EDUCATIONIS MOMENTUM

vol 3, n.° 1, 2017, pp. 107-143. ISSN (impr.): 2414-1364; (online): 2517-9853

https://doi.org/10.36901/em.v3i1.113

Nativos digitales: dependencia de las redes sociales en internet y su relación con el desempeño académico

Digital Natives: Social Media Networking Dependency and its Relation to Academic Performance

Ana Gómez-Burns
Universidad Católica San Pablo, Arequipa, Perú
agomez@ucsp.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-2787-7801

Ronal W. Arela-Bobadilla
Universidad Católica San Pablo,
Arequipa, Perú
https://orcid.org/0000-0001-8462-7457

Recibido: 2017.03.20
Aprobado: 2017.06.09

Resumen

En el presente trabajo se analiza la dependencia de las redes sociales en internet y su relación frente al desempeño académico en nativos digitales. Se tomó como muestra a los estudiantes que cursan el primer año en una universidad privada en Arequipa. Con el uso del Cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS) se evaluaron tres tipos de factores: falta de control personal, obsesión por las redes sociales y uso excesivo de las redes sociales (Escurra & Salas, 2014). Se considera el promedio ponderado reportado en el semestre 2016-II como factor relevante para determinar el desempeño académico. Una vez controladas las variables sociodemográficas importantes, la estimación del modelo de regresión evidencia que no hubo resultados significativos para los hombres, pero sí para las mujeres. En ellas el factor *obsesión* se encuentra negativamente correlacionado con el desempeño académico, mientras que el factor *uso excesivo de redes sociales* está positivamente correlacionado. El valor del estudio se encuentra en la posibilidad de mejorar metodologías de enseñanza-aprendizaje virtual, tomando en consideración la correlación positiva entre uso excesivo de redes sociales y desempeño académico. Finalmente, resulta valioso indagar más acerca de la naturaleza heterogénea del impacto de la dependencia de redes sociales.

Palabras clave: dependencia, redes sociales en internet, desempeño académico, estudiantes universitarios, nativos digitales, adicción

Abstract

The following research explores the relationship between social media network dependency, and student's academic performance in a sample of freshmen from an Arequipean private university. Using the Social Network Addiction Questionnaire, three types of criteria were evaluated: Lack of Personal Control; Social Network's Obsession; and Excessive Use of social networks. The final mean of the 2016-2 semester was used as a relevant factor to determine the academic performance.

Once all the important sociodemographic variables were controlled, regression models showed that the effect is not statistically significant for men, whilst for women the Obsession is significantly related in a negative way with the academic performance, meanwhile the criteria Excessive use of social networks is significantly related in a positive way. The value of this research lies in the possibility of improving teaching techniques, and virtual learning, taking into consideration the positive connection between the excessive use of social networks and student's academic performance. Finally, we consider important to study the heterogeneous nature of social media network dependency.

Key words: dependency, social media networking, academic performance, university students, digital natives, addiction.

Hace algunos años se escucha en el entorno educativo que los estudiantes de hoy no son los de antes (Prensky, 2001). ¿Qué es lo que cambió?, ¿estos jóvenes tienen distintas capacidades a las que tenían anteriores generaciones?, ¿tanto escuelas como universidades han bajado el nivel de exigencia?, ¿son los profesores quiénes debieran ir adaptándose? Son muchas preguntas que aún no se han logrado responder en su totalidad para poder comprender a este nuevo grupo de educandos. Lo que sí podemos afirmar es que «los estudiantes han cambiado radicalmente y no son los mismos para los que nuestro actual sistema educativo fue diseñado» (Prensky, 2001).

¿Qué sabemos acerca de esta nueva generación de estudiantes? Se les conoce como *nativos digitales*, término acuñado por Marc Prensky, quien los denomina de esta manera ya que «su lenguaje nativo es el digital y por su familiaridad con el uso de tecnologías como el internet, video juegos, celulares inteligentes, mensajes instantáneos, entre otros juguetes y herramientas digitales» (Prensky, 2001). Estos jóvenes han crecido rodeados de tecnología, y este cambio generacional ha afectado la forma de trabajar los diversos estilos de aprendizaje. Skiba & Barton (2006) afirman que los estudiantes ahora son más activos, están siempre conectados, les agrada colaborar e interactuar, obtienen información inmediata y buscan aprender de forma experiencial (Cabra & Marciales, 2009). El estar conectados de forma individual, pero a la vez ser colaborativos, genera que sean propensos a hacer preguntas, retar y criticar a otros (Tapscott & Williams, 2007). Estamos frente a un nuevo paradigma educativo y los maestros deben hacer esfuerzos adicionales para poder enseñar en este nuevo lenguaje.

Los estudiantes universitarios de primer año, quienes constituyen el objeto del presente estudio, se encuentran en un grupo de nativos digitales denominado *generación Z* (jóvenes nacidos entre 1995 y 2012). Según Singh (2014), al ser nativos digitales son conocedores de la tecnología, se caracterizan por ser maduros para su edad, son empoderados para tomar decisiones, algo engreídos y le tienen aversión al riesgo. Vienen siendo un reto para los educadores ya que tienen acceso a una gran cantidad de páginas web en las que pueden llevar cursos para desarrollar nuevas destrezas o para crear negocios propios. Pueden conseguir mentores de diversos campos que los apoyen a tomar mejores decisiones a través de blogs o redes sociales, dejando muchas veces de lado los conocimientos impartidos por el profesor en el aula.

Cabe resaltar que no todos los estudiantes tienen la disposición o están en posibilidades de incorporar la tecnología en sus procesos de aprendizaje (Rowlands, Nicholas, Williams, & Huntington, 2008); más aún si han crecido en países o zonas desfavorecidas, donde la penetración de esta aún es muy baja. Incluso se habla de grupos de jóvenes *digitalmente excluidos* (Selwyn & Facer, 2010). Por lo tanto, los profesionales en educación deberían concentrarse en trabajar pedagogías apropiadas que coloquen a los estudiantes frente a información para desarrollar habilidades de análisis crítico; además, apoyarlos en que cambien su enfoque de aprendizaje cuando los resultados evidencien que sus métodos no están funcionando, en lugar de cerrarse a la idea de que poseen una *lógica digital* que les impide aprender como lo hacían otras generaciones (Koutropoulos, 2011). Selwyn (2009) sugiere evitar el exceso en la discusión acerca de los nativos digitales y propone que el enfoque debería ser mejorar la comprensión acerca del uso real de la tecnología en nuestra sociedad.

¿Cómo aprenden?

Cornu, en su estudio acerca de cómo aprenden los Nativos Digitales, sugiere no continuar utilizando el currículo tradicional, ya que el conocimiento evoluciona rápidamente y el internet brinda un gran acceso a información actualizada. Esto no quiere decir que *virtualicemos* la educación. Cuando se hace referencia al desarrollo de la enseñanza-aprendizaje se deben buscar nuevas formas de interacción y la relación entre estudiantes y profesores es sustancial. El estudiante de hoy debe estar en la capacidad de revisar, clasificar, organizar y explicar la información (Cornu, 2011).

