



**in Focus**

**Gestión del tiempo ante la  
pantalla: cómo proteger  
y equipar a los alumnos  
frente a las distracciones**

Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes



## Gestión del tiempo ante la pantalla: cómo proteger y equipar a los alumnos frente a las distracciones

- Por término medio en los países de la OCDE, el 30 % de los estudiantes declararon que los estudiantes de sus clases se distraían utilizando dispositivos digitales en todas o en la mayoría de las clases de matemáticas. En Argentina, Uruguay y Chile, más de la mitad de los alumnos tienen este nivel de distracción. Sin embargo, en Japón y Corea, el porcentaje es inferior al 10 %.
- Los alumnos que dedican entre una y cinco horas diarias a los dispositivos digitales para aprender en el centro educativo obtienen 20 puntos más en la puntuación PISA en matemáticas que los que no dedican ningún tiempo a esos dispositivos. En cambio, los estudiantes que dedican más de una hora a los dispositivos digitales para el ocio en el centro educativo obtienen más de 9 puntos menos en matemáticas y manifiestan un menor sentimiento de pertenencia al centro educativo que los estudiantes que no dedican tiempo a actividades digitales de ocio.
- De promedio en los países de la OCDE, tres cuartas partes de los estudiantes pasan más de una hora al día navegando por las redes sociales. En países como Chile, Dinamarca\*, Irlanda\*, Italia y Uruguay, la proporción supera el 80 %. Panamá\* es el país con el porcentaje más bajo: todavía un 48 %.
- En los días laborables, la mayoría de las actividades de ocio en las que intervienen dispositivos digitales se asocian a un menor rendimiento de los alumnos y a una mayor distracción, excepto cuando consumen un tiempo mínimo. Por ejemplo, los estudiantes que pasan más de una hora al día entre semana navegando por las redes sociales, comunicándose y compartiendo contenidos, o utilizando Internet para divertirse, obtienen entre 5 y 20 puntos menos en matemáticas que los que dedican una hora o menos.
- Los estudiantes con una mayor competencia en TIC autopercibida en PISA son menos propensos a declarar que se distraen con facilidad, incluso después de tener en cuenta el perfil socioeconómico de los estudiantes y los centros educativos. Asimismo, los profesores que participaron en actividades de desarrollo profesional relacionadas con las competencias en TIC para la enseñanza eran menos propensos a informar de distracciones de los estudiantes debidas al uso de dispositivos digitales en sus aulas.

El uso cada vez mayor de tecnologías y dispositivos digitales ha suscitado interrogantes sobre su impacto en la salud y el desarrollo de los niños y adolescentes.<sup>1</sup> El modo en que los estudiantes utilizan los recursos digitales y los tipos de dispositivos de los que dependen determinan su susceptibilidad a las distracciones cuando hacen uso de la tecnología digital. De hecho, los estudiantes pueden caer fácilmente en la tentación de realizar varias tareas a la vez, desviar su atención hacia otra información o herramientas disponibles en los dispositivos, o navegar por Internet para actividades no académicas, como el uso de las redes sociales<sup>2</sup> Asimismo, los estudiantes pueden tener dificultades para navegar por los entornos digitales, lo que puede provocar dificultades para mantener la concentración o afectar a su desarrollo cognitivo, así como a su bienestar<sup>3</sup>.

Este PISA in Focus explora cuánto tiempo emplean los estudiantes los dispositivos digitales tanto en el centro educativo como fuera de él, en días laborables y fines de semana. Examina los motivos por los que los estudiantes utilizan dispositivos digitales y cómo

se relaciona con su rendimiento en matemáticas, su sentido de pertenencia al centro educativo y la medida en que se distraen.

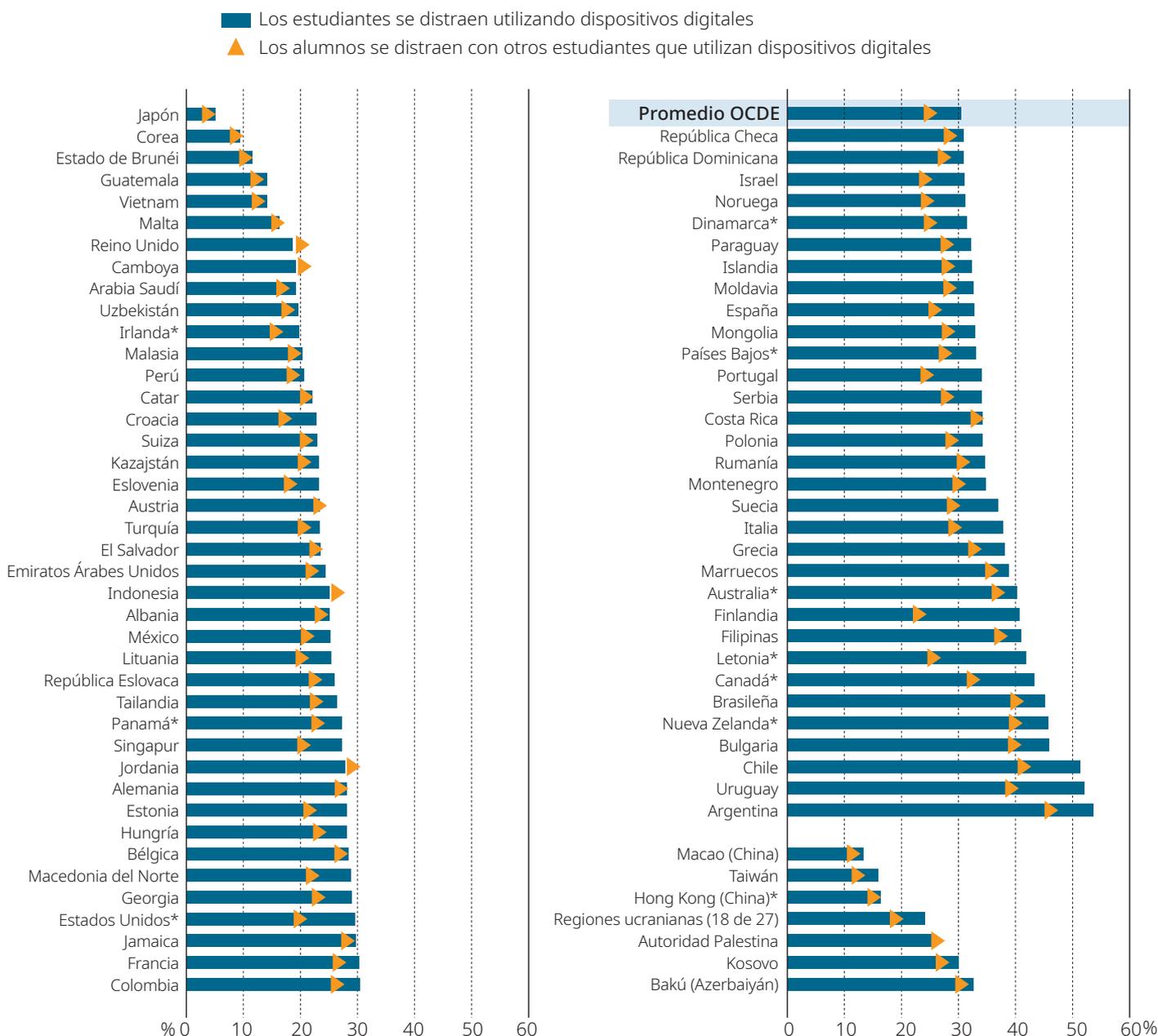
### ¿Cuántos estudiantes se distraen utilizando dispositivos digitales en clase?

