



Sánchez-Zafra, M.; Zurita-Ortega, F.; Ramírez-Granizo, I.; Puertas-Molero, P; González-Valero, G; Ubago-Jiménez, J. L. (2019). Niveles de autoconcepto y su relación con el uso de los Videojuegos en escolares de tercer ciclo de Primaria. *Journal of Sport and Health Research*. 11(1):43-54.

Original

NIVELES DE AUTOCONCEPTO Y SU RELACIÓN CON EL USO DE VIDEOJUEGOS EN ESCOLARES DE TERCER CICLO DE PRIMARIA

LEVELS OF SELF-CONCEPT AND ITS RELATIONS WITH THE USE OF VIDEO GAMES IN THIRD GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Sánchez-Zafra, M.¹; Zurita-Ortega, F.¹; Ramírez-Granizo, I.¹; Puertas-Molero, P.¹; González-Valero, G.¹; Ubago-Jiménez, J. L.¹

¹Universidad de Granada

Correspondence to:
María Sánchez Zafra
 Área de Corporal
 Universidad de Granada
 Facultad Ciencias de la Educación
 Campus de Cartuja s/n, Granada 18071
 Email: msanza@correo.ugr.es

*Edited by: D.A.A. Scientific Section
 Martos (Spain)*



Received: 19/11/2017
 Accepted: 13/12/2017



RESUMEN

En los últimos años las nuevas tecnologías han entrado a formar parte de la vida de los niños, tanto en la escuela como fuera de ella. La presente investigación tiene la finalidad de describir los niveles de autoconcepto, género y nuevas tecnologías en escolares de tercer ciclo de Primaria y de relacionar los niveles psicosociales con el resto de parámetros (género y nuevas tecnologías). Participaron 170 alumnos con edades comprendidas entre los 10 y los 12 años ($M= 11,10$ años; $D.T.=0,47$), los cuales respondieron a tres instrumentos (AF-5, el CERV y una hoja de autoregistro). Para el análisis de los datos se ha empleado el SPSS 22.0. Del estudio se ha obtenido que la mayoría de los alumnos no presentan problemas relacionados con las nuevas tecnologías, mientras que una pequeña minoría sí los presenta de manera severa y que los niños juegan más a los videojuegos que las niñas. También se ha llegado a la conclusión de que los niños presentan un autoconcepto emocional muy bajo respecto a los otros niveles existentes. Los alumnos con los niveles más bajos de autoconcepto son aquellos con problemas severos en relación a los videojuegos.

Palabras clave: Autoconcepto, Videojuegos, Escolares, Nuevas Tecnologías.

ABSTRACT

During the last years, new technologies have become a part of the lives of children, both in and out school. The main objective of this research is to describe the levels of self-concept, gender and new technologies in third grade primary school students. It also aims to relate the psychosocial levels with the rest of parameters. A hundred and seventy students aged between 10 and 12 participated in the research. These students have also answered 3 tests carried out in several Andalusian schools: AF-5, CERV and an auto registration form. The data of the research have been analyzed with the software SPSS 22.0. The research concluded that most part of the students do not have any problems related to the new technologies. Nevertheless, a small minority presents severe problems and it was also found that boys play more video games than girls. It was also concluded that children present a lower emotional self-concept in comparison with the other levels. Students with the lowest levels of self-concept are those who suffer severe problems related to video games.

Keywords: Self-Concept, Video Games, School, New Technologies.



INTRODUCCIÓN

En los últimos años ha aumentado el número de estudios relacionados con el autoconcepto. Se ha hecho desde diversas perspectivas relacionándolo con la práctica deportiva, estilo de vida saludable, prevención de la violencia en la escuela, o relaciones familiares entre otras (Goñi e Infante, 2010; Baptista, Rigotto, Cardoso y Martín, 2012; Molero, Zagalaz-Sánchez y Cachón-Zagalaz, 2013; Murgui, García y García, 2016; Rodríguez-Fernández, Ramos-Díaz, Ros, Fernández-Zabala y Revuelta, 2016). Muy poco se trabaja en la escuela sobre el autoconcepto, un constructo muy importante y fundamental para sus vidas, y menos aún sobre su relación con el uso de las Nuevas Tecnologías. Ambas variables son esenciales para el desarrollo de los niños, y ambas son bastante desconocidas por los maestros.

Según algunos autores, el autoconcepto está formado por un yo mismo real y un yo mismo ideal, y entre ambos hay un cierto nivel de correspondencia. Cuando hay mucha diferencia entre ambos, el sujeto no está conforme consigo mismo y habrá un deseo de cambio. Entre ambos tipos de autoconcepto (el real y el ideal) se produce un intercambio de información que permite cambiar al sujeto para adaptarse a diferentes situaciones o circunstancias (Morelato, Maddio y Valdéz, 2011). De la misma manera, Fuentes, García, Gracia y Lila (2011) dicen que *“la adecuada percepción, organización e integración de las experiencias en las que se diferencian los seres humanos ha constituido una clave explicativa para el adecuado funcionamiento comportamental, cognitivo, afectivo y social”*. Esto viene a decir que son las experiencias que se viven las que diferencian a unos de otros en cuanto a pensamiento, maneras de actuar, sentimientos, etc.