En el libro *Educando a la Generación Net* se realiza una investigación a estudiantes de Estados Unidos menores de 25 años para conocer cuáles son las tecnologías de información de su preferencia, sus habilidades en cuanto al uso de las mismas, cómo contribuyen a su experiencia como estudiantes universitarios y cuál es el valor para ellos en términos de aprendizaje, dando resultados que contribuyen a nuestra investigación. Los jóvenes afirmaron que utilizan la tecnología primero con fines educativos, seguido por fines de comunicación. El uso de computadora principalmente es para actividades del salón de clases y para estudiar, entre 3 y 5 horas aproximadamente. El 41.2 % de ellos prefiere tener clases con un uso de tecnología moderado. En

cuanto a los beneficios de usar tecnologías en el aula, los nativos digitales perciben que es conveniente ya que les facilita la comunicación (48.7 %), les ayuda a manejar mejor sus actividades de clase (16.7 %), les ahorra tiempo (16.2 %) y mejora su aprendizaje (12.8 %). Finalmente cabe resaltar que los estudiantes perciben que las características de interactividad menos utilizadas por las escuelas son las que más contribuyen en su aprendizaje, como compartir material, retroalimentación de trabajos y lecturas online. Otras características consideradas como útiles para la clase son el seguimiento de notas y los exámenes online (Oblinger & Oblinger, 2005).

Esta generación sabe más de tecnología y se siente más a gusto con ella y con los medios digitales que sus profesores. Aprenden, se comunican, juegan, trabajan y crean su entorno de modos muy distintos. Sin embargo, pocos maestros saben con exactitud qué hacen los estudiantes en internet (Dávila, 2006).

Dentro de este contexto Selwyn (2011) aprecia tres cuestiones potencialmente problemáticas: (1) nuevas generaciones de jóvenes aprendices empoderados en tecnologías digitales, (2) generaciones de educadores mayores de edad que cada vez se distancian más de los educandos a quienes enseñan y (3) mayor desconexión entre jóvenes educandos y las instituciones educativas.

Los estudiantes demuestran que se adecuan al uso de herramientas digitales para reforzar su aprendizaje y usarán las que tengan disponibles si es que no se les proporciona ninguna. Sin embargo, los educadores aún no perciben el potencial que estas tienen y no desarrollan actividades formales e informales de aprendizaje virtual (Trinder, Guiller, Margaryan, Littlejohn, & Nicol, 2008).

> Un estudiante, un maestro o un profesional que en la actualidad no desarrolle y actualice de forma permanente sus capacidades cognitivas con el uso de la computadora y el Internet pronto será desplazado por el modelo de mercado y competitividad exacerbada. (Ramírez, 2003).

Algunas sugerencias que nos dan diferentes autores para empezar el cambio de enseñanza a nativos digitales:

- Moverse un poco de las *pedagogías en papel* a las *pedagogías digitales*. Inventar pedagogías para dispositivos móviles (Cornu, 2011).

- Repensar los procesos de inducción con relación a las tecnologías sociales y el aprendizaje formal (Trinder et al., 2008).

- Inventar *pedagogías sociales* adaptadas para aprendizajes colectivos, inteligencia colectiva, competencias colectivas y logros colectivos. Orientar la enseñanza al trabajo colaborativo (Cornu, 2011).

- Adoptar el pensamiento detrás del uso de las tecnologías sociales en contextos formales de aprendizaje (Trinder et al., 2008).

- Investigar acerca de cómo las redes sociales pueden mejorar el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje (Cornu, 2011).

- Fomentar el desarrollo de habilidades de los estudiantes en redes sociales con relación a contextos de aprendizaje formal (Trinder et al., 2008).

- Diseñar nuevas prácticas de evaluación más apropiadas orientadas a la colaboración y la participación (Trinder et al., 2008).

- Considerar las expectativas y preferencias de los estudiantes para un mejor aprendizaje (Kvavik & Caruso, 2005).

    - Conveniencia (tecnología y recursos online disponibles; respuestas rápidas; tecnología, servicios y recursos al alcance en todo momento y lugar; conexiones y asistencia técnica).

    - Conexiones (con aparatos electrónicos móviles, siempre conectado para comunicarse, miembros de la comunidad alcanzables a en todo momento y lugar; trabajo en equipo).

    - Control (multitarea; individualización; enfocado en las notas y el desempeño; administrar la experiencia de los educandos; controlar cuándo y dónde interactúan).

    - *Learning* (integrar la habilidad de incorporar la parte virtual a la parte física; explorar el área inductiva-experiencial y participativa; y compromiso en tiempo real).

¿Existen riesgos para los estudiantes por el uso de estas tecnologías?

Podemos afirmar que la nueva generación de estudiantes tiene mucho poder ya que posee una gran conexión con información, recursos y gente; aunque existe el temor de que esta información no sea bien usada exponiéndolos a peligros y riesgos (Selwyn, 2009). Entre ellos se han identificado el *cyber-bullying y hostigamiento online;* abusos sexuales y crímenes a menores; exposición hacia asuntos no deseados; y comportamientos adictivos a internet (Marciales & Cabra, 2011). En ciertas ocasiones los jóvenes sienten frustración al no tener la habilidad para discernir entre un contenido bueno y uno malo (Mcmillan & Morrison, 2006). Además, existe evidencia de un impacto positivo entre la adicción a la tecnología de comunicación en las relaciones interpersonales (Magsamen-Conrad, Billotte-Verhoff, & Greene, 2014). Sin embargo, existe evidencia de un impacto negativo en el caso de menores con déficit de atención e hiperactividad, pues son más adictos y pasan mayor cantidad de tiempo conectados (Weinstein, Yaacov, Manning, Danon, & Weizman, 2015).

Puede señalarse que la adicción a internet, la adicción a plataformas de redes sociales y a los celulares se encuentran vinculadas.

El incremento de actividades multitarea como, por ejemplo, mensajería instantánea a través de aparatos electrónicos, está ocasionando que el rendimiento de las actividades académicas que requieren concentración empiece a disminuir. Estas interrupciones generadas por actividades multitarea pueden interrumpir y ejercer mucha presión en el proceso cognitivo. Estudios demuestran que el 63 % de los estudiantes responden sus mensajes de manera inmediata mientras se encuentran trabajando en la computadora y un 30 % reporta que cuando respondieron el mensaje se encontraban realizando asignaciones académicas (Levine, Waite, & Bowman, 2007). Hawi & Samaha (2016) encuentran evidencia de efectos adversos del uso de smartphones en el desempeño académico en estudiantes universitarios, mientras Liu et al. (2017) encuentran una relación con la calidad del sueño mediada por los niveles de atención plena (*mindfulness*).

Así mismo, los altos niveles de adicción a internet han sido vinculados con la depresión (Zhao et al., 2016). Al analizar a adolescentes hispanohablantes entre 16 y 18 años de Latinoamérica se ha encontrado que los sentimientos

de depresión en niñas y la ansiedad en niños desencadenan una mayor dependencia de las redes sociales en internet (Oberst, Wegmann, Stodt, Brand, & Chamarro, 2017).

Si se realiza un análisis de la literatura existente acerca de los riesgos de utilizar tecnología se puede advertir un panorama desalentador; sin embargo, de acuerdo con el autor Iván Rodríguez, afirmar que el menor es una víctima al ser manipulable, vulnerable e indefenso, es un reduccionismo. Él considera que antes de *criminalizar* la tecnología se deben evaluar una serie de fenómenos complejos que incluirían su entorno familiar y cómo su vida sufre consecuencias por los actos de los adultos. A través de diversas técnicas y metodologías, el menor debe ser la unidad de observación, el protagonista real de los diagnósticos. Es necesario considerar el desarrollo del niño, así como el contexto y las circunstancias en las que vive (Rodríguez, 2006).

El rendimiento académico y las redes sociales en internet

Existen varios sinónimos para lo que conocemos como rendimiento académico. Así, por ejemplo, se usan indistintamente términos como desempeño, aprendizaje, récord escolar y otros de similar naturaleza. Todas estas denominaciones hacen alusión a un resultado (aprendizaje) evidenciado dentro de un programa formal de estudios y en el que el uso de pruebas de diversa naturaleza permite al sistema (personalizado en el maestro, docente o profesor) estimar si los estudiantes han superado o no las exigencias que plante cada uno de los cursos (Montes & Lerner, 2011). Sin embargo, existen otros tipos de aprendizajes que se desenvuelven en escenarios informales o privados, a los que se les suele llamar *aprendizajes*, pero no podrían ser catalogados como rendimientos por su alusión a lo institucional.

