



**PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO Y PROFESORADO SOBRE
LOS NIVELES DE ADICCIÓN QUE PRESENTAN LOS
ESTUDIANTES MEXICANOS A LAS REDES SOCIALES**
*PERCEPTION OF STUDENTS AND TEACHERS ON THE LEVELS OF
ADDICTION OF MEXICAN STUDENTS TO SOCIAL NETWORKS*

Rubicelia Valencia Ortiz

Universidad del País Vasco y MacMillan Education (México)

rubi.valencia@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4656-5456>

Urtza Garay Ruiz

Universidad del País Vasco

urtza.garay@ehu.eus

<https://orcid.org/0000-0001-7298-9274>

Julia Cabero Almenara

Universidad de Sevilla

cabero@us.es

<https://orcid.org/0000-0002-1133-6031>

Resumen

La democratización de Internet ha abierto nuevas formas de comunicación, entre las que destacan las redes sociales. Actualmente, la mayoría de adolescentes y jóvenes están registrados en redes sociales, y las utilizan como medio principal de comunicación en su vida diaria, lo que implica riesgos relacionados con uso excesivo y adictivo de las mismas. El objetivo de esta investigación es analizar las percepciones del alumnado y profesorado de México en relación al nivel de adicción a las redes sociales de los estudiantes. La muestra la conforman 17.600 estudiantes y 1480 profesores del nivel de bachillerato, y el instrumento utilizado ha sido la escala Social Media Addiction Scale Student Form (SMS-SF), traducida, adaptada y validada al contexto mexicano. Entre los resultados destacan las diferencias significativas entre la percepción del alumnado y profesorado en relación a los niveles de adicción que presentan los estudiantes respecto a las redes sociales.

Abstract

The democratisation of the Internet has opened up new forms of communication, among which social networks stand out. Currently, most adolescents and young people are register in social networks, and use them as the main means of communication in their daily lives, which implies risks related to excessive and addictive use. The aim of this research is to analyse the perceptions of students and teachers in Mexico in relation to the level of addiction to social networks among students. The sample consisted of 17,600 students and 1,480 teachers at the high school level, and the instrument used was the Social Media Addiction Scale Student Form (SMS-SF), translated, adapted and validated for the Mexican context. The results include significant differences between the perception of students and teachers in relation to the levels of addiction that students present with respect to social networks.

Palabras clave

adicción, jóvenes, redes sociales online

Keywords

addiction, online social networks, youth

Introducción

La comunicación vía internet es la forma una de las formas más usadas actualmente, sobre todo entre los más jóvenes. Rubio (2019) indica que 96.8% de las personas entre 14 y 24 años prefiere usar diariamente las aplicaciones de mensajería y redes sociales (RS), en vez de la telefonía, para comunicarse, lo cual está dando pie a que empiece hablarse de que tal uso constante puede producir una adicción y convertirse en un problema de salud pública (Malak et al. 2017).

Las RS tienen diferentes peculiaridades, como la ausencia de contacto físico entre las personas y, en algunos casos, la inexistencia de relación entre la identidad del individuo en el mundo real (offline) y la que tiene en el mundo online. Además, ofrecen la posibilidad de sostener relaciones sociales a las personas con dificultades para mantenerlas en directo, son de fácil y rápido acceso, brindan la posibilidad de comunicarse al mismo tiempo con un gran número de personas, facilitan el anonimato y permiten romper o eliminar sin dificultad las relaciones o contactos (Fuentes et al. 2015).

Durante las últimas décadas podemos comprobar que el uso de las redes sociales ha subido de forma llamativa entre la población más joven. Esto se explica por diferentes razones, entre las que destaca sus propias características que fortalecen su presencia en los dispositivos móviles (García & Fernández, 2016; Gértrudix et al. 2017). Entre otros un dato destacable es el señalado por Rial et al. (2014), 85.1% de los adolescentes está registrado en al menos una RS. Tal es la relación entre ambos componentes, que algunos autores unifican por la adicción que existe hacia ellos (Arnavut et al, 2018; Jasso et al. 2017; Kuss & Griffiths, 2017).