El autoconcepto puede definirse como el conjunto de percepciones que tiene una persona sobre sí misma. Este juega un papel muy importante en el funcionamiento psicológico de cada individuo (Simons, Capio, Adriaenssens, Delbroek y Vandebussche, 2012; Cachón, Cuervo, Zagalaz, González, 2015; Chacón, Padial, Yedra, Bretón, Cepero y Zutira, 2017). De manera similar, Zurita, Castro, Álvaro, Rodríguez y Pérez (2016) nos lo concretan como *“las etiquetas que una persona se atribuye, generalmente relacionado con parámetros físicos, comportamentales y emocionales”*. La

percepción que la persona tenga sobre sí misma va a influir en aspectos de su vida, tales como la alimentación, la práctica deportiva, el rechazo o consumo de drogas, etc.

Según Louise, Hernández, Reigal y Morales (2016), tener un autoconcepto elevado está asociado con un buen funcionamiento propio y social, teniendo una buena relación con el contexto que le rodea, unos hábitos saludables y cierto éxito en distintos ámbitos, como pueden ser el deportivo o el académico. Esto va a determinar las conductas de las personas, ya que aquellas con niveles más altos van a afrontar la vida con mayor valor y seguridad.

Durante muchos años se pensó que el autoconcepto era solo uno, pero se ha llegado a la conclusión de que se pueden tener distintas percepciones de sí mismo dependiendo de los ámbitos de la vida, como el social, el familiar, el físico o el emocional (Goñi et al., 2010). Según esta situación Molero et al. (2013) vienen a confirmar esta idea, pero afirmando que existe un autoconcepto global, jerarquizado, formado por distintas dimensiones del autoconcepto más específicas y menos estables.

Siguiendo la estructura de Salum-Fares, Marín y Reyes (2011), y confirmada por algunos autores (Zurita et al., 2016), podemos hablar de 5 tipos de autoconcepto:

- Autoconcepto Social: Está formado por las percepciones que tiene el individuo sobre su papel y funcionamiento en el ámbito social. Esta dimensión se basa en el conjunto de las experiencias positivas y negativas que el individuo tiene en las relaciones sociales (Pinilla, Montoya, Dussán, Hernández, 2014).
- Autoconcepto Emocional: Es el conjunto de sensaciones que tiene una persona a la hora de regular sus emociones. Es muy importante reforzar este autoconcepto, ya que influye en muchos aspectos de la vida de los niños, como el rendimiento académico, las habilidades sociales o la afectividad hacia sí mismos (Goñi, Fernández, y Infante, 2012).



- **Autoconcepto Físico:** Es la percepción que el individuo tiene sobre factores físicos de sí mismo con respecto a sus experiencias con el medio donde vive y a su satisfacción con la vida (León, Núñez, Domínguez y Martín-Albo, 2013). En muchas ocasiones está condicionado con el esquema de belleza que predomine en la sociedad.
- **Autoconcepto Familiar:** Es la percepción que tiene el individuo sobre su papel en su familia, en el esquema familiar en el que habite. Está influenciado por la confianza y el afecto de los progenitores, generando sentimientos positivos o negativos según el grado de aceptación y apoyo por parte de los miembros de la familia (Baptista et al., 2012).
- **Autoconcepto Académico:** Es cómo percibe el individuo su papel como estudiante. Se vincula con el rendimiento académico. Gracias a esta dimensión del autoconcepto se pueden comprender la conducta de los estudiantes.

Los últimos años del periodo de la Educación Primaria son esenciales para el desarrollo del autoconcepto en los niños antes de pasar a la Educación Secundaria Obligatoria. El comienzo de la etapa de la adolescencia es un periodo especialmente vulnerable, en el que es frecuente que se experimenten problemas relacionados con la percepción de la imagen corporal, la autoestima y el autoconcepto. Esto se debe a que es una etapa caracterizada por cambios fisiológicos, cognitivos, emocionales y sociales (Festorazzi, Castañeiras y Posada, 2011; Estévez, 2012). La adolescencia es un periodo crítico dentro del desarrollo de los niños y que les va a determinar en el futuro, ya que va a desembocar en sus vidas como adultos. Son muchos los aspectos que están implicadas a la hora de hablar del bienestar de los adolescentes, muchos de ellos de carácter psicosocial, lo que hace que analizar el autoconcepto (entre otras variables) sea una interesante manera de interpretar a los niños cuando llegan a este periodo (Louise et al., 2016). Es muy significativo la realización de este análisis ya que es muy importante el autoconcepto a la hora de regular

emociones, sentimientos o conductas (Morelato et al., 2011).

