.2007.03.021

Zuckerman, M. (2009). Sensations seeking. En M.R. Leary y R.H. Hoyle (Eds.) *Handbook*

of individual differences in social behavior, 455-465. New York: Guilford Press.

Zuckerman, M., Eysenck, S.B.G. y Eysenck, H.J. (1978). Sensation seeking in England

and America: cross-cultural, age, and sex comparisons. *Journal of Consulting and*

Clinical Psychology, 46, 139-149.

Anexo 1

Cuestionario



DATOS PERSONALES

1. Estudios que estás realizando.

Colegio y curso...: _____

2. Edad en años cumplidos: _____ años

3. Lugar de nacimiento.

Provincia y país ..: _____

4. Sexo: Varón Mujer

Convivo habitualmente con:

5. Mi padre _____ Verdadero Falso

6. Mi madre _____ V F

7. Mi/s hermanos _____ V F

8. Mi/s abuelos _____ V F

9. Otros familiares _____ V F

NOTA: Al rellenar este cuestionario rodea con un círculo tus respuestas. En caso de error tacha y rodea de nuevo.

V F

1 2 3 4 5

10. Profesión de tus padres:

a. Padre: _____

b. Madre: _____

11. He repetido algún curso _____ V F

Si es que sí, cuáles: _____

12. Me considero buen estudiante _____ V F

13. Si te tienes que valorar del 1 a 5 como estudiante, ¿Qué nota te pones?

MALO 1 2 3 4 5 BUENO



USO DE TELÉFONO MÓVIL

NOTA: Puntúa cada pregunta de acuerdo con la siguiente escala:



14. Tengo teléfono móvil _____ V F

15. El móvil que utilizo es de uso compartido V F

16. Alguna vez he intentado dejar de usar el móvil y no lo he conseguido _____ V F

Utilizo en mi móvil...

17. La cámara _____ 1 2 3 4 5

18. La conexión Bluetooth _____ 1 2 3 4 5

19. La conexión WIFI _____ 1 2 3 4 5

20. La conexión 3G _____ 1 2 3 4 5

21. El GPS _____ 1 2 3 4 5

22. Los juegos _____ 1 2 3 4 5

23. El reproductor de música _____ 1 2 3 4 5

24. Aproximadamente; ¿Cuánto dinero te supone al mes el uso del móvil?..... euros al mes

25. Pienso que hago un uso abusivo del móvil 1 2 3 4 5

26. Utilizo el móvil más de lo que me gustaría 1 2 3 4 5

27. Cada poco tiempo compruebo si he recibido llamadas o mensajes 1 2 3 4 5

28. Hago llamadas perdidas para que se acuerden de mí 1 2 3 4 5

29. Frecuentemente, recibo llamadas perdidas de mis amigos 1 2 3 4 5

30. Frecuentemente, envío mensajes para que se acuerden de mí 1 2 3 4 5

31. Frecuentemente, recibo mensajes de mis amigos 1 2 3 4 5

32. Mis padres piensan que utilizo el móvil más de lo que debiera 1 2 3 4 5

33. Me costaría mucho vivir sin el móvil 1 2 3 4 5

34. Me siento irritado y ansioso si no puedo utilizar el móvil 1 2 3 4 5

35. Por las noches estoy pendiente del teléfono móvil 1 2 3 4 5

36. En ocasiones, me quedo por la noche hablando por teléfono o enviando y recibiendo mensajes o perdidas 1 2 3 4 5

37. Tengo peleas con mis padres por mi elevado uso del teléfono móvil 1 2 3 4 5

38. Pienso que me gasto mucho dinero hablando por teléfono 1 2 3 4 5

39. ¿Te distraes frecuentemente con pensamientos sobre lo que vas a hacer con el móvil cuando lo puedas utilizar? (por ejemplo en clase) 1 2 3 4 5