De otro lado, existe un consenso entre los expertos en señalar que en el rendimiento participa una gama amplia de variables y condiciones tales como la habilidad, el esfuerzo, el uso del tiempo, la motivación y el locus de control, entre otros (Edel, 2003). En este marco, es muy probable —como sugiere la literatura— que los factores motivacionales, el uso del tiempo, la voluntad y la organización jueguen un papel preponderante, ya que la sola habilidad o inteligencia no serían suficiente para aprender aquello que las instituciones formadoras desean que se aprenda.

Con respecto al rendimiento específicamente en la universidad, los estudios señalan que participan casi los mismos factores que explican los resultados de aprendizaje en los niveles anteriores. De esta manera, según Artunduaga (2008) participan factores contextuales (socioculturales, institucionales y pedagógicos) y de carácter personal (demográficos, cognoscitivos y actitudinales).

Factores asociados al rendimiento académico

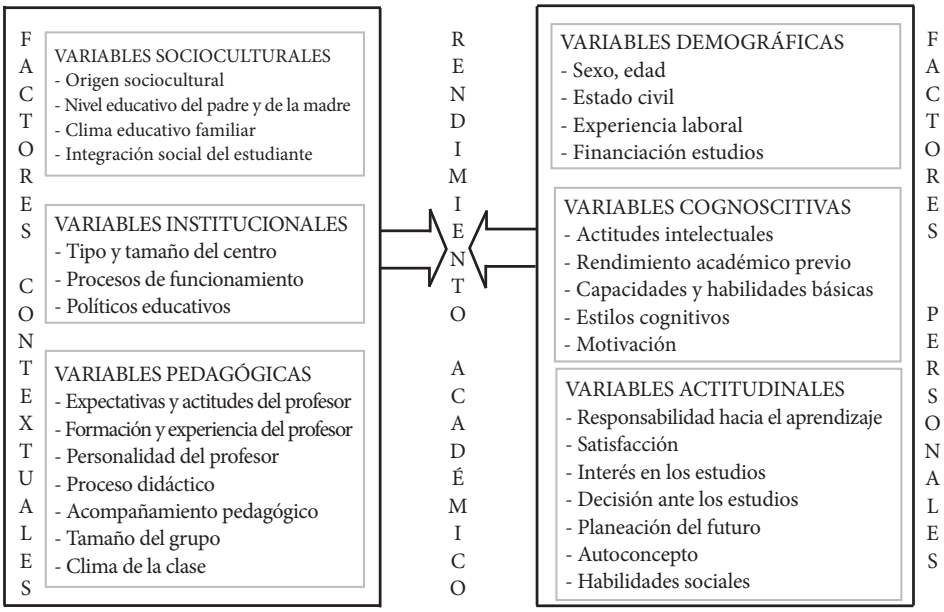

Figura 1. Variables que influyen en el rendimiento académico en la universidad. Fuente: Artunduaga (2008)

Asumiendo que la gran mayoría de los estudiantes universitarios son mayores de edad, serían los factores personales más relacionados con las variables cognitivas (motivación) y actitudinales (responsabilidad hacia el aprendizaje o esfuerzo y decisión ante los estudios o dedicación) los que explicarían el rendimiento en este nivel, puesto que son aspectos alterables/controlables por ellos mismos. Es así como las redes sociales en internet podrían afectar estas variables y por ende el desempeño académico de los estudiantes.

Una red social es un sistema de relaciones en la que los actores se relacionan entre ellos a través de lazos (Pecar, 2002; Viet, 1979). Hoy en día las redes

sociales han variado nuestras modalidades de intercambio comunicativo, ahora es posible ser emisores/receptores a nivel mundial. Es decir, tenemos como emisor a las redes sociales online, como canal al internet o recursos digitales múltiples y el receptor vendría a ser quien recibe y produce información (La Rosa, 2010). Los seres humanos tenemos una necesidad de estar conectados a las redes sociales ya que afectan al cerebro de la misma forma en que lo hace un abrazo. Esta sensación es provocada por las dopaminas (molécula de recompensa). Producto de ello se generan expectativas, que cuando son positivas y reafirmadas por los contactos en la red, afectan la misma área del cerebro relacionada con la felicidad (Soat, 2015). Por este motivo, las redes sociales podrían generar adicción.

Los síntomas de dependencia de redes sociales en internet son similares a los de otro tipo de adicciones. Algunas señales que advierte Echeburúa & Corral (2010) son: dormir menos de 5 horas por estar conectado y mantenerse pensando en permanecer en línea, familiares fastidiados por el exceso de uso; mentiras que, en cuanto al tiempo de conexión, la no realización de actividades importantes, el aislamiento y la emoción de encontrarse conectado. Por ende, es esperado que exista un efecto negativo en el rendimiento académico de los estudiantes.

Analizando otras investigaciones realizadas se ha encontrado evidencia de un impacto negativo de la adicción a las redes sociales en el desempeño académico en estudiantes entre 11 y 25 años (Rosen, Carrier, & Cheever, 2013) y en estudiantes universitarios (Trinder, Guiller, Margaryan, Littlejohn, & Nicol, 2013). Este impacto hace declinar la *performance* académica (Ellis, Daniels, & Jauregui, 2010; Dhir, Chen, & Nieminem, 2016) incluso en estudiantes distinguidos (Junco & Cotten, 2012).

Vale la pena resaltar el estudio de La Rosa (2010); en él se indica que existen aspectos detrás de la dependencia de redes sociales. En este documento se concluye que los jóvenes con dificultades para relacionarse y con desórdenes psicopatológicos tienen mayor propensión a la adicción. El estar conectado está relacionado con una necesidad afectiva, una necesidad de pertenencia y de identidad de sí mismo, baja autoestima, aislamiento, presencia de sentimientos de inferioridad y de carácter depresivo (Hong, Huang, Lin, & Chiu, 2014). Podemos hablar de adicción entonces cuando vemos una dependencia compulsiva con respecto al internet que, al ser interrumpida, causa un desequilibrio caracterizado por comportamientos como bajo rendi-

miento académico y laboral, aislamiento y debilitamiento funcional (Byun et al., 2009).

De otro lado, si a esto le sumamos que lo invertido por el Estado en educación tiene un impacto directo en la calidad y la conveniencia de la educación ofrecida, notaremos que la situación del Perú es crítica. Según Vegas & Coffin (2015) el rendimiento académico está muy vinculado al gasto en educación, al menos hasta un nivel de 8000 USD en promedio (paridad de poder adquisitivo por estudiante), de ahí en adelante cualquier aporte ya no es significativo. Con respecto al gasto público en instituciones educativas, específicamente en educación superior universitaria, el Estado invierte 6751 nuevos soles por estudiante en promedio (Iniciativa ciudadana Arequipa te queremos, 2013). Revisando indicadores de hace dos años podemos notar que nuestro país aún se encuentra por debajo del gasto por estudiante comparado con países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2015). Cabe resaltar que el apoyo a jóvenes con problemas de dependencia o bajo rendimiento está incluido en los programas o intervenciones presupuestadas por el Estado de acuerdo con el último plan estratégico institucional del Ministerio de Educación del Perú (función 02: facilitar los de procesos de aprendizaje de los estudiantes dentro del aula, con énfasis en aquellos con bajo rendimiento académico), pero no se especifica si es a causa de la dependencia de las redes sociales.

De esta manera, se vislumbra como importante el contar con estudios sistemáticos sobre la relación entre las redes sociales en internet y el rendimiento académico en vista de que los sistemas educativos precisarían de insumos para retroalimentar las formas de encarar esta problemática en la educación básica y en la educación superior.