De promedio en los países de la OCDE, casi uno de cada tres estudiantes declaró que los estudiantes de sus clases se distraen utilizando dispositivos digitales en la mayoría o en todas las clases de matemáticas. Igualmente importante es el hecho de que alrededor de uno de cada cuatro estudiantes indicó que los estudiantes de sus clases se distraen en la mayoría o en todas las lecciones con otros estudiantes que utilizan dispositivos digitales.

Los estudiantes que declararon sufrir distracciones digitales en clase tienden a tener peores resultados en matemáticas que los estudiantes que declararon que esto nunca o rara vez les ocurre<sup>4</sup>.

# Casi uno de cada tres jóvenes de 15 años asiste a clases en las que los estudiantes se distraen utilizando dispositivos digitales en los países de la OCDE

Porcentaje de estudiantes que afirman que lo siguiente ocurre en todas o en la mayoría de sus clases de matemáticas



Los países se clasifican en orden ascendente según el porcentaje de estudiantes que declararon distracción digital.

Fuente: OCDE, Informe PISA 2022 - Volumen II, Gráfico II.3.4.

StatLink <https://stat.link/zqer74>

## ¿Cómo se relaciona el uso de dispositivos digitales en el centro educativo con el rendimiento de los estudiantes?

Los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) 2022 muestran que los alumnos que utilizan con frecuencia dispositivos

digitales en las clases de matemáticas tienen más probabilidades de distraerse<sup>5</sup>. En la evaluación se pedía a los estudiantes que informaran sobre el número de horas que pasaban al día con dispositivos digitales para actividades de aprendizaje y ocio en el centro educativo. Por término medio en los países de la OCDE, la respuesta más frecuente es «hasta una hora», tanto para el aprendizaje como para el ocio. Alrededor del 31 % de los estudiantes dedica hasta una hora diaria a

los dispositivos digitales para actividades de aprendizaje en el centro educativo, mientras que el 35 % señala lo mismo para el ocio. Solo el 14 % de los estudiantes no dedica tiempo a los dispositivos digitales para el aprendizaje en el centro educativo, mientras que el 30 % afirma lo mismo para el ocio. Alrededor del 56 % de los estudiantes dedican más de una hora al día a actividades de aprendizaje en el centro educativo y el 35 % dedican más de una hora al día a actividades de ocio en el centro educativo.