Nos encontramos en una época en la que resulta prácticamente inconcebible vivir sin usar todos aquellos aparatos que ayudan a la búsqueda, al intercambio de información y a la comunicación entre personas. Día a día, personas de todas partes del planeta se unen al uso de estas tecnologías. Probablemente, muchos aspectos de la sociedad serían distintos si las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) no hubieran aparecido (Cobo, 2009). Una definición del concepto de TIC sería:

“Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): Dispositivos tecnológicos (hardware y software) que permiten editar, producir, almacenar, intercambiar y transmitir datos entre diferentes sistemas de información que cuentan con protocolos comunes. Estas aplicaciones, que integran medios de informática, telecomunicaciones y redes, posibilitan tanto la comunicación y colaboración interpersonal (persona a persona) como la multidireccional (uno a muchos o muchos a muchos). Estas herramientas desempeñan un papel sustantivo en la generación, intercambio, difusión, gestión y acceso al conocimiento”. (Cobo, 2009, p. 312)

En la actualidad, los niños están continuamente expuestos a las TIC, tanto en las escuelas como en sus casas. Hay multitud de aparatos y dispositivos que utilizan o que influyen en ellos, como la televisión, los teléfonos móviles, internet o los videojuegos (Badia, Clariana, Gotzens, Cladellas y Dezcallar, 2015). Estos aparatos son utilizados para el ocio, aunque también influyen en el aprendizaje y plasticidad cerebral del niño y en el rendimiento académico. Se puede deducir entonces que el uso de estas nuevas tecnologías puede tener beneficios y perjuicios en el desarrollo social, cognitivo y conductual de los niños (Moncada y Chacón, 2012).

Diversas investigaciones en diferentes países destacan la importancia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la estructuración de la identidad, en la representación acerca del mundo social o en las interacciones, debido a que tienen un papel importante en la socialización (Pérez, Rumoso y Brenes, 2009; Murgui, et al., 2016).



La aparición de estas Nuevas Tecnologías ha traído consigo un cambio en la percepción que los seres humanos tienen sobre sí mismos, como especie y como individuos. Esto es así porque nunca antes habíamos vivido rodeados de datos, imágenes, documentos, etc. en cantidades como las actuales (Aguilar, 2012). Uno de los factores que pueden condicionar el autoconcepto de los individuos es su relación con las nuevas tecnologías. Según Renau, Oberst y Carbonell-Sánchez (2013), “*los investigadores de las redes sociales online estudian como los intercambios virtuales influyen en el autoconcepto de los usuarios y lo asocian al bienestar psicológico*”.

Hoy en día, en España, los videojuegos son una importante forma de diversión y entretenimiento y los jugadores pasan gran parte de su tiempo libre jugando (Marco y Chóliz, 2014). En este sentido Harman, Hansen, Cochran y Lindsey (2005), vieron que los adolescentes que más mentían a través de Internet eran los que más problemas tenían en su autoconcepto. Una adicción a las redes sociales está relacionado con tener un autoconcepto negativo (Renau et al., 2013).

Los videojuegos son dispositivos con una alta función social. Son una manera creativa, ficticia y experimental que tienen los niños de vivir ciertos aspectos de la sociedad. Los socializan, preparándolos para la vida real, les ayudan a la toma de decisiones, a la manipulación de datos y suponen un manejo de la informática. Pero, a pesar de que no hay evidencias que lo demuestren, también se dice que pueden llegar a anular la personalidad, que los niños no sabrán distinguir entre lo real y lo ficticio o que los contenidos son demasiado violentos. El único aspecto negativo demostrado es que su uso en exceso impide la realización de otras actividades sociales (Sedeño, 2010). Según Castro-Sánchez, Linares-Manrique, Sanromán-Mata y Pérez-Cortés (2017), los alumnos de Educación Primaria dedican más tiempo a jugar a videojuegos que en etapas superiores.

En este sentido Del Moral, Fernández y Guzmán (2015) consideran que los videojuegos pueden ser utilizados para trabajar las Inteligencias Múltiples. Por ejemplo, la inteligencia intrapersonal puede trabajarse a la par que el autoconcepto, con videojuegos que alienten la superación personal o el

desarrollo profesional. Pueden ser juegos de rol y simuladores sociales, en los cuales se tomarán decisiones, se harán negociaciones o mediaciones, se interaccionará con otros, se resolverán conflictos, etc. Del mismo modo, Sedeño (2010) afirma que los videojuegos ayudan a trabajar las competencias espaciales a través de la reflexión, la concentración y el razonamiento estratégico. Ayudan a las relaciones grupales y al trabajo cooperativo, fomentan la reflexión y la toma de conciencia de las futuras consecuencias de sus actos en los demás y en sí mismos.

Esta investigación surge por la preocupación que existe en entender los niveles psicosociales de los niños, y más concretamente en este caso del autoconcepto. Se quiere estudiar la posible relación de este constructo con el uso de videojuegos. Los objetivos que se han planteado en este estudio son: a) describir los niveles de autoconcepto, género y videojuegos en escolares de tercer ciclo de Primaria y b) relacionar los niveles de autoconcepto con el resto de parámetros (género y nuevas tecnologías).

MATERIAL Y MÉTODOS

Diseño

El estudio que se presenta es de corte transversal, ya que únicamente se tuvo contacto con los participantes a través de un cuestionario que se pasó una única vez, del mismo modo es de carácter descriptivo y comparativo.