Específicamente, y atendiendo a lo expresado en los párrafos anteriores, el objetivo del estudio pretende conocer la relación entre las redes sociales en internet y el rendimiento académico de los estudiantes nativos digitales universitarios de primer año, para lo cual se plantean las siguientes hipótesis: (a) la dependencia de redes sociales tiene un impacto negativo en el desempeño académico y (b) el impacto es heterogéneo entre hombres y mujeres.

Metodología

Los datos

Se realizó una encuesta online a los estudiantes ordinarios y a los que se encuentran en tercera matrícula (estudiantes que reprobaron un mismo curso dos veces) para verificar si el fracaso en su desempeño académico está relacionado con la dependencia a las redes sociales. La población de estudiantes fue de 3731 y se tomó una muestra de 198. Los estudiantes de la muestra pertenecen al primer año (primer y segundo semestre) de las carreras Ingeniería Industrial, Derecho, Administración de Negocios, Ingeniería Civil, Psicología, Ciencias de la Computación, Ingeniería Electrónica y de Telecomunicaciones, Educación y Contabilidad; de una universidad privada en Arequipa entre febrero y marzo del 2017.

Para este fin se usó el Cuestionario sobre el Uso de Redes Sociales ARS de Escurra & Salas (2014). Cabe señalar que el cuadernillo que comprende el test es anónimo y se salvaguardó la validez y confiabilidad a la luz de los estándares psicométricos de la Asociación Americana de Psicología (APA). De esta manera se logró conocer la dependencia que existe hacia las redes sociales, ya que el instrumento comprende tres factores: la «obsesión por las redes sociales», la «falta de control personal en el uso de redes sociales» y el «uso excesivo de las redes sociales» (Escurra & Salas, 2014).

A pesar de que el muestreo dentro de ambos grupos fue aleatorio, la división de los grupos para el recojo de datos obliga a utilizar un ponderador para cada grupo con el fin de que la muestra se asemeje a la población real. Para el cálculo del peso se obtuvo la proporción de estudiantes regulares y de tercera matrícula en la muestra; luego, se realizaron las comparaciones con la distribución de los grupos en la población total de estudiantes de la universidad.

Instrumento

El instrumento aplicado fue un cuestionario que comprende 24 ítems. El ítem 13 se califica de forma inversa. En cuanto a la composición, está comprendida de la siguiente forma (véase el apéndice):

- Factor *obsesión*: 10 ítems.
- Factor *falta de control*: 6 ítems.
- Factor *uso excesivo*: 8 ítems.

Adicionalmente se les preguntaron datos como la escuela profesional a la que pertenecían, su último promedio ponderado y la escuela de procedencia. Entiéndase como promedio ponderado a la nota final que se obtiene de la sumatoria de cada una de las notas individuales multiplicada por su ponderación.

Definiciones según Escurra & Salas (2014)

Obsesión: «Compromiso mental con las redes sociales, pensar constantemente y fantasear con ellas, ansiedad y preocupación causada por la falta de acceso a las mismas».

Falta de control: «Preocupación por la falta de control o interrupción en el uso de las redes sociales; descuido de tareas y los estudios».

Uso excesivo: «Dificultades para controlar el uso de las redes sociales, exceso en el tiempo de uso, no poder controlarse cuando usa las redes sociales y no ser capaz de disminuir la cantidad de uso».

Análisis de confiabilidad

Se ha considerado el estadístico de Cronbach para la confiabilidad del cuestionario utilizado y para verificar qué preguntas corresponden a cada tipo de factor propuesto.

El modelo empírico

Se estimó el siguiente modelo de regresión para evaluar el impacto de los factores de la adicción a redes sociales sobre el desempeño académico de los estudiantes:

Donde es el Desempeño Académico, *b* es el coeficiente, es la Adicción a Redes Sociales, es el sexo del estudiante, representa al conjunto de variables de control como la escuela profesional y es el término de error. El término de interacción servió para corroborar la hipótesis planteada.

Cabe indicar que el fue medido con el promedio semestral ponderado obtenido por el estudiante en el último semestre. Se utilizó al promedio ponderado como variable dependiente sin ninguna transformación funcional (en niveles) y con la transformación funcional del logaritmo natural para los modelos de semielasticidad.

Con el fin de poder utilizar los errores estándares para los test estadísticos, se estimaron los errores estándares robustos a la heterocedasticidad.

Así mismo, se ha considerado la prueba de endogeneidad de Ramsey para comprobar si se encuentran presentes en el modelo variables endógenas.

Resultados

Se obtuvieron en total 198 encuestas válidas de los estudiantes de primer año (primer y segundo semestre) de la universidad privada arequipeña en la que se llevó a cabo el estudio.

La edad promedio ponderado de los estudiantes es de 18.86 años; sin embargo, el 70.0 % tiene 20 años o menos. En los resultados obtenidos, 13 personas no indicaron su edad.

Tabla 1
Distribución de las edades de los estudiantes encuestados

Edad	Frecuencia no ponderada	Frecuencia ponderada	Porcentaje
17 años	37	38	20.6 %
18 años	68	70	37.5 %
19 años	33	33	17.6 %
20 años	27	26	14.2 %
21 años o más	20	19	10.0 %
Total	185	186	100.0 %

El 61.9 % de los encuestados fueron mujeres, y el resto, hombres.

Tabla 2
Distribución del sexo de los estudiantes encuestados

Sexo	Frecuencia no ponderada	Frecuencia ponderada	Porcentaje
Hombre	75	75	38.1 %
Mujer	123	123	61.9 %
Total	198	198	100.0 %

En la muestra, el 47.4 % de los encuestados procede de escuelas privadas; el 34.9 %, de escuelas privadas parroquiales; y el 17.1 %, de escuelas públicas. Solo un estudiante indicó haber estudiado en una escuela no escolarizada.

Tabla 3
Distribución de los tipos de escuelas de procedencia de los estudiantes encuestados

Tipo de escuela	Frecuencia no ponderada	Frecuencia ponderada	Porcentaje
Escuela privada	94	93	47.4 %
Escuela privada parroquial	69	69	34.9 %
Escuela pública	33	34	17.1 %
Escuela no escolarizada	1	1	.6 %
Total	197	197	100.0 %

La distribución por escuela revela una mayor participación de estudiantes de Ingeniería Industrial (20.3 %), Derecho (17.3 %) y Administración de Negocios (15.4 %), representando en total el 53.0 % de la muestra. En los resultados obtenidos 1 persona no indicó su edad.

Tabla 4
Distribución de las escuelas profesionales de los estudiantes encuestados

Escuela profesional	Frecuencia no ponderada	Frecuencia ponderada	Porcentaje
Ingeniería Industrial	63	60	20.3 %
Derecho	33	34	17.3 %
Administración de Negocios	29	30	15.4 %
Ingeniería Civil	29	30	15.1 %
Psicología	18	18	9.1 %
Ciencia de la Computación, Ingeniería Electrónica y de Telecomunicaciones, Educación y Contabilidad	25	25	12.9 %
Total	197	197	100.0 %

Las plataformas más utilizadas por los encuestados son WhatsApp (94.9 %) y Facebook (88.9 %). En los resultados obtenidos 1 persona no indicó su edad.
Tabla 5

Principales plataformas utilizadas

Plataforma	Frecuencia no ponderada	Frecuencia ponderada	Porcentaje
WhatsApp	187	188	94.9 %
Facebook	173	176	88.9 %
Instagram	96	99	50.0 %
Snapchat	59	60	30.3 %
Twitter	21	20	10.1 %
Tumblr	4	4	2.0 %
Otras	7	7	3.5 %
Total de estudiantes	198	198	100.0 %

En la muestra, el 71.6 % utiliza 3 redes sociales o menos, mientras que solo el 5.4 % utiliza 5 o más redes sociales. Cabe resaltar que todos los

estudiantes de la muestra utilizan por lo menos una red social.