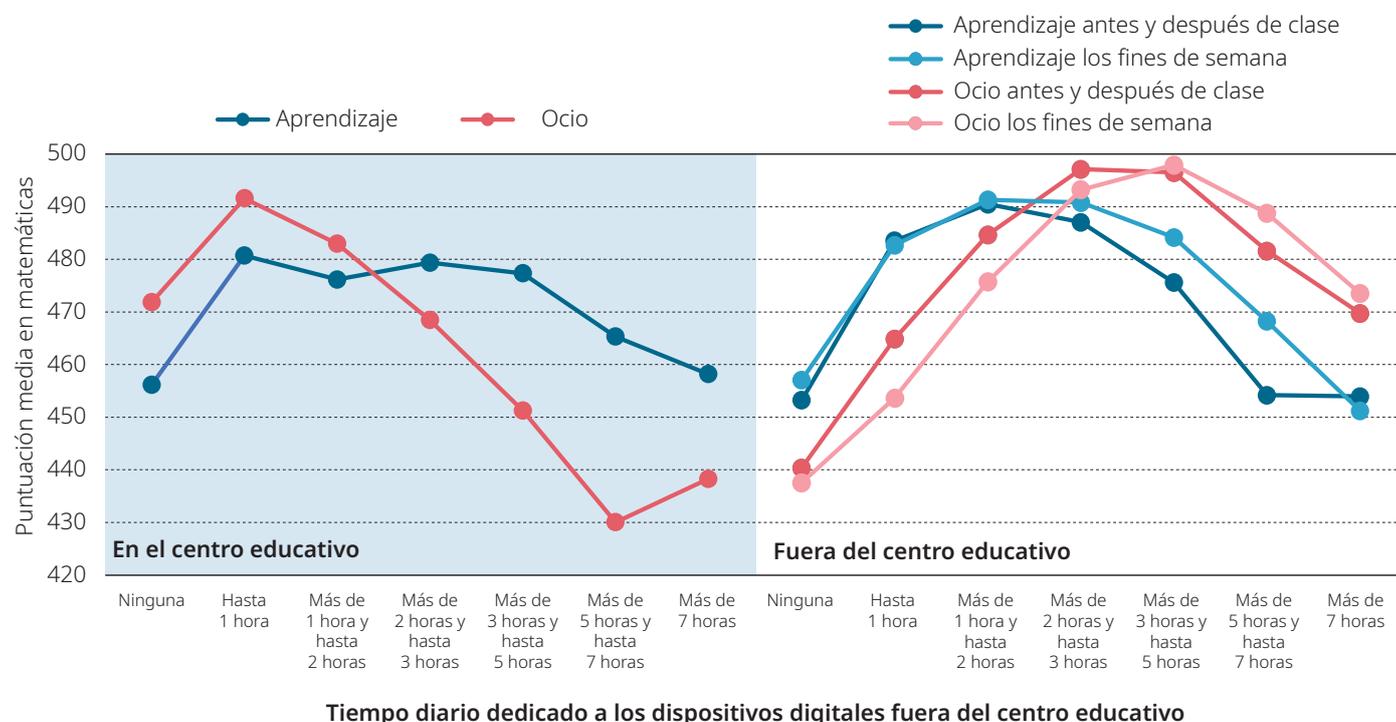
En Camboya, Paraguay, Guatemala, Alemania y Vietnam (en orden descendente de proporción de alumnos), más del 30 % de los estudiantes no dedican tiempo a los dispositivos digitales para aprender en el centro educativo. En comparación, en Islandia, Singapur y Finlandia (en orden ascendente), menos del 5% de los estudiantes declararon lo mismo<sup>6</sup>. En Vietnam, Malta, Japón, Camboya, Guatemala, Paraguay, Brunéi y Perú (en orden descendente), más del 50 % de los estudiantes no dedican tiempo a los dispositivos digitales para el ocio en el centro educativo. En cambio, eran inferiores al 20 % en Uruguay, Portugal,

las regiones ucranianas (18 de 27), Bulgaria, Polonia, República Checa, Rumanía, Estonia, Letonia\*, Hungría y Tailandia (en orden ascendente).

La relación entre el uso de dispositivos digitales por parte de los estudiantes en la centro educativo y su rendimiento y bienestar en matemáticas revela patrones distintos entre los fines de aprendizaje y los de ocio. Cuando se trata de actividades de aprendizaje, el uso moderado de dispositivos digitales en el centro educativo está relacionado con un mayor rendimiento y un mayor sentimiento de pertenencia al centro educativo. Los estudiantes que pasaron hasta 5 horas al día con dispositivos digitales para actividades de aprendizaje en el centro educativo obtuvieron al menos 20 puntos PISA más en matemáticas e informaron de un mayor sentido de pertenencia al centro educativo que aquellos que no pasaron tiempo, de promedio en todos los países de la OCDE. No obstante, los alumnos que pasaron entre 5 y 7 horas diarias con dispositivos digitales para actividades de aprendizaje en el centro educativo obtuvieron 12 puntos menos que los alumnos que pasaron entre 3 y 5 horas al día<sup>7</sup>.

## Los estudiantes obtienen mejores resultados en matemáticas y manifiestan un mayor sentimiento de pertenencia al centro educativo cuando dedican un tiempo moderado al uso de dispositivos para el aprendizaje en el centro educativo, pero no cuando participan en actividades de ocio [1/2]