Participantes

En esta investigación participaron 170 alumnos de tercer ciclo de Educación Primaria, de los cuales 77 son de género masculino (45,3%) y 93 de género femenino (54,7%), con una edad comprendida entre los 10 y 12 años (M= 11,10 años; D.T.=0,47). Estos escolares pertenecían a 6 centros escolares de la provincia de Granada (Andalucía).

Variables e instrumentos

Las variables tenidas en cuenta en este estudio son el género (masculino y femenino), los videojuegos (con las opciones nunca, pocas veces, algunas veces) y el autoconcepto (dividido en las dimensiones académicas, autoconcepto social, autoconcepto familiar, autoconcepto físico y autoconcepto emocional).



En cuanto a los instrumentos, se han utilizado los siguientes:

- **Hoja de autoregistro**, para la variable del género. Los alumnos respondían marcando la opción de masculino o femenino según fuera su género.
- **Autoconcepto Forma-5 (AF-5)**, de García y Musitu (1999). Consta de 30 preguntas, en una escala Likert, que deben ser respondidas eligiendo entre “Nunca” (1), “Pocas veces” (2), “Algunas veces” (3), “Muchas veces” (4) o “Siempre” (5). La escala mide las 5 dimensiones de autoconcepto: Académico (preguntas 1, 6, 11, 16, 21 y 26), Social (preguntas 2, 7, 12, 17, 22 y 27), Emocional (preguntas 3, 13, 18, 23 y 28), Familiar (4, 9, 14, 19, 24 y 29) y Físico (preguntas 5, 10, 15, 20, 25 y 30). Los ítems 3, 4, 12, 13, 14, 18, 22, 23 y 28 son ítems invertidos, lo cual quiere decir que sus puntuaciones deben ser invertidas antes de sumar. Este test ha sido utilizado por diversos autores, como Zurita et al. (2016), los cuales obtuvieron un alpha de Cronbach de $\alpha=.830$, bastante similar al obtenido en este trabajo ($\alpha=.790$).
- **Cuestionario de Experiencia Relacionada con los Videojuegos (CERV)**. Desarrolladas a partir del CERÍ y el CERM de Beranuy, Chamarro, Graner y Carbonell (2009), consta de 17 preguntas que tratan sobre la negación, la tolerancia, el deseo de jugar, el control sobre sí mismo, etc. La escala de respuestas es de tipo Likert (4 posibles respuestas). Este test ofrece unos puntos de corte, los cuales sitúan al sujeto en una de las tres categorías existentes: sin problemas, problemas potenciales y problemas severos. Este cuestionario ha sido usado por autores como Castro, Martínez, Zurita, Chacón, Espejo y Cabrera (2015), en diversos estudios con poblaciones similares a la presente.

Procedimiento

En primer lugar se procedió a elaborar un cuestionario uniendo los instrumentos mencionados con anterioridad. Una vez realizado, se procedió a tener una entrevista con los directores de cada centro,

pidiéndoles permiso para realizar la investigación con los alumnos de su colegio, y entregándoles una copia de las preguntas que se iban a pasar a los escolares y una carta de la Universidad de Granada (Departamento de Didáctica de Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Ciencias de la Educación) apoyando el estudio. Se garantizó el anonimato de la información obtenida de los participantes. Una vez obtenido el permiso por parte de la dirección se habló con los profesores para que asignaran ciertas horas para pasar los cuestionarios. El estudio cumple con las pautas éticas en el Junta de Investigación y Declaración de Helsinki del año 1975.

Análisis de datos

Para el análisis de datos se usó el programa estadístico informático SPSS 22.0. Se realizó un análisis descriptivo, usando tablas de frecuencias y porcentajes y calculando tanto medias como desviaciones típicas. También se realizaron tablas de contingencia y ANOVA para relacionar las variables.

RESULTADOS

En lo que respecta al autoconcepto (Tabla 1), se aprecia claramente que de los 5 niveles existentes el que está más bajo es el autoconcepto emocional ($M=1,89$). Los otros cuatro niveles están más igualados, siendo el autoconcepto físico el más alto ($M=3,85$), seguido del familiar ($M=3,59$), del social ($M=3,50$) y del académico ($M=3,14$).

Tabla 1. Niveles de autoconcepto

Autoconcepto	Media	Desviación típica
Académico	3,14	0,35
Social	3,50	0,40
Emocional	1,89	0,45
Familiar	3,59	0,28
Físico	3,85	0,67

En lo que respecta al género y al autoconcepto, no se detectan diferencias estadísticamente significativas ($p \leq 0,05$). Como se aprecia en la Tabla 2, los distintos niveles del autoconcepto muestran prácticamente la misma media tanto en el género masculino como en el femenino.



Tabla 2. Relación género y autoconcepto

Autoconcepto	Género	Media	Desv. Típ	F	Sig.
Académico	Masculino	3,12	0,37	0,44 5	,505
	Femenino	3,16	0,33		
Social	Masculino	3,45	0,44	1,95 4	,164
	Femenino	3,54	0,35		
Emocional	Masculino	1,92	0,43	0,54 5	,461
	Femenino	1,87	0,47		
Familiar	Masculino	3,57	0,35	0,92 5	,338
	Femenino	3,61	0,21		
Físico	Masculino	3,91	0,65	1,19 8	,275
	Femenino	3,79	0,69		

La Tabla 3 muestra los resultados de los alumnos en relación al uso de videojuegos. La mayoría de los individuos, un 74,7%, no presentan problemas relacionados con los videojuegos. Un 22,9% de ellos presentan problemas potenciales y un solamente un 2,4% muestran problemas severos.