40. Mis padres piensan que me gasto mucho dinero hablando por teléfono 1 2 3 4 5

41. Definiría a alguno de mis amigos como "adicto" al móvil 1 2 3 4 5

42. Me definiría a mí mismo como "adicto" al móvil 1 2 3 4 5

43. Intento tener un móvil con los últimos adelantos tecnológicos 1 2 3 4 5

44. Ha empeorado tu rendimiento en los estudios por el número de horas que dedicas al móvil 1 2 3 4 5

45. Cambio de teléfono móvil cada.....meses



USO DE INTERNET

NOTA: Puntúa cada pregunta de acuerdo con la siguiente escala:



46. Tengo conexión a Internet en casa ____ V F
47. Tengo cuenta de correo electrónico ____ V F
48. Tengo cuenta en 'Facebook' ____ V F
49. Tengo cuenta en 'Tuenti' ____ V F
50. Tengo cuenta en 'Twitter' ____ V F
51. Tengo cuenta en 'Myspace' ____ V F
52. Tengo cuenta en 'Hi5' ____ V F
53. Tengo cuenta en: V F
54. He conocido gente a través de la red ____ V F
55. He tenido algún problema con la gente que he conocido a través de la red ____ V F
56. ¿En qué lugar de la casa está el ordenador que utilizas habitualmente?.....
57. ¿Cada cuántos días consultas tu buzón de correo?.....
58. Lo primero que hago, nada más levantarme, es encender el ordenador 1 2 3 4 5
59. Dejo el ordenador encendido por la noche 1 2 3 4 5
60. Intento mantener el ordenador encendido y compruebo, frecuentemente, si han entrado mensajes nuevos 1 2 3 4 5
61. Utilizo Internet para chatear con mis amigos 1 2 3 4 5
62. Aproximadamente, ¿cuántas horas pasas al día chateando con tus amigos?
63. ¿Tus padres te controlan el tiempo que pasas en Internet o las páginas que visitas? 1 2 3 4 5
64. Mis padres piensan que estoy trabajando con el ordenador y, en realidad, estoy chateando o visitando páginas que no tienen nada que ver con los estudios 1 2 3 4 5
65. Miento a mis padres o amigos sobre las horas que dedico al ordenador 1 2 3 4 5
66. Estoy preocupado por la cantidad de tiempo que paso conectado 1 2 3 4 5
67. Mis padres están preocupados por la cantidad de tiempo que paso en el ordenador 1 2 3 4 5
68. Tengo algún amigo que pueda calificar como "adicto" al ordenador 1 2 3 4 5
69. Mis amigos piensan que yo soy "adicto" al ordenador 1 2 3 4 5
70. ¿Cuántas horas **al día** pasas con el ordenador de lunes a viernes?.....
71. ¿Cuántas horas **al día** los fines de semana?.....
72. ¿Cuántas horas **al día** dedicas a las redes sociales de lunes a viernes?.....
73. ¿Cuántas horas **al día** los fines de semana?.....
74. Prefiero quedarme en casa con el ordenador antes que salir con mis amigos 1 2 3 4 5
75. Cuando tengo algún problema concreto, busco la solución en foros de Internet o hago consultas a través de la red 1 2 3 4 5
76. Tengo problemas con mis padres por la cantidad de tiempo que paso en Internet 1 2 3 4 5
77. Creo que por utilizar tanto el ordenador ha empeorado mi rendimiento en los estudios 1 2 3 4 5
78. Me siento ansioso si no puedo utilizar el ordenador 1 2 3 4 5



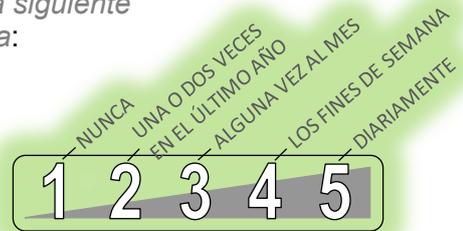
HÁBITOS DE CONSUMO

(Escala de J.J. de la Gándara y S. Sánchez adaptada)

NOTA: Puntúe cada pregunta de acuerdo con la siguiente escala:



NOTA: Puntúe la pregunta que viene a continuación de acuerdo con la siguiente escala:



79. ¿Sientes placer al comprar por comprar? 1 2 3 4 5

80. ¿Salir de compras te ayuda a olvidar tus disgustos o problemas? 1 2 3 4 5

81. Salir de compras es algo esencial en tu vida 1 2 3 4 5

82. Piensas que abusas de las compras 1 2 3 4 5

83. Piensas que alguno de tus amigos tiene problemas con las compras (compra por encima de sus posibilidades o está todo el tiempo pensando en comprar) 1 2 3 4 5

84. ¿Compras objetos innecesarios que luego no utilizas? 1 2 3 4 5

85. ¿Presentas impulsos que te cuesta controlar para adquirir ropa, complementos u objetos, desproporcionados a tus necesidades o a tus posibilidades económicas? 1 2 3 4 5

Señala, ¿en qué medida consumes las siguientes sustancias?

86. Tabaco _____ 1 2 3 4 5

87. Alcohol _____ 1 2 3 4 5

88. Marihuana _____ 1 2 3 4 5

89. Hachís _____ 1 2 3 4 5

90. Otras:..... 1 2 3 4 5



IMPULSIVIDAD

(Escala de Impulsividad Funcional/Disfuncional, Dickman, 1990. Versión española Chico et al., 2003)

91. No me gusta tomar decisiones de forma rápida, aunque sean decisiones sencillas, como por ejemplo, qué ropa me pongo o qué voy a cenar _____ V F
92. Frecuentemente digo lo primero que se me ocurre sin pensar mucho antes _____ V F
93. Me gusta solucionar lenta y cuidadosamente los problemas _____ V F
94. Soy bueno aprovechando las ventajas de las oportunidades inesperadas, en las que tienes que hacer algo rápidamente o pierdes tu oportunidad _____ V F
95. La mayor parte del tiempo puedo concentrarme en mis trabajos de forma rápida _____ V F
96. Frecuentemente me propongo actividades sin pensar si seré capaz de llevarlas a cabo _____ V F
97. Frecuentemente compro cosas sin pensar si realmente me puedo permitir comprarlas _____ V F
98. No me siento a gusto cuando tengo que decidirme rápidamente _____ V F
99. Me gusta tomar parte en conversaciones rápidas en las que realmente no hay mucho tiempo para pensar antes de hablar _____ V F
100. A menudo me decido rápidamente sin tomarme el tiempo necesario para considerar la situación desde todos los puntos de vista _____ V F
101. Frecuentemente, no paso mucho tiempo pensando sobre una situación antes de actuar _____ V F
102. No me gusta tener que hacer las cosas de forma rápida, aun cuando esté haciendo algo que no es muy difícil _____ V F
103. Disfrutaría trabajando en una ocupación que requiera tomar decisiones rápidas _____ V F
104. Frecuentemente, me meto en situaciones apuradas porque no pienso antes de actuar _____ V F
105. Muchas veces los planes que hago no resultan bien porque antes no los he madurado cuidadosamente _____ V F
106. Me gusta los deportes y los juegos en los que se tiene que escoger el próximo movimiento muy rápidamente _____ V F
107. A menudo pierdo oportunidades debido a que tengo que decidirme rápidamente _____ V F
108. La gente me valora porque puedo pensar de forma rápida _____ V F
109. Raramente me veo implicado en proyectos sin considerar primero los posibles potenciales problemas _____ V F
110. Antes de tomar decisiones importantes, sopeso cuidadosamente los pro y los contra _____ V F
111. Soy bueno razonando detenidamente _____ V F
112. Intento evitar aquellas actividades donde tienes que actuar sin tener antes mucho tiempo para pensar _____ V F
113. A menudo digo y hago cosas sin considerar las consecuencias _____ V F



BUSQUEDA DE SENSACIONES

(Escala de búsqueda de sensaciones, Zuckerman)