Basado en los informes de los estudiantes; promedio OCDE

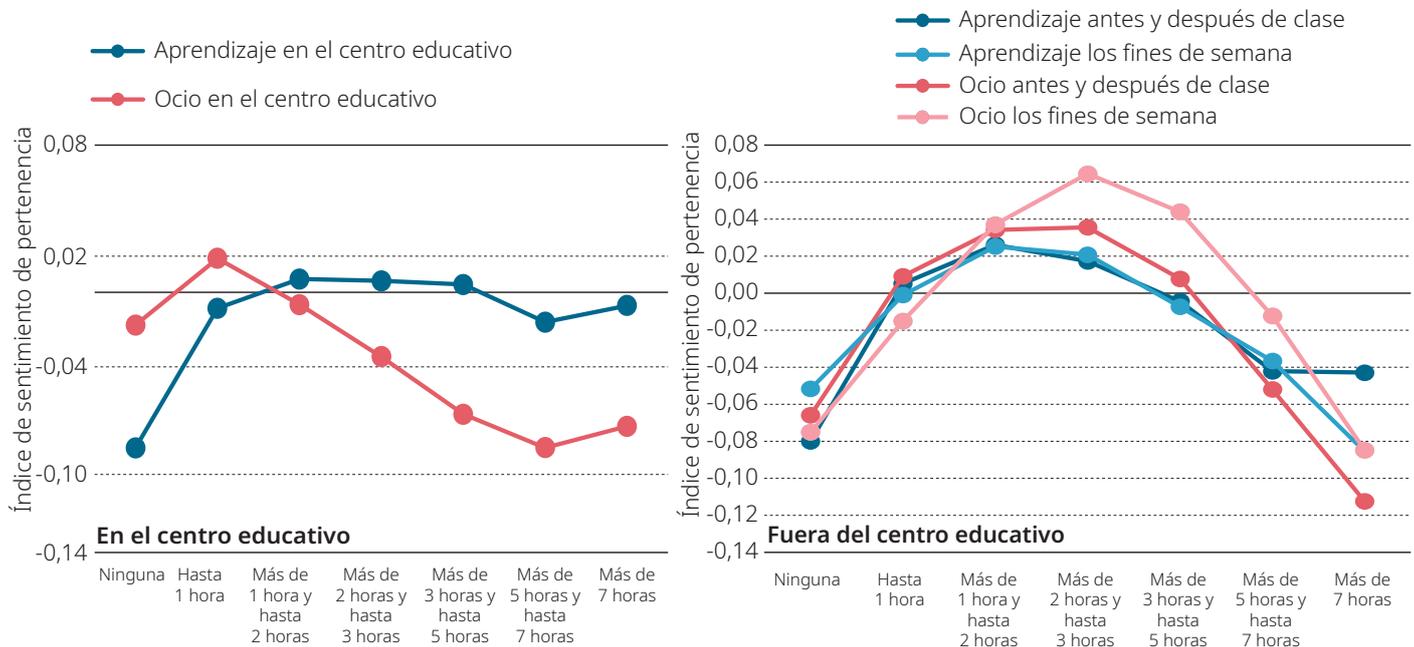


**Nota:** todas las diferencias entre categorías son significativas desde el punto de vista estadístico.

**Fuente:** OCDE, Base de Datos PISA 2022, [https://webfs.oecd.org/pisa/PIF\\_124\\_Figures\\_Tables.xlsx](https://webfs.oecd.org/pisa/PIF_124_Figures_Tables.xlsx).

# Los estudiantes obtienen mejores resultados en matemáticas y manifiestan un mayor sentimiento de pertenencia al centro educativo cuando dedican un tiempo moderado al uso de dispositivos para el aprendizaje en el centro educativo, pero no cuando participan en actividades de ocio [2/2]

Basado en los informes de los estudiantes; promedio OCDE



## Tiempo diario dedicado a los dispositivos digitales fuera del centro educativo

**Nota:** todas las diferencias entre categorías son significativas desde el punto de vista estadístico.

**Fuente:** OCDE, Base de Datos PISA 2022, [https://webfs.oecd.org/pisa/PIF\\_124\\_Figures\\_Tables.xlsx](https://webfs.oecd.org/pisa/PIF_124_Figures_Tables.xlsx).

Por el contrario, los estudiantes que pasaban más de una hora en dispositivos digitales para el ocio obtenían peores resultados en matemáticas y mostraban un menor sentimiento de pertenencia al centro educativo. Los alumnos que dedicaron hasta una hora al día obtuvieron 20 puntos más en matemáticas y manifestaron un mayor sentimiento de pertenencia que los que no dedicaron nada de tiempo, de promedio en todos los países de la OCDE<sup>8</sup>. Es probable que los estudiantes dependan de sus *smartphones* para sus actividades de ocio en el centro educativo y los jóvenes de 15 años que utilizan *smartphones* con más frecuencia informaron de que es probable que se distraigan mientras utilizan dispositivos digitales en las clases de matemáticas<sup>9</sup>. No obstante, el uso de *software* educativo tiene una asociación negativa más moderada con la concentración de los estudiantes<sup>10</sup>, lo que sugiere que el uso de recursos digitales con fines pedagógicos marca la diferencia, aunque no elimina las distracciones.

Un patrón similar se observa fuera del centro educativo: el uso moderado de dispositivos digitales para el aprendizaje (hasta tres horas al día el fin de semana)

está relacionado con un mayor rendimiento y un mayor sentido de pertenencia al centro educativo, mientras que pasar hasta 5 horas al día el fin de semana en dispositivos para el ocio también tiene una correlación positiva con el rendimiento. Por el contrario, pasar hasta 3 horas por día entre semana y fin de semana se asocia positivamente con el sentimiento de pertenencia al centro educativo, pero los estudiantes que pasan más de tres horas informan de un menor sentimiento de pertenencia al centro educativo.

Estos resultados están en consonancia con la «hipótesis Goldilocks»<sup>11</sup>, que sugiere que el uso moderado de dispositivos digitales no es intrínsecamente perjudicial e incluso puede asociarse positivamente con el rendimiento. Es el uso excesivo o indebido de los dispositivos digitales lo que se asocia negativamente con el rendimiento. En concreto, la correlación sobre el uso de dispositivos digitales para el ocio implica que los estudiantes de alto rendimiento demuestran autocontrol sobre el uso de dispositivos digitales, especialmente durante el horario escolar.

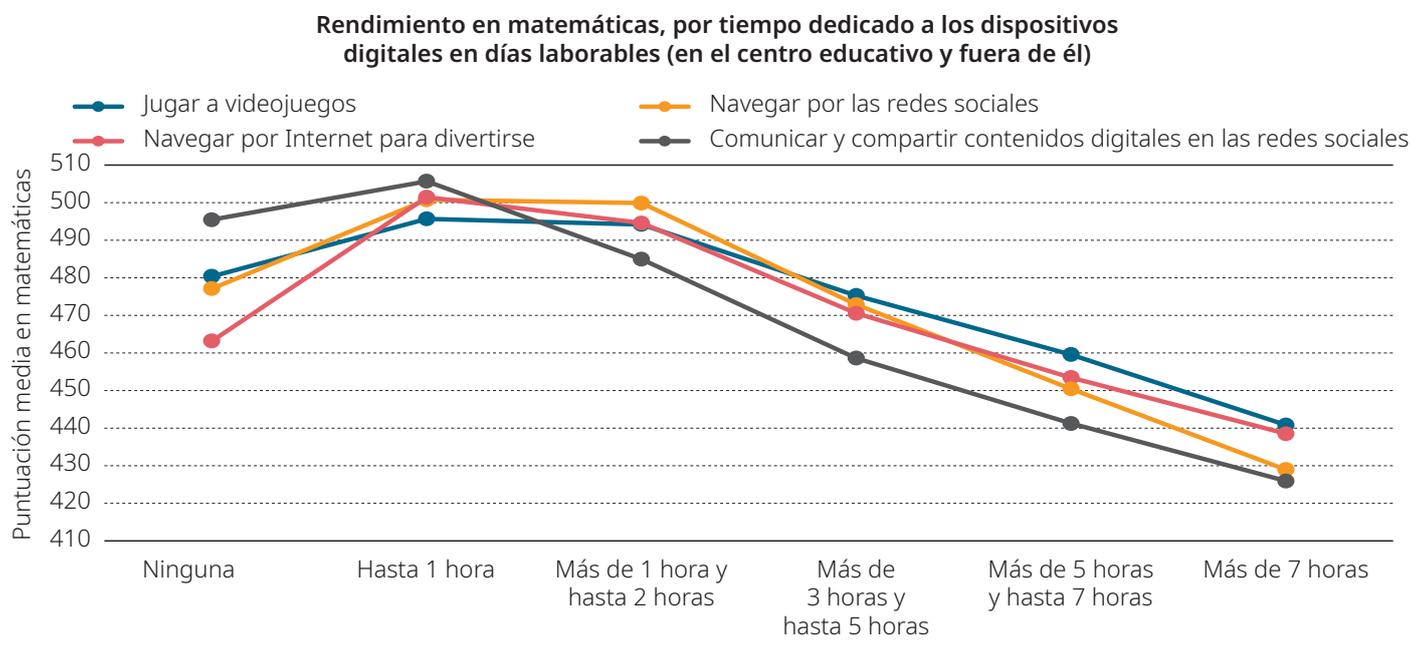
## ¿Cómo se relaciona el uso de dispositivos digitales para el ocio con el rendimiento y la distracción de los estudiantes en matemáticas?