Tabla 6
Número de plataformas utilizadas

Número de redes sociales	Frecuencia no ponderada	Frecuencia ponderada	Porcentaje
1 red social	24	21	10.6 %
2 redes sociales	68	67	33.8 %
3 redes sociales	52	54	27.2 %
4 redes sociales	42	45	22.9 %
5 redes sociales	9	7	3.7 %
6 redes sociales	3	3	1.7 %
Total	198	198	100.0 %

Por otro lado, el desempeño académico de los estudiantes en el último semestre, medido por su promedio ponderado, presenta un promedio de 12.06 puntos en una escala de 0 a 20, siendo la menor nota 6.3 y la mayor 18.6.

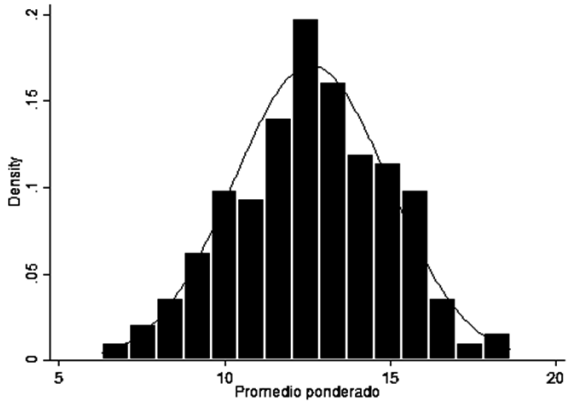

Figura 2. Distribución del promedio ponderado.

Tabla 7
Test de normalidad del promedio ponderado

Variable	Observaciones	Pr (Skewness)	Pr (Kurtosis)	Adj chi2(2)	Prob>chi2
Promedio ponderado	198	.1654	.2655	3.20	.2020

El test de normalidad indica que al 1 % de significancia no puede rechazarse la hipótesis nula de normalidad.

Para la estimación del modelo econométrico se agruparon las categorías dentro de las variables que tuvieron pocas observaciones, como en el caso de las escuelas profesionales.

En cuanto a la construcción de cada uno de los factores del indicador de adicción a redes sociales, se procedió con la prueba de consistencia interna Alpha de Cronbach.

Tabla 8
Test de consistencia interna: obsesión

Factor: obsesión	
Covariancia interítem promedio	.4588
Número de ítems	9
Alpha de Cronbach	.8859

n = 198

Tabla 9
Test de consistencia interna: falta de control

Factor: falta de control	
Covariancia interítem promedio	.4323
Número de ítems	6
Alpha de Cronbach	.7456

n = 198

Tabla 10
Test de consistencia interna: uso excesivo

Factor: uso excesivo	
Covariancia interítem promedio	.5669
Número de ítems	8
Alpha de Cronbach	.8783

n = 198

El análisis de consistencia interna indica que se obtienen mejores resultados si se elimina el ítem 13 para la formulación del factor *obsesión*, ninguno para la formulación del factor *falta de control* ni para la formulación del factor *uso excesivo*.

El nivel de adicción según los factores indicados anteriormente son en promedio 2.01 para el factor *obsesión*, 2.53 para la *falta de control* y 2.60 para el *uso excesivo* en una escala de 1 a 5.

Como se observa en la tabla 11, las pruebas de hipótesis aplicadas a cada uno de los factores revelan que el valor de la media de la *obsesión* se encuentra por debajo de 2.5 puntos, que es el punto medio de la escala de 1 a 5 propuesta. En el caso de la media de la *falta de control* no puede rechazarse la hipótesis nula sobre su valor igual a 2.5 puntos. En el caso del *uso excesivo* se ha encontrado evidencia para no rechazar la hipótesis nula sobre su valor igual a 2.5.

Tabla 11
Pruebas de hipótesis para la media de los factores de adicción a redes sociales

Variable	N	Media	Error estándar de la media	Estadístico t (Ho: media = 2.5)	*P*	Intervalo de confianza 95 %	
Obsesión	198	2.05	.05	-8.78	.0000	1.95	2.15
Falta de control	198	2.58	.05	1.57	.1178	2.48	2.69
Uso excesivo	198	2.63	.06	2.56	.0252	2.52	2.74

Para verificar las hipótesis planteadas en la investigación, se estimaron cuatro modelos, todos con la interacción de los factores de la adicción con

el sexo. Dos modelos de semielasticidad; es decir, tomando como variable dependiente al logaritmo natural del promedio ponderado, y dos modelos sin ninguna transformación funcional.

Por otro lado, los errores estándares fueron estimados robustos a la heterocedasticidad. Así mismo, se realizó el test de endogeneidad de Ramsey que muestra evidencia en contra de la violación del supuesto de exogeneidad en los modelos 1 y 2 ($p = .0264$ y .0239 respectivamente) en los que las variables binarias de la escuela profesional se encuentran presentes; sin embargo, en los modelos 3 y 4 el test de Ramsey no permite rechazar la hipótesis nula de exogeneidad (p valores de .3507 y .2890 respectivamente).

Tabla 12
Modelo econométrico

		Variable dependiente			
Variable independiente		Ln (Promedio ponderado) Modelo 1	Promedio ponderado Modelo 2	Ln (Promedio ponderado) Modelo 3	Promedio ponderado Modelo 4
Falta de control	Hombre	-.0275	-.3108	-.0256	-.2976
		(.5820)	(.6250)	(.5860)	(.6180)
	Mujer	-.0317	-.4177	-.0128	-.2018
		(.4010)	(.3740)	(.7400)	(.6740)
Use excesivo	Hombre	-.0057	-.0910	-.0058	-.1013
		(.9070)	(.8800)	(.9040)	(.8640)
	Mujer	.0742*	.9195*	.0725*	.9062*
		(.0580)	(.0660)	(.0620)	(.0660)
Obsesión	Hombre	.0216	.2575	.0075	.1287
		(.6820)	(.6810)	(.8920)	(.8410)
	Mujer	-.0558	-.6818	-.0795	-.9484*
		(.2210)	(.1840)	(.1010)	(.0770)
Edad		-.0114**	-.1359**	-.0103*	-.1242*
(.0370)		(.0400)	(.0710)	(.0740)	
Estudiante regular = 1 Estudiante en tercera matrícula = 0 (.0000)		.1821***	2.3302***	.1732***	2.2245***
		(.0000)	(.0000)	(.0000)	
Escuela profesional	Derecho	.1225**	1.3129**		
		(.0420)	(.0680)		
	Ingeniería Civil	.0933	.8793		
		(.1210)	(.2210)		
	Ingeniería Industrial	.1269**	1.3668**		
		(.0250)	(.0400)		
	Psicología	.1707***	1.8587***		
		(.0030)	(.0070)		
	Otras	.0976	.9651		
		(.1010)	(.1670)		
Constante		2.5133***	12.6336***	2.6058***	13.5957***
(.0000)		(.0000)	(.0000)	(.0000)	
N		185	185	185	185
F		F(13,171)	F(13,205)	F(8,176)	F(8,176)
5.8600		6.49	8.43	9.32	
R2		.2085	.2042	.1514	.1584
Test de endogeneidad (especificación) de Ramsey Prob > F = .0264		F(3, 168) = 3.15	F(3, 168) = 3.23	F(3, 173) = 1.10	F(3, 173) = 1.26
		Prob > F = .0239	Prob > F = .3507	Prob > F = .2890	

*p calculados con errores estándares robustos a la heterocedasticidad entre paréntesis. * Estadísticamente significativo al .1; ** al .05; *** al .01 de significancia*

La diferencia entre la muestra 198 y N en el modelo se da debido a que el programa estadístico utilizado filtra y utiliza únicamente encuestas con datos completos.