Tabla 3. Problemas relacionados con los videojuegos

	Frecuencia	Porcentaje
Sin problemas	127	74,7%
Problemas potenciales	39	22,9%
Problemas severos	4	2,4%

A la hora de comparar el género y el CERV (Tabla 4), se aprecia apreciar que tanto en “sin problemas”, como en “problemas potenciales” y en “problemas severos” hay diferencias entre el género masculino y el femenino ($p \leq 0,05$). En cuanto al primer apartado, se aprecia que el género masculino representa un 64,9% mientras que el femenino es de un 82,8%. En el segundo se ve que los chicos presentan un 33,8%, mientras que las chicas representan un 14%. Por último, en “problemas severos” se ve que el género femenino presenta un 3,2% respecto al masculino, que es un 1,3%.

Tabla 4. Comparativa entre género y CERV

Género		CERV			Total
		SP	PP	PS	
Masculino	Recuento	50	26	1	77
	% Genero	64,9%	33,8%	1,3%	100,0%
Femenino	Recuento	77	13	3	93
	% Genero	82,8%	14,0%	3,2%	100,0%
Total	Recuento	127	39	4	170
	% Genero	74,7%	22,9%	2,4%	100,0%

SP= Sin Problemas

PP=Problemas Potenciales

PS=Problemas Severos

En cuanto a la relación entre el autoconcepto y los videojuegos, se detectan diferencias estadísticamente significativas ($p \leq ,05$). Como se puede apreciar en la Tabla 5, los alumnos con el autoconcepto académico ($M=3,16$) y social ($M=3,53$) más alto son aquellos sin problemas, y los que lo tienen más bajo son los que tienen problemas severos. También se puede ver que los escolares con el autoconcepto físico más alto son aquellos con problemas potenciales ($M=3,91$), y los que lo tienen más bajo son aquellos con problemas severos ($M=2,54$). En cambio, tanto el autoconcepto emocional y el familiar no presenta diferencias.

Tabla 5. Comparativa entre autoconcepto y CERV

Autoconcepto	CERV	Media	Desv. Típ.	F	Sig.
Académico	Sin problemas	3,16	0,35	5,173	,007**
	Problemas potenciales	3,13	0,34		
	Problemas severos	2,60	0,23		
Social	Sin problemas	3,53	0,39	5,678	,004**
	Problemas potenciales	3,47	0,35		
	Problemas severos	2,87	0,59		
Emocional	Sin problemas	1,87	0,43	0,898	,409
	Problemas potenciales	1,98	0,47		



	Problemas severos	1,85	0,75		
	Sin problemas	3,59	0,27		
Familiar	Problemas potenciales	3,64	0,31	2,282	,105
	Problemas severos	3,33	0,38		
	Sin problemas	3,87	0,68		
Físico	Problemas potenciales	3,91	0,53	8,371	p < 0,001**
	Problemas severos	2,54	0,65		

**= $p \leq .05$

DISCUSIÓN

En lo que respecta al autoconcepto, se aprecia que el más bajo es el autoconcepto emocional. Las otras dimensiones presentan unos valores medios similares, siendo el autoconcepto físico el que ligeramente está más incrementado, seguido del familiar, del social y del académico. Según Salum-Fares et al. (2011), el más importante, y por lo tanto el que más alto se debería tener es el familiar, ya que la familia es la organización social básica, a partir de la cual se comienza el aprendizaje. Posiblemente, las emociones sean un tema poco tratado en las escuelas y en el ámbito familiar, lo que explicaría los bajos resultados obtenidos.

En cuanto a los videojuegos, la mayoría de los individuos, no presentan problemas relacionados con los videojuegos, mientras que una cuarta parte de ellos presentan problemas potenciales y un 2,4% muestran problemas severos. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Espejo, Chacón, Castro, Martínez, Zurita y Pinel (2015), cuando señalaban que la mayoría de los sujetos no presentan problemas (74,7% y 79,6%). Estos datos son justificados por la Fundación Pfizer (2009), en un informe en el que se afirma que siete de cada diez jóvenes accede a internet una media de 1,5 horas diarias, lo cual no es un uso abusivo de este. Estas horas de acceso a internet se relacionan con el uso del Smartphone, de tablets, ordenadores, etc. El uso excesivo de estas TIC puede hacer que se conviertan en un fin y no en un medio para conseguir algo. Según diversos estudios, cerca del 98% de los jóvenes españoles utilizan de forma regular internet. De estos, siete de cada diez afirman utilizar este medio más de una hora y media diarias, y un pequeño

porcentaje (del 3% al 6%) hace un uso abusivo de internet (Echeburúa y De Corral, 2010).