La participación en actividades de ocio en dispositivos digitales suele correlacionarse con un menor rendimiento de los estudiantes y una mayor distracción, salvo que dichas actividades tengan una duración limitada, especialmente los días laborables en lugar de los fines de semana. Por ejemplo, en los países de la OCDE, los estudiantes que dedicaban más de una hora al día entre semana a actividades como navegar por las redes sociales (75 % de los estudiantes<sup>12</sup>), navegar por Internet por diversión (66 %) y comunicar y compartir contenidos digitales (55 %) obtuvieron entre 5 y 20 puntos menos en matemáticas que los estudiantes

que realizaban estas actividades durante un máximo de una hora al día, incluso después de tener en cuenta los factores socioeconómicos. Solo aquellos alumnos que juegan a videojuegos hasta tres horas al día muestran un mayor rendimiento en matemáticas que los que dedican menos de una hora a dicha actividad. El tipo de videojuegos a los que juegan los estudiantes también influye en su rendimiento académico. Jugar a juegos colaborativos en línea se asocia de forma especialmente negativa con el rendimiento de los alumnos (ya que es más probable que jueguen durante periodos excesivamente largos)<sup>13</sup>. En cambio, los juegos para un solo jugador tienden a relacionarse con una ventaja en el rendimiento, sobre todo en el caso de los que juegan ocasionalmente. Otros estudios ponen de relieve que los videojuegos pueden favorecer varias competencias cognitivas (por ejemplo, el control ejecutivo y las competencias visuales y de atención) y sustentar distintos enfoques de la investigación científica<sup>14</sup>.

## Los alumnos que dedican más de una hora diaria a diversas actividades de ocio en línea obtienen peores resultados en matemáticas [1/2]

Basado en los informes de los estudiantes; promedio OCDE



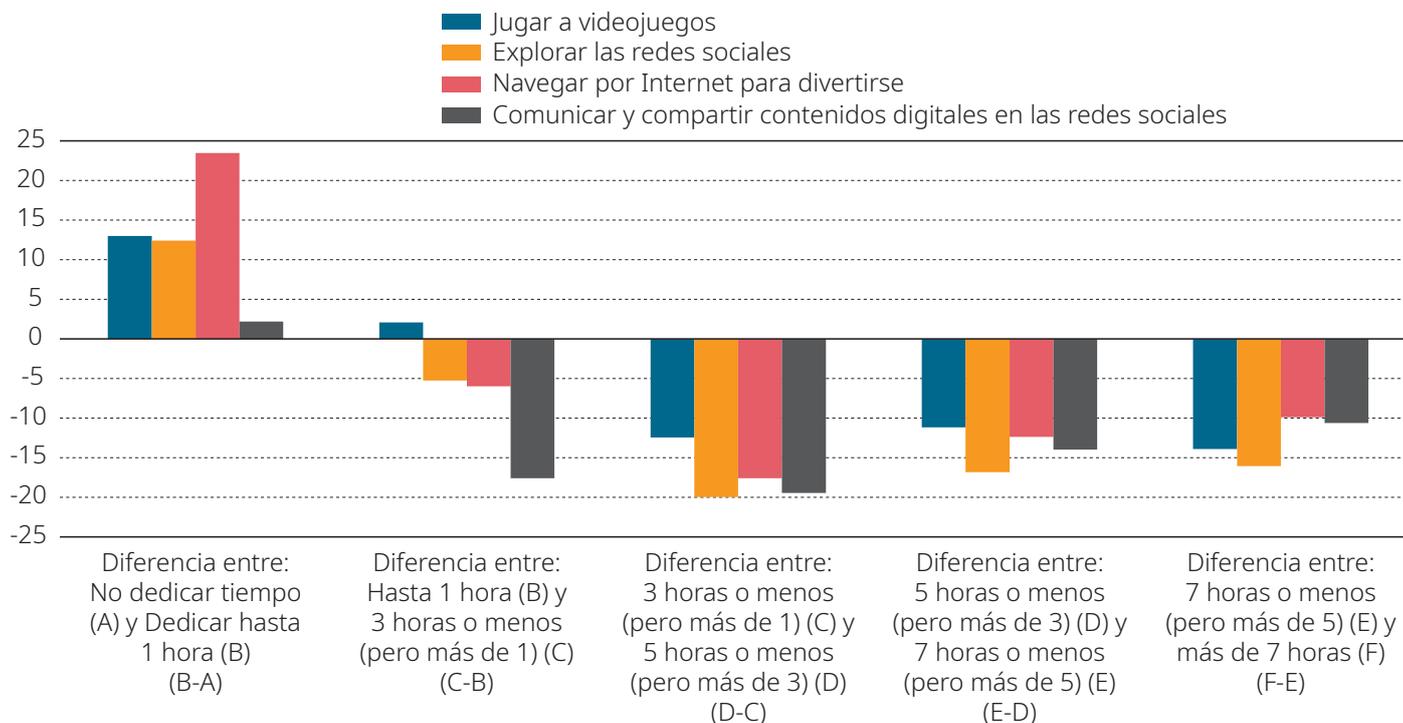
**Nota:** todas las diferencias entre categorías son significativas desde el punto de vista estadístico.