Los resultados muestran que en las mujeres el factor obsesión y uso excesivo impactan en el promedio ponderado (p = .0770 y 0660 respectivamente), en el modelo 4, y al 10 % de significancia estadística.

En todos los modelos estimados el impacto de la obsesión en la mujer es negativo y llega a ser de hasta -.9484 puntos promedio en el modelo 4.

En el caso del *uso excesivo*, el impacto es estadísticamente significativo en los modelos en niveles (2 y 4) y de semielasticidad (1 y 3). El impacto marginal es positivo en todos los casos llegando a ser de hasta +.9062 puntos (modelo 4) o en +7.42 % (modelo 1) en el promedio ponderado.

Tomando en consideración las variables de control, podemos percibir que los estudiantes de las escuelas profesionales de Derecho, Ingeniería Industrial y Psicología tienen promedios ponderados estadísticamente mayores a la escuela de Administración de Negocios (1.3129, 1.3668 y 1.8587 puntos más en promedio respectivamente; modelo 2).

Por otro lado, los estudiantes con mayor edad en los primeros semestres tienen promedio ponderados menores (-0,13 puntos por cada año de edad; modelo 2).

Así mismo, los estudiantes que no llevan cursos en tercera matrícula tienen en promedio 2.3302 puntos más que los estudiantes que llevan cursos en tercera matrícula (modelo 2).

La evidencia encontrada se resume en la siguiente tabla:

Tabla 13
Resumen de la evidencia encontrada

Factores	Hombres	Mujeres
Obsesión	No significativo	Significativo (modelo 4)
	Positivo	Negativo
Falta de control	No significativo	No Significativo
	Negativo	Negativo
Uso excesivo	No significativo	Significativo
	Negativo	Positivo

Discusión

Los estudiantes, conocidos también como nativos digitales, están muy familiarizados con el uso de tecnologías (Prensky, 2001), lo que ha generado que sus métodos de estudio cambien: ahora son más colaborativos e interactivos, y buscan aprender de forma experiencial (Cabra & Marciales, 2009).

Existe mucha literatura acerca de los posibles riesgos que pueden sufrir los educandos al ser expuestos sin control a la tecnología, específicamente a las redes sociales, ya que pueden afectarlos en su vida cotidiana, así como en su desempeño académico. Se ha evidenciado que el internet, y específicamente la mensajería instantánea, desplaza la cantidad de tiempo disponible en actividades como la lectura, interfiere directamente mientras se estudia o desarrolla un estilo cognitivo de atención breve y cambiante (Levine et al., 2007).

Se ha encontrado que, en la población de estudio, las principales plataformas utilizadas son WhatsApp y Facebook, en más del 85 % de la muestra en ambos casos. Así mismo, el 71.6 % utiliza al menos 3 plataformas de redes sociales. En cuanto a la evaluación de la dependencia de redes sociales, el instrumento aplicado cumplió con los test necesarios para su uso. El estadístico de consistencia interna Alpha de Cronbach mostró valores aceptables para la mayoría de preguntas.

La dependencia de redes sociales en la muestra utilizada ha sido relativamente baja, debido a que 2 de los factores, *obsesión* y *falta de control*, no superan el punto medio (2.5) de la escala propuesta de 1 a 5 al 5 % de significancia. Solo el *uso excesivo* es

mayor a 2.5 al 5 % de significancia, lo que diagnosticaría el exceso en la utilización de redes sociales por parte de la población estudiada.

Las hipótesis planteadas en el estudio fueron: (a) la dependencia de redes sociales tiene un impacto negativo en el desempeño académico y (b) el impacto es heterogéneo entre hombres y mujeres. Al finalizar, se ha encontrado evidencia suficiente que apunta a la existencia de un impacto mixto en las estudiantes que cursan primer año de universidad frente a la adicción de redes sociales.

El impacto de la *obsesión* es negativo en el del desempeño académico obtenido por las estudiantes. Sin embargo, el efecto del *uso excesivo* de redes sociales es positivo en el desempeño académico. Esto revela un impacto heterogéneo de la dependencia de redes sociales en el indicador del desempeño académico que se presenta únicamente en las estudiantes de primer año de universidad. El impacto no es estadísticamente significativo en la población masculina. Esto puede deberse a patrones propios de nuestra sociedad, ya que las mujeres tienden a socializar más que los hombres, lo que produce un mayor uso de las plataformas de las redes sociales (Villafuerte & Mainé, 2005).

Comparando el estudio con el realizado por Escurra & Salas (2014) a estudiantes universitarios limeños se puede notar que hay una diferencia. En el caso de Lima son los varones quienes tienen valores más elevados frente a las mujeres. Esto puede deberse a temas culturales.

Se esperaba del estudio que los tres factores arrojen un impacto negativo en el desempeño académico, pero dados los resultados, se estima que el *uso excesivo* de redes sociales en las mujeres puede estar dando resultados favorables ya que estas podrían estar siendo utilizadas cada vez más con fines académicos. Se sugiere investigar a profundidad cómo se caracterizan los discursos acerca del uso de las redes sociales para actividades académicas estudiantiles formales e informales de aprendizaje en estudiantes universitarios.

Comparando con otros estudios realizados, se destaca el de Rosen et al. (2013), en el que se observó durante 15 minutos a 263 estudiantes en su tiempo de estudio en casa. Es interesante que los estudiantes evidenciaron menos de 6 minutos de concentración antes de cambiar su tarea asignada por distracciones tecnológicas. De forma muy similar al resultado del presente

estudio, los estudiantes con una actitud positiva hacia la tecnología no afectaron su concentración ni el permanecer en la tarea durante el estudio. Sin embargo, los estudiantes que constantemente cambian la tarea por la tecnología tienden a distraerse y salirse de la asignación. Incluso los que ingresaron a Facebook tuvieron menor nota que los que no lo hicieron. El estudio sugiere tener *breaks* tecnológicos para reducir las distracciones y enseñar a los estudiantes estrategias para conocer y evitar que las interrupciones tengan un impacto negativo en el aprendizaje.

De la misma manera, el estudio de Karpinski, Kirschner, Ozer, Mellott, & Ochwo (2013) en estudiantes americanos y europeos demuestra que las actividades multitarea, es decir, el cambiar la tarea por entrar en distracciones tecnológicas (especialmente redes sociales), ocasiona una caída en la eficiencia y productividad de actividades académicas únicamente en estudiantes americanos. En nuestro estudio vimos el impacto negativo en el desempeño a causa de la *obsesión* por las redes sociales. Coincidimos en profundizar en el impacto de las redes sociales en entornos de aprendizaje universitario.

Se evidencia, entonces cada vez más, que las actividades multitarea (cambiar a distracciones tecnológicas) ocasionan un mal rendimiento en la tarea principal. En el estudio de Ellis et al. (2010) se realizó un experimento con 62 estudiantes americanos, el cual consistía en participar de una clase magistral y luego rendir un control de comprensión. La mitad de ellos tenía permitido utilizar tecnología *(texting),* y la otra mitad, no. Los estudiantes que no se distrajeron con la tecnología, obtuvieron mayores notas. Algo muy similar ocurrió en el estudio de Dhir et al. (2015) realizado con estudiantes adolescentes de la India, en el que se evidenció que un mayor uso compulsivo de internet ocasiona un menor desempeño académico. Cabe resaltar que, en este último estudio, a diferencia del presente, el impacto negativo se da en los hombres. Junco & Cotten (2012) afirman, luego de estudiar a 1839 estudiantes que utilizan Facebook o mensajes de texto mientras hacen tareas, que las redes sociales pueden causar problemas en el procesamiento cognitivo y no les permiten un aprendizaje más profundo. Por lo tanto, el estudio del uso de las TIC en la educación es muy importante ya que ocasionan impactos positivos o negativos si no son dirigidos.