114. Me gustan mucho los deportes arriesgados _____ V F
115. Me gustaría explorar una ciudad o un barrio desconocido yo solo a pesar de poder perderme _____ V F
116. Me gustan las fiestas donde se puede hacer lo que se quiera _____ V F
117. Me aburro al ver las mismas caras de siempre _____ V F
118. Alguna vez he querido llevarme más de lo que me correspondía en un reparto _____ V F
119. A menudo desearía ser un escalador de montañas _____ V F
120. He probado marihuana u otras hierbas, me gustaría hacerlo _____ V F
121. A menudo me gusta beber alcohol o fumar hierba (marihuana) _____ V F
122. No puedo soportar permanecer mucho tiempo en el mismo sitio _____ V F
123. No siempre cumplo todo lo que me dicen y mandan en el colegio _____ V F
124. Bucearía en grandes profundidades marinas _____ V F
125. He probado o me gustaría probar alguna droga que produzca alucinaciones _____ V F
126. Me gustaría tener nuevas y excitantes experiencias y sensaciones aunque sean poco convencionales o incluso ilegales _____ V F
127. No puedo pasar largos ratos sin hacer nada novedoso _____ V F
128. He quitado alguna cosa que pertenecía a otro _____ V F
129. Me lanzaría en paracaídas _____ V F
130. Me gustaría hacer un viaje sin definir previamente el tiempo de duración, ni su itinerario _____ V F
131. Me gustaría ingerir sustancias que produzcan excitación sexual _____ V F
132. Me desagrada la gente que hace lo mismo todos los días _____ V F
133. Alguna vez he hecho como que no había oído cuando alguien me estaba llamando _____ V F
134. Me gusta saltar de los trampolines altos en las piscinas _____ V F
135. Me gustaría hacer amigos procedentes de grupos marginales _____ V F
136. No me importaría bañarme desnudo en una playa _____ V F
137. Me aburre ver las películas más de una vez _____ V F
138. A veces hablo cuando las personas mayores están hablando _____ V F
139. Practicaría el esquí acuático _____ V F
140. La gente puede vestirse como quiera, incluso si va de forma extravagante _____ V F
141. Me gustaría vivir en un país donde no existieran prohibiciones de ningún tipo _____ V F
142. No me gusta salir con personas que ya sé lo que van a decir o a hacer _____ V F
143. Alguna vez he dicho algún taco o he insultado a otro _____ V F
144. Sería capaz de volar con un "Ala Delta" _____ V F
145. Me gusta ser diferente aunque contraríe a la gente _____ V F
146. Si estuviera casado no me importaría cambiar de pareja _____ V F
147. Generalmente, no me gustan las películas o juegos que sé de antemano lo que va a suceder _____ V F
148. No siempre me comporto bien en clase _____ V F
149. Pilotaría una avioneta _____ V F
150. Me gusta abrir animales o experimentar con ellos _____ V F



151. Tener muchas bebidas es la clave de una buena fiesta _____ V F
152. No tengo paciencia con las personas tristes y aburridas _____ V F
153. He comido alguna vez más dulces de los que me permitieran _____ V F
154. Recorrería una gran distancia en un pequeño velero _____ V F
155. Sería capaz de dormir en la calle o en un parque público _____ V F
156. Me siento muy bien después de tomarme una copa o un cuba-libre ("cubata") _____ V F
157. No me gusta ir con regularidad al mismo bar _____ V F
158. He sentido alguna vez deseos de hacer "campana" (novillos) y no ir a clase _____ V F
159. Bajaría una gran pendiente esquiando _____ V F
160. Sería capaz de bañarme en una fuente o estanque público _____ V F
161. No me importaría pasearme por la calle con un amigo borracho _____ V F
162. Me desagrada jugar siempre a los mismos juegos _____ V F
163. He hecho alguna vez trampas en el juego _____ V F

CRPBI (Child's Report of Parent Behavior Inventory)

(Adaptación y validación en población española: Samper, P., Cortés, M^a T., Mestre, M^a V., Náchter, M^a J. y Tur, A. M^a, 2006)

NOTA: Contesta a las siguientes frases referidas a la relación con tu MADRE y con tu PADRE de acuerdo con la siguiente escala:



- | | MADRE | PADRE |
|--|--|--|
| 164. Me deja salir siempre que quiero | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 165. Me deja ir a cualquier lugar que quiero sin preguntar | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 166. Me deja esquivar el trabajo que me ha dicho que haga | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 167. Perdona mi mala conducta | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 168. Me deja elegir mis propios amigos. | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 169. Me da a elegir siempre que es posible. | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 170. Me ayuda a dar fiestas (cumpleaños, meriendas, ...) para mis amigos. | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 171. Se alegra cuando traigo amigos a casa. | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 172. A menudo me alaba | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 173. A menudo habla de lo bien que hago las cosas. | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 174. Le gusta hablar conmigo | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 175. Le gusta trabajar conmigo en casa o en el jardín | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 176. Casi siempre me habla con una voz cálida y amigable | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 177. Me sonríe muy a menudo | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 178. Me permite decirle si yo creo que mis ideas son mejor que las suyas | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 179. Me pregunta qué pienso yo sobre cómo deberíamos hacer las cosas | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 180. Me hace sentir mejor después de hablar sobre mis preocupaciones con ella/con él | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 181. Me da comprensión cuando lo necesito | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 182. Siempre escucha mis ideas y opiniones | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |
| 183. Me deja ayudar a decidir cómo hacer las cosas cuando estamos trabajando | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 | <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 |



184. Va a lugares interesantes conmigo, y me habla de las cosas que vemos allí **MADRE** 1 2 3 **PADRE** 1 2 3
185. Le gusta hablar de las noticias conmigo 1 2 3 1 2 3
186. Le gusta estar en casa conmigo más que salir con los amigos 1 2 3 1 2 3
187. Le importan más mis cosas que las de ella/él 1 2 3 1 2 3
188. Le gustaría que pasara la mayor parte de mi tiempo libre con ella/él 1 2 3 1 2 3
189. No aprueba el que esté la mayor parte de mi tiempo fuera de casa 1 2 3 1 2 3
190. Se preocupa por mi salud 1 2 3 1 2 3
191. Se preocupa por mi cuando estoy fuera 1 2 3 1 2 3
192. Me pregunta que le diga cada cosa que hago cuando estoy fuera de casa 1 2 3 1 2 3
193. Pregunta a otras personas lo que hago cuando estoy fuera de casa **MADRE** 1 2 3 **PADRE** 1 2 3
194. Admite que yo me enfade 1 2 3 1 2 3
195. No le gusta que me pelee con alguien 1 2 3 1 2 3
196. Siempre me hace saber cuándo rompo una norma 1 2 3 1 2 3
197. Mantiene el orden en la casa imponiéndome muchas normas 1 2 3 1 2 3
198. Si no me comporto bien en la escuela, me castiga cuando vuelvo a casa 1 2 3 1 2 3
199. Casi siempre me castiga de alguna forma cuando soy malo/mala 1 2 3 1 2 3
200. Se siente molesta/o cuando no sigo su consejo. **MADRE** 1 2 3 **PADRE** 1 2 3
201. Piensa que soy un desagradecido/a cuando no obedezco 1 2 3 1 2 3
202. Siempre me dice exactamente cómo debo hacer mi trabajo 1 2 3 1 2 3
203. Quiere controlar todo lo que hago 1 2 3 1 2 3
204. Está siempre intentando cambiarme 1 2 3 1 2 3
205. Siempre me está recordando las cosas que no me deja hacer 1 2 3 1 2 3
206. Le gusta la forma en que me comporto en casa. 1 2 3 1 2 3
207. A menudo dice que soy estúpido/a o tonto/a 1 2 3 1 2 3
208. Pierde el control conmigo cuando no le ayudo en casa 1 2 3 1 2 3
209. Se enfada y se pone nerviosa/o cuando hago ruido en la casa 1 2 3 1 2 3
210. Actúa como si yo fuera un estorbo **MADRE** 1 2 3 **PADRE** 1 2 3
211. A menudo parece contenta/o cuando se puede librar de mí una temporada 1 2 3 1 2 3
212. Olvida darme las cosas que necesito 1 2 3 1 2 3
213. No parece importarle como voy vestido/a y no se interesa en proporcionarme algo bonito para ponerme 1 2 3 1 2 3
214. No habla mucho conmigo 1 2 3 1 2 3
215. No comparte actividades conmigo 1 2 3 1 2 3