**Fuente:** OCDE, Base de Datos PISA 2022, [https://webfs.oecd.org/pisa/PIF\\_124\\_Figures\\_Tables.xlsx](https://webfs.oecd.org/pisa/PIF_124_Figures_Tables.xlsx).

## Los alumnos que dedican más de una hora diaria a diversas actividades de ocio en línea obtienen peores resultados en matemáticas [2/2]

Basado en los informes de los estudiantes; promedio OCDE

**Diferencia en la puntuación en matemáticas, según el tiempo dedicado a los dispositivos digitales en días laborables, tras tener en cuenta el perfil socioeconómico de los alumnos y los centros educativos<sup>1</sup>**



1. El perfil socioeconómico se mide mediante el índice PISA de estatus socioeconómico y cultural.

**Nota:** todas las diferencias de puntuación son significativas desde el punto de vista estadístico.

**Fuente:** OCDE, Base de Datos PISA 2022, [https://webfs.oecd.org/pisa/PIF\\_124\\_Figures\\_Tables.xlsx](https://webfs.oecd.org/pisa/PIF_124_Figures_Tables.xlsx).

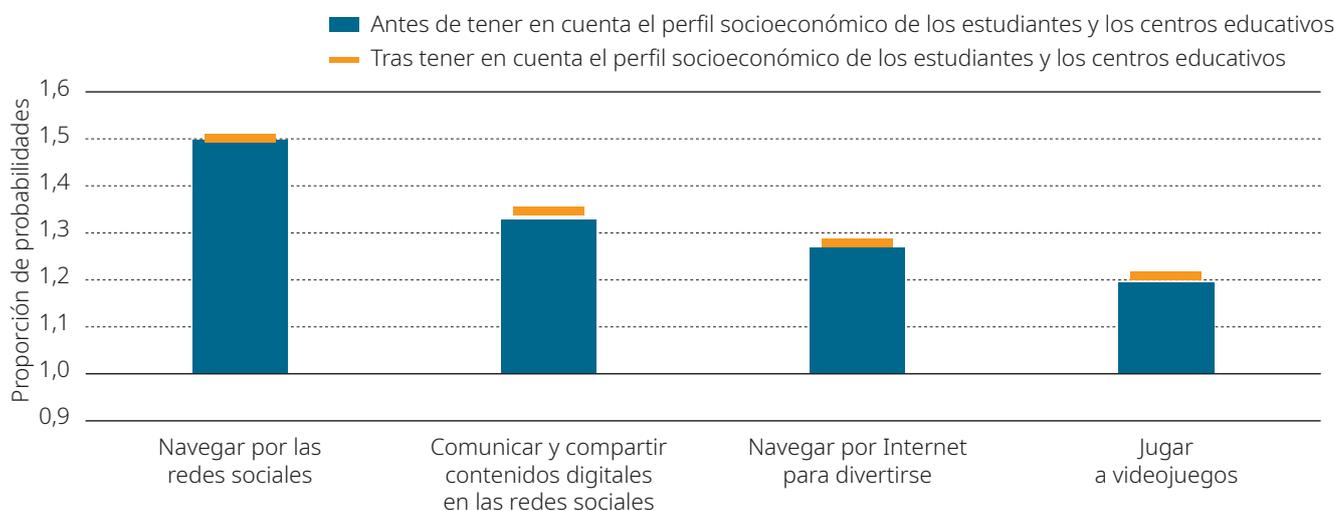
Los estudiantes que navegan por las redes sociales, navegan por Internet por diversión y se comunican y comparten contenidos digitales hasta una hora diaria obtienen mejores resultados que los que no participan en absoluto en esas actividades. Estas actividades en línea se han generalizado, y menos de uno de cada diez estudiantes afirma no navegar por Internet por diversión o no navegar por las redes sociales. Casi todos los estudiantes de 15 años de los países de la OCDE (el 98 % de promedio) tienen un *smartphone* propio en casa<sup>15</sup>. No obstante, los estudiantes de bajo rendimiento pueden ver restringido su acceso a los *smartphones* por sus padres o asistir a centros educativos que prohíben el acceso a los *smartphones* para limitar la distracción de los alumnos y, con suerte, mejorar su rendimiento. Los datos de PISA 2022 revelan que, de promedio en los países de la OCDE, así como en Brunéi, Emiratos

Árabes Unidos, Finlandia, Indonesia, Japón, Malta, Singapur, Suiza y República Checa, la prohibición de utilizar el teléfono en los centros educativos tiende a aplicarse en aquellos donde los estudiantes obtienen peores resultados, incluso después de tener en cuenta el perfil socioeconómico de los estudiantes y los centros educativos<sup>16</sup>.

Los estudiantes que pasan más tiempo con dispositivos digitales para diversas actividades de ocio también son más propensos a estar «de acuerdo» o «muy de acuerdo» con distraerse fácilmente. De promedio en los países de la OCDE, el 54% de los estudiantes declararon distraerse con facilidad, especialmente entre aquellos que pasan más de una hora al día entre semana navegando por las redes sociales o compartiendo contenidos digitales, así como navegando por Internet por diversión.

## Los estudiantes que pasan más tiempo con dispositivos digitales para actividades de ocio se distraen más

Cambio en la probabilidad de que los estudiantes se distraigan fácilmente cuando declaran que utilizan dispositivos digitales durante más de una hora al día entre semana para cada uno de los siguientes fines; media de la OCDE



1. El perfil socioeconómico se mide mediante el índice PISA de estatus socioeconómico y cultural.

**Nota:** todas las proporción de probabilidades son significativas desde el punto de vista estadístico.

**Fuente:** OCDE, Base de Datos PISA 2022, [https://webfs.oecd.org/pisa/PIF\\_124\\_Figures\\_Tables.xlsx](https://webfs.oecd.org/pisa/PIF_124_Figures_Tables.xlsx).