Además, la relevancia del estudio también se ve reflejado en los esfuerzos del Gobierno, ya que este está proveyendo no solo material físico, sino

también digital para cerrar brechas educativas. Por ello hay una urgencia en educar a los estudiantes en cómo utilizar las herramientas tecnológicas. Si observamos los proyectos en ejecución en el periodo 2011-2016 formulados por las Unidades Formuladoras del Sector Educación y declarados por la OPI-Minedu podemos notar que se ha invertido en la Dirección de Innovación Tecnológica en Educación un total de 732.9 millones de nuevos soles (Ministerio de Educación, 2017).

Es necesario que se realicen mayores estudios incorporando nuevos campos científicos, especialmente a la Psicología y a las Ciencias de la Computación, pues de no tomar acciones no solo tendremos malos resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que nuestros estudiantes podrían terminar con adicciones. Echeburúa (2010) sugiere algunas estrategias para prevenir la adicción a las redes sociales. Dentro de ellas está el promover la comunicación entre familia y pares, potenciar aficiones o estimular el deporte y actividades en equipo, y especialmente limitar el uso de dispositivos concretando horas específicas.

Finalmente se invita a los docentes a investigar cómo dirigir a los estudiantes en el correcto uso tanto de las TIC como de las redes sociales en sus procesos de aprendizaje, ya que al ser nativos digitales las incorporarán en su día a día.

Referencias

Artunduaga, M. (2008). *Variables que influyen en el rendimiento académico en la universidad.* Recuperado de https://es.slideshare.net/1234509876/variables-del-rendimiento-acadmico-universidad

Byun, S., Ruffini, C., Mills, J., Douglas, A., Niang, M., Stepchenkova, S., ... Blanton, M. (2009). Internet Addiction: Metasynthesis of 1996-2006 Quantitative Research. *Cyberpsychology & Behavior, 12*(2), 203-207.

Cabra, F., & Marciales, G. (2009). Mitos, realidades y preguntas de investigación sobre los «nativos digitales»: una revisión. *Universitas Psychologica, 8*(2), 323-338.

Cornu, B. (2011). Digital Natives: How do they learn? How to teach them? *Unesco Institute for Information Technologies in Education*, 1-12.

Dávila, S. (2006). Generación Net: visiones para su educación. *ORBIS, 3*, 24-48.

Dhir, A., Chen, S., & Nieminem, M. (2016). Psychometric Validation of the Compulsive Internet Use Scale: Relationship with Adolescents Demographics ICT Accessibility, and Problematic ICT Use. *Social Science Computer Review, 34*(2), 197-214.

Edel, N. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Recuperado de http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf.

Ellis, Y., Daniels, B., & Jauregui, A. (2010). The Effect of Multitasking on the Grade Performance of Business Students. *Research in Higher Education Journal, 8*(1), 1-10.

Echeburua, E., & de Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones, 22*(2), 91-95.

Escurra, M., & Salas, E. (2014). Construcción y validación del Cuestionario de Adicción a Redes Sociales (ARS). *Liberabit, 20*, 73-91.

Hawi, N., & Samaha, M. (2016). To excel or not to excel: Strong Evidence on the Adverse Effect of Smartphone Addiction on Academic Performance. *Computers & Education, 98*, 81-89. doi: 10.1016/j.compedu.2016.03.007

Hong, F., Huang, D., Lin, H., & Chiu, S. (2014). Analysis of the Psychological Traits, Facebook Usage, and Facebook Addiction Model of Taiwanese University Students. *Telematics and Informatics, 31*(4), 597-606. doi: 10.1016/j.tele.2014.01.001.

Iniciativa ciudadana Arequipa te queremos. (2013). Informe de indicadores de calidad de vida Arequipa al 2013. *Arequipa ¿Cómo vamos?* Arequipa, Perú.

Junco, R., & Cotten, S. R. (2012). No A 4 U: The Relationship between Multitasking on Academic Performance. *Computers & Education, 59*(2), 505-514.

Karpinski, A. C., Kirschner, P. A., Ozer, I., Mellott, J. A., & Ochwo, P. (2013). An Exploration of Social Networking Site Use, Multitasking, and Academic Performance among United States and European University Students. *Computers in Human Behavior, 29*, 1182-1192.

Koutropoulos, A. (2011). Digital Natives: Ten Years After. *Merlot Journal of Online Learning and Teaching, 7*, 525-538.

Kvavik, R., & Caruso, J. (2005). *ECAR Study of Students and Information Technology, 2005: Convenience, Connection, Control and Learning.* Colorado: Educause.

La Rosa, A. (2010). Redes sociales en la web, comunicación y comportamiento social. *Avances en Psicología, 18*(1), 85-95.

Levine, L., Waite, B., & Bowman, L. (2007). Electronic Media Use, Reading and Academic Distractibility in College Youth. *CyberPhychology & Behavior, 10*(4), 560-564.

Liu, Q., Zhou, Z., Yang, X., Kong, F., Niu, G., & Fan, C. (2017). Mobile Phone Addiction and Sleep Quality among Chinese Adolescents: A Moderated Mediation Model. *Computers in Human Behavior, 72*, 108-114.

Magsamen-Conrad, K., Billotte-Verhoff, C., & Greene, K. (2014). Technology Addiction's Contribution to Mental Wellbeing: The Positive Effect of Online Social Capital. *Computers in Human Behavior 40*, 23-30.

Marciales, G. P., & Cabra, F. (2011). Internet y pánico moral: revisión de la investigación sobre la interacción de niños y jóvenes con los nuevos medios. *Universitas Psychologica, 10*(3), 855-865.

Mcmillan, S. J., & Morrison, M. (2006). Coming of Age with the Internet. A Qualitative Exploration of how the Internet has become an Integral Part of Young People's Lives. *New Media and Society,*

8, 73-95. Recuperado de http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1461444806059871

McNeal, M. (2015). One Writer Explored the Marketing Science behind Clickbait. You'll never believe what she found out. *Marketing Insights, 27*(4), 26-31.

Ministerio de Educación. (2017). *Reporte de cumplimiento misional 2011-2016. Informe para la transferencia de gestión*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/transferencia-de-gestion/pdf/reporte-del-cumplimiento-misional2.pdf

Montes, I., & Lerner, J. (2011). Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad EAFIT. *Cuadernos de Investigación, 91*. Medellín: Dirección de Investigación y Docencia. Universidad *EAFIT*.

Oberst, U., Wegmann, E., Stodt, B., Brand, M., & Chamarro, A. (2017). Negative Consequences from Heavy Social Networking in Adolescents: The Mediating Role of Fear of missing out. *Journal of Adolescence, 55*, 51-60.

Oblinger, D., & Oblinger, J. (2005). *Educating the Net Generation.* Minnesota: Educause.

OECD. (2015). *Education at a Glance: OECD Indicators*. Recuperado de http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/9615031e.pdf?expires=1501693823&id=id&accname=guest&checksum=1789AEE8B69757B2CD6038F938C8DC19

Pecar. (2002). *Análisis de Redes Sociales.* Recuperado de http://www.vem.es/info/pecar/analisis.htm

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digial Immigrants. *On the Horizon, 9*(5), 1-6.

Ramírez, R. (2003). Crecer, aprender y pensar con las tecnologías de información y comunicación. *Agora Digital, 5*. Recuperado http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/3509

Rodríguez, I. (2006). Infancia y nuevas tecnologías: un análisis del discurso sobre la sociedad de la información y los niños. *Política y Sociedad, 43*, 139-157.