En lo que respecta al género y al autoconcepto, no se detectan diferencias estadísticamente significativas ($p \leq ,05$). Los distintos niveles del autoconcepto muestran prácticamente la misma media tanto en el género masculino como en el femenino. Esto puede ser así porque según Molero et al. (2013), las mujeres relacionan el autoconcepto con el físico de la persona y los hombres con la fortaleza y el ego. En cambio, Sánchez-Alcaraz y Gómez (2014) afirman que sí hay diferencias entre el género masculino y femenino, alegando que las mujeres se preocupan más por su imagen que los hombres, siendo más críticas consigo mismas. Los resultados obtenidos son muy similares a los del estudio de Micó-Cebrián y Cava (2013), excepto en el autoconcepto social y familiar, los cuales son más altos en chicos en su estudio, pero más alto en las chicas en la presente investigación.

En relación a la comparación entre género y videojuegos, se encuentran diferencias entre niños y niñas en “problemas potenciales” y en “problemas severos”. En cuanto a “sin problemas”, se encuentra cerca de un 65% del género masculino frente a un 82,8% del femenino. Respecto a “problemas potenciales”, los niños representan un tercio de la población masculina mientras que las niñas son un 14%. Por último, en “problemas severos” se ve que el género femenino presenta un 3,2% respecto al masculino, que es un 1,3%. Esto se entiende debido a que los videojuegos están en el primer lugar de las preferencias de juegos o juguetes de los niños, mientras que en la jerarquización de las niñas está en el segundo (Badia et al., 2015). Del mismo modo, Gil-Juárez, Feliu y Vitores (2010) indican que las causas de que los chicos jueguen más que las chicas son varias: en primer lugar, la industria del videojuego está representada por hombres en cerca de un 90% de los puestos de trabajo, lo que hace que los juegos estén más enfocados hacia ellos. En segundo lugar, las chicas no se identifican con los protagonistas (la mayoría masculinos), mientras que ellos sí lo hacen. En tercer y último lugar, los videojuegos están orientados, en su mayoría, hacia la competición, hecho que no interesa a las jóvenes.

En cuanto a la relación entre el autoconcepto y los videojuegos, se puede apreciar como los alumnos con el autoconcepto académico ($M=3,16$) y social



(M=3,53) más alto son aquellos sin problemas, y los que lo tienen más bajo son los que tienen problemas severos. La explicación de estos resultados puede ser que los niños que sacan mejores notas, y que deben tener el autoconcepto académico más alto, normalmente dedican más tiempo a los estudios, tiempo que otros dedican a jugar a los videojuegos. Del mismo modo, los alumnos con más relaciones sociales dedican menos tiempo a jugar a consolas, lo que genera que no tengan problemas relacionados con estas. También se puede ver que los escolares con el autoconcepto físico más alto son aquellos con problemas potenciales (M=3,91), y los que lo tienen más bajo son aquellos con problemas severos (M=2,54). En cambio, tanto el autoconcepto emocional y el familiar no presenta diferencias. Es posible que los niños que tengan problemas de autoconcepto físico y autoestima se refugien en los videojuegos y jueguen más que el resto, lo que puede ocasionar problemas graves en torno a ellos.

Lloret, Cabrera y Sanz (2013), nos dicen que existe una relación entre el uso problemático de videojuegos y el bajo rendimiento escolar, argumento también dicho por Badia et al. (2015). Siguiendo los resultados obtenidos, se puede ver que los videojuegos no influyen en el autoconcepto emocional de los niños. Estos datos son contrarios a los que señalaban Estévez, Herrero, Sarabia y Járegui (2014), que afirmaban que sí tenían una cierta influencia, puesto que los niños con menor capacidad de regular las emociones son aquellos que tienen más posibilidades de tener problemas relacionados con los videojuegos. Posiblemente esto sea así porque los menores con problemas para regular las emociones tienden a ampararse en los juegos virtuales.

Todo lo postulado anteriormente concuerda con lo que indican Chacón, Zurita, Castro, Espejo, Martínez-Martínez y Linares (2016), que indican cómo las nuevas tecnologías provocan un aislamiento en las personas, las cuales prefieren quedarse jugando con el ordenador y videojuegos antes que socializar con otras personas. Este dato concuerda con lo obtenido en el presente estudio, el cual afirma que las personas con problemas severos tienen un autoconcepto social más bajo que aquellos sin problemas o con problemas potenciales. De la misma manera, estos autores nos dicen que el correcto uso de los videojuegos activos puede llevar a una mejora

de la salud y a una mejora en la percepción de la imagen corporal.

Según Echeburúa et al. (2010), cualquier tendencia desmedida hacia alguna actividad, en este caso las nuevas tecnologías, puede desembocar en una adicción. Esta adicción quita tiempo al sujeto, limita sus intereses y genera dependencia, lo cual puede afectar a su relación familiar. Esto coincide con los datos obtenidos, los cuales dicen que los alumnos con problemas severos en los videojuegos tienen un autoconcepto inferior a los demás.