## ¿Cómo proteger y preparar a los estudiantes para navegar en entornos digitales?

Los resultados de PISA 2022 ponen de relieve la importancia de encontrar formas eficaces de limitar la distracción causada por el uso de dispositivos digitales en el centro educativo y fuera de él.

Numerosos centros educativos han implantado ya directrices para abordar el problema de las distracciones<sup>17</sup>. Ya se trate de declaraciones escritas sobre el uso general de los dispositivos, de normas establecidas por el profesorado o de programas para preparar a los alumnos para un comportamiento responsable en Internet, estos tipos de políticas escolares muestran poca relación con la probabilidad de que los alumnos se distraigan debido a los dispositivos digitales en clase. El contenido y el diseño de dichas normas desempeñan un papel fundamental a la hora de determinar su eficacia. Los centros educativos y el profesorado necesitan asimismo tiempo y capacidad para hacer cumplir esas normas. Aunque las prohibiciones de utilizar el teléfono en los centros educativos pueden reducir las distracciones en clase, los resultados de PISA 2022 sugieren que no siempre se aplican eficazmente. Además, la prohibición de los teléfonos móviles en los centros educativos también puede inducir un mayor uso de los mismos en casa. Cuando se prohíben los teléfonos móviles en los centros educativos, los estudiantes de algunos países son

menos propensos a desactivar las notificaciones de las redes sociales y las aplicaciones de sus dispositivos digitales cuando se van a dormir<sup>18</sup>.

Las políticas escolares que mejoran las competencias y comportamientos digitales de los alumnos pueden equiparlos contra las distracciones. Los análisis de PISA 2022 muestran que los alumnos con una mayor competencia autopercibida en tecnologías de la información y la comunicación (TIC) tienen menos probabilidades de declarar que se distraen con facilidad<sup>19</sup>, incluso después de tener en cuenta el perfil socioeconómico de los alumnos y los centros educativos. Los estudiantes parecen asimismo distraerse menos utilizando dispositivos digitales cuando desactivan las notificaciones de redes sociales y aplicaciones en sus dispositivos durante la clase, cuando no tienen sus dispositivos digitales abiertos en clase para tomar notas o buscar información, y cuando no se sienten presionados para estar conectados y responder mensajes mientras están en clase<sup>20</sup>.

Abordar las brechas digitales en el uso para garantizar que todos los niños y adolescentes estén bien equipados para navegar en un entorno digital requiere prestar atención al diseño de directrices y normativas, adaptar los marcos curriculares para la educación digital y diseñar mecanismos de financiación que apoyen una distribución equitativa de la infraestructura digital de calidad<sup>21</sup>. Reforzar las asociaciones entre centros educativos y familias, ofrecer una comunicación clara y recomendaciones matizadas a los padres sobre los retos y las oportunidades de los entornos digitales para

sus hijos, y mejorar las competencias digitales de los adultos puede contribuir a una participación más eficaz de los padres en las interacciones de sus hijos con los entornos digitales. Los resultados de PISA 2022 muestran asimismo que los estudiantes que declaran un mayor apoyo familiar son menos propensos a distraerse fácilmente en general<sup>22</sup>.

El desarrollo de la competencia digital de los alumnos y de su capacidad para desenvolverse en entornos digitales requiere profesores bien preparados. La formación inicial y el desarrollo profesional de los profesores determinan su autoeficacia y su capacidad para limitar las distracciones en sus clases debidas al uso de dispositivos digitales. En los países de la OCDE

de los que se dispone de datos, los resultados de PISA 2022 muestran que los profesores de matemáticas que participaron en el desarrollo profesional relacionado con las competencias en TIC para la enseñanza en el año anterior informaron de menos distracciones de los estudiantes debido al uso de dispositivos digitales por parte de otros estudiantes en clase. Los resultados de TALIS 2018 sugieren asimismo que los profesores que se habían formado en comportamiento estudiantil y gestión del aula como parte de su formación continua también informaron una mayor autoeficacia<sup>23</sup>. Por lo tanto, el contenido del desarrollo profesional es importante para la calidad de la enseñanza y el diseño de un clima disciplinario que permita a los estudiantes concentrarse en presencia de dispositivos digitales.

## Lo esencial

Los resultados de PISA 2022 revelan que los alumnos de 15 años que utilizan con moderación los dispositivos digitales para aprender en el centro educativo tienden a tener mejores resultados y manifiestan un mayor sentimiento de pertenencia al centro educativo. No obstante, los que pasan más de una hora al día utilizándolas como ocio tienden a tener peores resultados en matemáticas y un menor sentimiento de pertenencia al centro educativo. Además, es más probable que se distraigan con facilidad.

Los resultados ponen de relieve la necesidad de reducir las distracciones que provocan los dispositivos digitales en los centros educativos y fuera de ellos. Lo anterior puede lograrse mediante políticas escolares que mejoren las competencias y comportamientos digitales de los alumnos, además de proporcionar a los profesores formación sobre la enseñanza con tecnologías.

## Observaciones

\* Hay que tener precaución al interpretar las estimaciones de los países con un asterisco porque no se cumplieron una o más de las normas de muestreo de PISA que se enumeran a continuación. Para más información, [Guía del lector de los resultados de PISA 2022 Volumen II](#).