Rosen, L. D., Carrier, L., & Cheever, N. A. (2013). Facebook and texting made me do it: Mediainduced taskswitching while studying. *Computers in Human Behavior, 29*(3), 948-958.

Rowlands, I., Nicholas, D., Williams, P., & Huntington, P. (2008). Google Generation: The Information Behaviour of the Researcher of the Future. *Aslib Proceedings. Bradford, 60*(4), 290.

Salas, E., & Escurra, M. (2014). Uso de redes sociales entre estudiantes universitarios limeños. *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social, 3*, 75-90.

Selwyn, N. (2009). The Digital Native. Myth and Reality. *Aslib Proceedings, 61*(4), 364-379.

Selwyn, N., & Facer, K. (2010). Beyond Digital Divide: Towards an Agenda for Change. En E. Ferro, Y. K. Dwivedi, J. R. Gil-Garcia, & M. D. Williams (Eds.), *Handbook of Research on Overcoming Digital Divides: Constructing an Equitable and Competitive Information Society* (pp. 1-20). Hershey: IGI Global.

Selwyn, N. (2011). *Education and Technology. Key, Issues and Debates.* London: Blumsbury.

Singh, A. (2014). Challenges and Issues of Generation Z. *IOSR Journal of Business and Management, 16*(7), 59-63.

Skiba, D., & Barton, A. (2006). Adapting your Teaching to accommodate the Net Generation of Learners. *The Online Journal of Issues in Nursing, 11*(2), 1-11.

Soat, M. (2015). Feeding the Addiction. *Marketing News, 48*, 20-21.

Tapscott, D., & Williams, A. (2007). *Wikinomics. How Mass Collaboration changes everything.* New York: Atlantic Books.

Trinder, K., Guiller, J., Margaryan, A., Littlejohn, A., & Nicol, D. (2008). *Learning from digital natives: bridging formal and informal learning* (Research project report). Glasgow Caledonian University, Glasgow, Reino Unido.

Trinder, K., Guiller, J., Margaryan, A., Littlejohn, A., & Nicol, D. (2013). An Exploration of Social Networking Site Use, Multitasking, and Academic Performance among United States and European University Students. *Computers in Human Behavior, 29*(3), 1182-1192.

Vegas, E., & Coffin, C. (2015). *Cuando el gasto en educación importa: un análisis empírico de información internacional reciente.* Documento de Trabajo del Banco Interamericano de Desarrollo n.º 574. Recuperado de https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/6803/Cuando%20el%20gasto%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20importa%20un%20an%C3%A1lisis%20emp%C3%ADrico%20de%20informaci%C3%B3n%20internacional%20reciente.pdf?sequence=1

Viet, J. (1979). *Los métodos estructuralistas en ciencias sociales.* Argentina: Amorrortu editores.

Villafuerte, A., & Mainé, L. (2005). Personalidad, hábitos de consumo y riesgo de adicción al internet en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología, 23*, 65-112.

Weinstein, A., Yaacov, Y., Manning, M., Danon, P., & Weizman, A. (2015). Internet Addiction and Attention Deficit Hyperactivity Disorder Among Schoolchildren. *Israel Medical Association Journal, 17*(12), 731-733.

Zhao, F., Zhang, Z., Bi, L., Wu, X., Wang, W., Li, Y., & Sun, Y. (2016). The Association Between Life Events and Internet Addiction among Chinese Vocational School Students: The Mediating Role of Depression. *Computers in Human Behavior, 70*(3), 30-38.

Apéndice

ENCUESTA DEL USO DE REDES SOCIALES

Buenos días. La presente encuesta tiene por objetivo conocer si existe una relación entre el uso de redes sociales y el desempeño académico. Entiéndase como uso de redes sociales solo a aquella actividad que involucre el uso de plataformas como Facebook, Twitter, WhatsApp, Instagram, Snapchat, Tinder u otras que permitan la interacción con amigos, pareja, parientes cercanos o desconocidos con un el fin de socializar.

Por favor, sírvase contestar las siguientes preguntas con absoluta libertad y sinceridad. Los resultados serán utilizados para obtener un diagnóstico de la situación en los jóvenes de la universidad de forma confidencial.

1) Edad en años cumplidos:

2) Sexo:

Masculino	
Femenino	

3) ¿A qué tipo de colegio asistió en la secundaria?

Estatal	
Particular no parroquial	
Particular parroquial	
No escolarizado	

4) ¿A qué escuela profesional pertenece?

Administración de Negocios	
Contabilidad	
Educación	
Psicología	
Derecho	
Ingeniería Industrial	
Ciencia de la Computación	
Ingeniería Electrónica y de Telecomunicaciones	
Ingeniería Civil	

5) ¿Cuáles de las siguientes redes sociales utiliza regularmente?

Facebook	
Whatsapp	
Twitter	
Snapchat	
Tinder	
Instagram	
Otra	

6) De todas las personas que conoce a través de la red, ¿a cuántos conoce personalmente?

Menos del 10 %	
Entre 11 % y 30 %	
Entre 31 % y 50 %	
Entre 51 % y 70 %	
Más de 70 %	

USO DE LAS REDES SOCIALES

A continuación se presentan 24 preguntas referidas al uso de las redes sociales, por favor conteste a todas ellas con sinceridad. No existen respuestas adecuadas, buenas, inadecuadas o malas. Seleccione la opción según lo que usted piensa o hace.

Preguntas	**Siempre**	**Casi siempre**	**Algunas veces**	**Rara vez**	**Nunca**
1) Siento gran necesidad de permanecer conectado(a) a las redes sociales.					
2) Necesito cada vez más tiempo para atender mis asuntos relacionados con las redes sociales.					
3) El tiempo que antes destinaba para estar conectado(a) a las redes sociales ya no me satisface, necesito más.					
4) Apenas despierto ya estoy conectándome a las redes sociales.					
5) No sé qué hacer cuando quedo desconectado(a) de las redes sociales.					
6) Me pongo de malhumor si no puedo conectarme a las redes sociales.					

7) Me siento ansioso(a) cuando no puedo conectarme a las redes sociales.					
8) Entrar y usar las redes sociales me produce alivio, me relaja.					
9) Cuando entro a las redes sociales pierdo el sentido del tiempo.					
10) Generalmente permanezco más tiempo en las redes sociales del que inicialmente había destinado.					
11) Pienso en lo que puede estar pasando en las redes sociales.					
12) Pienso en que debo controlar mi actividad de conectarme a las redes sociales.					
13) Puedo desconectarme de las redes sociales por varios días.					
14) Me propongo sin éxito, controlar mis hábitos de uso prolongado e intenso de las redes sociales.					

15) Aun cuando desarrollo otras actividades, no dejo de pensar en lo que sucede en las redes sociales.					
16) Invierto mucho tiempo del día conectándome y desconectándome de las redes sociales.					
17) Permanezco mucho tiempo conectado(a) a las redes sociales.					
18) Estoy atento(a) a las alertas que me envían desde las redes sociales a mi teléfono o a la computadora.					
19) Descuido a mis amigos o familiares por estar conectado(a) a las redes sociales.					
20) Descuido las tareas y los estudios por estar conectado(a) a las redes sociales.					
21) Aun cuando estoy en clase, me conecto con disimulo a las redes sociales.					

22) Mi pareja o amigos o familiares me han llamado la atención por mi dedicación y el tiempo que destino a las cosas de las redes sociales.					
23) Cuando estoy en clase sin conectar con las redes sociales, me siento aburrido(a).					
24) Creo que es un problema la intensidad y la frecuencia con la que entro y uso la red social.					

PROMEDIO PONDERADO

Indique el promedio ponderado que obtuvo en el semestre 2016 – II _____

La encuesta ha terminado. Muchas gracias.