CONCLUSIONES

En relación a lo expuesto, este estudio alcanza como principales conclusiones:

- En cuanto al autoconcepto, se concluye que el nivel más bajo es el emocional, mientras las otras cuatro dimensiones se encuentran en cifras similares. Las cinco dimensiones son similares para ambos géneros.
- Siete de cada diez alumnos no presentan problemas relacionados con las nuevas tecnologías, mientras que son muy escasos los estudiantes que presentan problemas severos. También se constata que las niñas juegan menos a los videojuegos que los niños.
- Se concluye que los alumnos que tienen los cinco niveles de autoconcepto más bajo son aquellos que presentan problemas severos en los videojuegos, siendo el autoconcepto académico, el social y el físico los más afectados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Aguilar, M. (2012). Aprendizaje y Tecnologías de Información y Comunicación: Hacia nuevos escenarios educativos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(2), 801-811.
2. Badia, M.M., Clariana, M., Gotzens, C., Cladellas, R. y Dezcallar, T. (2015). Videojuegos, televisión y rendimiento académico en alumnos de primaria. *Revista de medios y educación*, 46, 25-38. doi: 10.12795/pixelbit.2015.i46.02



3. Baptista, M. N., Rigotto, D. M., Cardoso, H. F. y Martín, F. J. (2012). Soporte social, familiar y autoconcepto: relación entre los constructos. *Psicología desde el Caribe*, 29(1), 1-18.
4. Beranuy, M., Chamarro, A., Graner, C. y Carbonell, X. (2009). Validación de dos escalas breves para evaluar la adicción a Internet y el abuso de móvil. *Psicothema*, 21, 480-485.
5. Cachón, J., Cuervo, C., Zagalaz, M. L. y González, C. (2015). Relación entre la práctica deportiva y las dimensiones del autoconcepto en función del género y la especialidad que cursan los estudiantes del grado de Magisterio. *Journal of Sport and Health Research*, 7(3), 257-266.
6. Castro, M., Martínez, A., Zurita, F., Chacón, R., Espejo, T. y Cabrera, A. (2015). Uso de videojuegos y su relación con las conductas sedentarias en una población escolar y universitaria. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 6(1), 40- 51. doi: 10.12795/pixelbit.2017.i50.07
7. Castro-Sánchez, M., Linares-Manrique, M., Sanromán-Mata, S. y Pérez-Cortés, A. J. (2017). Análisis de los comportamientos sedentarios, práctica de actividad física y uso de videojuegos en adolescents. *Sportis*, 3(2), 241-255 doi: 10.17979/sportis.2017.3.2.1746
8. Chacón, F., Padial, R., Yedra, S., Bretón, S., Cepero, M. y Zurita, F. (2017). Relación entre el rendimiento académico y autoconcepto en jugadoras de baloncesto de categoría cadete en competición nacional extraescolar. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 6(2), 75-80.
9. Chacón, R., Zurita, F., Castro, M., Espejo, T., Martínez-Martínez, A. y Linares, M. (2016). Estudio sobre la aplicabilidad de exergames para la mejora de los índices de obesidad y la imagen corporal en escolares. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 11(1), 97-105.
10. Cobo, J. C. (2009). El concepto de tecnologías de la información. Benchmarking sobre las definiciones de las TIC en la sociedad del conocimiento. *Zer*, 14(27), 295-318.
11. Del Moral, M. E., Fernández, L. C. y Guzmán, A. P. (2015). Videojuegos: Incentivos Multisensoriales Potenciadores de las Inteligencias Múltiples en Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13(2), 243-270. doi: 10.14204/ejrep.36.14091
12. Echeburúa, E. y De Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), 91-96. doi: 10.20882/adicciones.196
13. Espejo, T., Chacón, R., Castro, M., Martínez, A., Zurita, F. y Pinel, C. (2015). Análisis descriptivo del uso problemático y hábitos de consumo de los videojuegos con relación al género en estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(3), 85-93. doi: 10.17398/1695-288X.14.3.85
14. Estévez, A., Herrero, D., Sarabia, I. y Jáuregui, P. (2014). El papel mediador de la regulación emocional entre el juego patológico, uso abusivo de Internet y videojuegos y la sintomatología disfuncional en jóvenes y adolescentes. *Adicciones*, 26(4), 282-290.
15. Estévez, M. (2012). Relación entre la insatisfacción con la imagen corporal, autoestima, autoconcepto físico y composición corporal en el alumnado de segundo ciclo de Educación Secundaria de la ciudad de Alicante. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada.
16. Festorazzi, V. S., Castañeiras, C. E. y Posada, M. C. (2011). Attachment styles and self-concept: Basic for positive adolescence. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 1, 27-42.
17. Fuentes, M. C., García, J. F., Gracia, E. y Lila, M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema*, 23(1), 7-12.
18. Fundación Pfizer. (2009). *La Juventud y las Redes Sociales en Internet. Informe de resultados de la encuesta*. Recuperado de:



- https://www.fundacionpfizer.org/sites/default/files/pdf/INFORME_FINAL_Encuesta_Juventud_y_Red_Sociales.pdf
19. García, F. y Musitu, G. (1999). *AF%: Autoconcepto Forma 5*. Madrid: TEAEdiciones.
 20. Gil-Juárez, A., Feliu, J. y Vitores, A. (2010). Performatividad Tecnológica de Género: Explorando la Brecha Digital en el mundo del Videojuego. *Quaderns de Psicologia*, 12(2), 209-226. doi: 10.5565/rev/psicologia.758
 21. Goñi, E. y Infante, G. (2010). Actividad físico-deportiva, autoconcepto físico y satisfacción con la vida. *European Journal and Psychology*, 3(2), 199-208.
 22. Goñi, E., Fernández, A. y Infante, G. (2012). El autoconcepto personal: diferencias asociadas a la edad y al sexo. *Aula abierta*, 40(1), 39-50.
 23. Harman, J., Hansen, C., Cochran, M. y Lindsey, C. (2005). Liar liar: Internet faking but not frequency of use affects social skills, self-esteem, social anxiety, and aggression. *CyberPsychology y Behaviour*, 1, 1-6. Doi: 10.1089/cpb.2005.8.1
 24. León, J., Núñez, J. L. Domínguez, E. G. y Martín-Albo, J. (2013). Motivación intrínseca, autoconcepto físico y satisfacción con la vida en practicantes de ejercicio físico: Análisis de un modelo de ecuaciones estructurales en el entorno de la programación. *Revista Iberoamericana de Psicología del ejercicio y el deporte*, 8(1), 39-58.
 25. Lloret, D., Cabrera, V. y Sanz, Y. (2013). Relaciones entre hábitos de uso de videojuegos, control parental y rendimiento escolar. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(3), 237-248. Doi: 10.17979/sportis.2017.3.2.1746
 26. Louise, T., Hernández, A., Reigal, R. E. y Morales, V. (2016). Efectos de la actividad física en el autoconcepto y la autoeficacia en preadolescentes. *Retos*, 29, 61-65.
 27. Marco, C. y Chóliz, M. (2014). Tratamiento cognitivo-conductual de la adicción a videojuegos de rol online: fundamentos de propuesta de tratamiento y estudio de caso. *Anales de psicología*, 30(1), 46-55. doi: 10.6018/analesps.30.1.150851
 28. Micó-Cabrián, P. y Cava, M. J. (2013). Intercultural sensitivity, empathy, self-concept and satisfaction with life in primary school students. *Infancia y Aprendizaje*, 37(2), 342-367.
 29. Molero, D., Zagalaz-Sánchez, M. L. y Cachón-Zagalaz, J. (2013). Estudio comparativo del autoconcepto físico a lo largo del ciclo vital. *Revista de Psicología del Deporte*, 22, 135-142.
 30. Moncada, J. y Chacón, Y. (2012). El efecto de los videojuegos en variables sociales, psicológicas y fisiológicas en niños y adolescentes. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 21, 43-49.
 31. Morelato, G., Maddio, S. y Valdéz, J. L. (2011). Autoconcepto en Niños de Edad Escolar: El papel del maltrato infantil. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 20(2), 151-159.
 32. Murgui, S., García, C. y García, A. (2016). Efecto de la práctica deportiva en la relación entre las habilidades motoras, el autoconcepto físico y el autoconcepto multidimensional. *Revista de Psicología del deporte*, 22(1), 19-25.
 33. Pérez, R., Rumoroso, A. M. y Brenes C., (2009). El Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación de Sí Mismo en Adolescentes Costarricenses. *Revista Interamericana de Psicología*, 43(3), 610-617.
 34. Pinilla, V. E., Montoya, D. M., Dussán, C., y Hernández, J. S. (2014). Autoconcepto en una muestra de estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales. *Hacia la Promoción de la Salud*, 19, 114-127.
 35. Renau, V., Oberst, U. y Carbonell-Sánchez, X. (2013). Construcción de la identidad a través de las redes sociales online: una mirada desde el



- construccionismo social. *Anuario de Psicología*, 43(2), 159-170.
36. Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., Fernández-Zabala, A. y Revuelta, L. (2016). Bienestar subjetivo en la adolescencia: el papel de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Suma psicológica*, 23, 60-69. doi: 10.1016/j.sumpsi.2016.02.002
 37. Salum-Fares, A., Marín, R. y Reyes, C. (2011). Relevancia de las dimensiones del autoconcepto en estudiantes de escuelas secundarias de ciudad Victoria, Tamaulipas. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(2), 255-272.
 38. Sánchez-Alcaraz, B. J. y Gómez, A. (2014). Autoconcepto físico en una muestra de estudiantes de primaria y su relación con el género y la práctica deportiva extraescolar. *Revista de Ciencias del Deporte*, 10(2), 113-120.
 39. Sedeño, A. (2010). Videojuegos como dispositivos culturales: las competencias espaciales en educación. *Revista Científica de Educomunicación*, 34(17), 183-189. Doi: 10.3916/C34-2010-03-018
 40. Simons, J., Capio, C. M., Adriaenssens, P., Delbroek, H. y Vandenbussche, I. (2012). Self-concept and physical self-concept in psychiatric children and adolescents. *Research in Developmental Disabilities*, 33, 874-881. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.12.012>
 41. Zurita, F., Castro, M., Álvaro, J. I., Rodríguez, S. y Pérez, A. J. (2016). Autoconcepto, Actividad física y Familia: Análisis de un modelo de ecuaciones estructurales. *Revista de Psicología del Deporte*, 25(1), 97-104.