1. Burns y Gottschalk, 2020<sub>[13]</sub>.
2. Amez y Baert, 2020<sub>[4]</sub>; Beland y Murphy, 2016<sub>[5]</sub>; UNESCO, 2023<sub>[6]</sub>.
3. Bediou, Rich y Bavelier, 2020<sub>[14]</sub>.
4. [Tabla II.B1.3.13](#).
5. El análisis tiene en cuenta el perfil socioeconómico de los estudiantes y los centros y el rendimiento de los alumnos en matemáticas ([gráfico II.5.9](#)).
6. [Tabla II.B1.5.62](#).
7. Tras tener en cuenta el perfil socioeconómico de los estudiantes y los centros educativos, los estudiantes que dedicaban entre 5 y 7 horas diarias a dispositivos digitales para actividades de aprendizaje en la escuela obtuvieron 10 puntos menos. Los estudiantes que pasaron más de 7 horas al día con dispositivos digitales para actividades de aprendizaje en el centro educativo obtuvieron puntuaciones aún más bajas.

8. La diferencia de rendimiento es igual a 10 puntos incluso después de tener en cuenta el perfil socioeconómico de los alumnos y los centros; y se observa una relación positiva en aproximadamente la mitad de los sistemas con datos disponibles ([Tabla II.B1.5.67](#)).
9. [Tabla II.B1.5.44](#).
10. [Tabla II.B1.5.42](#).
11. Przybylski y Weinstein, 2017<sub>[3]</sub>.
12. Para las frecuencias de cada categoría, ver [Tabla 5](#).
13. Borgonovi, 2016<sub>[12]</sub>.
14. Awisati y Borgonovi, 2023<sub>[8]</sub>.
15. [Tabla 39](#).
16. [Tabla II.B1.5.38](#).
17. [Tabla II.B1.5.35](#).
18. [Tabla II.B1.5.45](#).
19. [Tabla 37](#).
20. [Tabla II.B1.5.44](#).
21. OCDE, 2023<sub>[1]</sub>; OCDE, 2023<sub>[2]</sub>.
22. [Tabla 38](#).
23. OCDE, 2019<sub>[11]</sub>.

## Para más información

**Contacto:** Irène Hu ([irene.hu@oecd.org](mailto:irene.hu@oecd.org)) y Andreea Minea-Pic ([Andreea.minea@oecd.org](mailto:Andreea.minea@oecd.org)).

### Ver:

- Amez, S. y S. Baert (2020), «Smartphone use and academic performance: A literature review», *International Journal of Educational Research*, Vol. 103, p. 101618, <https://doi.org/10.1016/J.IJER.2020.101618>. [4]
- Avvisati, F. y F. Borgonovi (2023), «Young videogamers and their approach to science inquiry», *Large-scale Assessments in Education*, Vol. 11/1, <https://doi.org/10.1186/s40536-023-00178-4>. [8]
- Bediou, B., M. Rich y D. Bavelier (2020), «Digital media and cognitive development», en *Education in the Digital Age: Healthy and Happy Children*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/3b071e13-en>. [14]
- Beland, L. y R. Murphy (2016), «Ill Communication: Technology, distraction & student performance», *Labour Economics*, Vol. 41, pp. 61-76, <https://doi.org/10.1016/J.LABECO.2016.04.004>. [5]
- Borgonovi, F. (2016), «Video gaming and gender differences in digital and printed reading performance among 15-year-olds students in 26 countries», *Journal of Adolescence*, Vol. 48, pp. 45-61, <https://doi.org/10.1016/J.ADOLESCENCE.2016.01.004>. [12]
- Burns, T. y F. Gottschalk (eds.) (2020), *Education in the Digital Age: Healthy and Happy Children, Educational Research and Innovation*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1209166a-en>. [13]
- Mo, J. (2017), «Collaborative problem solving», *PISA in Focus*, No. 78, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/cdae6d2e-en>. [7]
- OECD (2023), *Empowering Young Children in the Digital Age, Starting Strong*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/50967622-en>. [1]
- OECD (2023), *Shaping Digital Education: Enabling Factors for Quality, Equity and Efficiency*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/bac4dc9f-en>. [2]
- OECD (2021), *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>. [10]
- OECD (2019), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>. [11]
- Przybylski, A. y N. Weinstein (2017), «A Large-Scale Test of the Goldilocks Hypothesis», *Psychological Science*, Vol. 28/2, pp. 204-215, <https://doi.org/10.1177/0956797616678438>. [3]
- Suarez-Alvarez, J. (2021), «Are 15-year-olds prepared to deal with fake news and misinformation?», *PISA in Focus*, No. 113, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/6ad5395e-en>. [9]
- UNESCO (2023), *Technology in education | Global Education Monitoring Report*, <https://www.unesco.org/gem-report/en/technology> (consultado el 13 de septiembre de 2023). [6]

Este documento se publica bajo la responsabilidad del secretario general de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en este documento no reflejan necesariamente las opiniones oficiales de los países miembros de la OCDE.

PISA recoge datos fiables y comparables de los países y territorios participantes. Siguiendo la normativa de datos de la OCDE, en todos los gráficos se ha utilizado una separación visual entre países y territorios para reducir el riesgo de malinterpretación de los datos.

Este documento, así como los datos y mapas que pueda incluir, no conllevan perjuicio alguno respecto al estatus o soberanía de ningún territorio, a la delimitación de las fronteras y límites internacionales, ni al nombre de ningún territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos de Israel son suministrados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por la OCDE se realiza sin perjuicio del estatus de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional.

Esta obra está disponible bajo la licencia [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 IGO](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/) (CC BY-NC-SA 3.0 IGO). Para más información específica sobre el alcance y las condiciones de la licencia, así como sobre el posible uso comercial de este trabajo o la utilización de los datos de PISA, consultar *Condiciones* en [www.oecd.org](http://www.oecd.org).

Esta traducción no ha sido realizada por la OCDE y, por lo tanto, no se considera una traducción oficial de la OCDE. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original de la obra son responsabilidad exclusiva del autor o autores de la traducción. En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.



GOBIERNO DE ESPAÑA  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN  
DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

**inee** Instituto Nacional de Evaluación Educativa

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes  
Paseo del Prado, 28 • 28014 Madrid • España

INEE en Blog: <http://blog.intef.es/inee/> | INEE en Twitter: @educaINEE

NIPO línea: 164-24-161-6