Por lo general, se asocia el término adicción al consumo de drogas y sustancias químicas —que es precisamente como se presenta el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, formulado por la American Psychiatric Association (2013) (Basteiro et al. 2013; Echeberúa, 2012)—, y suele definirse como abuso y dependencia hacia cualquier tipo de sustancia psicoactiva. Sin embargo, distintos autores indican que el desarrollo de un proceso adictivo puede producirse sin la intervención de dichas sustancias, y por ello, entonces, podría definirse como un uso compulsivo y excesivo que provoca un deterioro en el funcionamiento diario del individuo y se convierte en una conducta adictiva (Watters et al. 2013). En esta línea encontramos que la comunidad científica actual reconoce la adicción conductual (Griffiths, 1995) como un problema de control de impulsos más que una verdadera adicción (Brugal et al., 2006). A pesar de esta definición coinciden que se debe dar respuesta a la misma y, sobre todo, seguir investigando sobre la misma. Por tanto, aunque no puede hablarse abiertamente de adicción a Internet ni a las RS, puesto que en el manual mencionado (American Psychiatric Association, 2013) no se le considera oficialmente un trastorno —ya que el uso excesivo de ciertas RS (como Facebook) no equivale a un trastorno adictivo—, se necesitan más estudios para saberlo, pues los que hay no están lo suficientemente consolidados (Castro & Moral, 2017). A pesar de esto, diversos autores (Carbonell et. al, 2012; García del Castillo, et. al, 2013; Santana et al. 2011) incluyen la adicción a la tecnología y la adicción a las redes sociales, y señalan que su desarrollo es tan rápido como el desarrollo de la tecnología y su inclusión en nuestra vida cotidiana.

A partir de lo anterior, no podemos pasar por alto que un uso elevado y abusivo de Internet y las RS genera conductas y trastornos negativos: aislamiento social (Echeberúa, 2012; Yu et al. 2016), distorsión entre el mundo real y digital (Llamas y Pagador, 2014), privación de sueño (Gordo et al. 2018; Xanidis & Brignell, 2018), pérdida de interés para realizar otras acciones (Li et al. 2016), depresión (Boonvisudhi. & Kuladee, 2017), conflictos familiares (Fernández-Villa et al. 2015), baja autoestima (Lee & Cheung, 2014), problemas fisiológicos y de ansiedad creados por su abstinencia (Ahmadi, 2014; Kuss & Griffiths, 2017), fracaso escolar (Arab & Díaz, 2015; Afroz, 2016; Blachnio et al. 2016; Cañón et al. 2016; Malo et al. 2018), aumento de conductas violentas, bullying y cyberbullying (Arnaiz et al. 2016; Martín et al. 2016; Martínez-Ferrer & Moreno, 2017), y problemas de salud física (Li, O'Brien et al. 2016).

Además, desde la biología se apunta que el fuerte e intensivo contacto con Internet produce cambios en la conectividad neuronal y en la estructura y el funcionamiento del cerebro (He, Turel & Bechara, 2017; Se-Hoon et al. 2016).

Mayoritariamente, esta adicción a las RS suele darse en los jóvenes y adolescentes (Ahmadi, 2014; Chóliz & Marco, 2012; Castro & Moral, 2017; Gordo et al. 2018; Özdemir et al. 2014), lo cual, teniendo en cuenta que ellos se encuentran en un período de formación cognitiva y emocional, lo hace más preocupante (Kuss & Griffiths, 2017).

Para su diagnóstico se han utilizado diferentes instrumentos de evaluación (Ávila et al. 2018; Banyai et al, 2017; Basteiro et al. 2013; da Vega et al., 2019; Ecurra & Salas, 2014; Tutgun-Ünal y Deniz, 2015; Sahin, 2018; Simó, Martínez, Ballester & Domínguez, 2017), que suelen ser escalas de autopercepción con construcción tipo Likert. Recientemente, teniendo en cuenta el auge de estas investigaciones, ha surgido una serie de meta-análisis que analizan y evalúan las diferentes propuestas formuladas (Castro & Moral, 2017; Sigerson & Cheng, 2018).

En el contexto mexicano, donde se centra nuestra investigación, ha surgido una gran variedad de trabajos que está consolidándola como línea de investigación (Valerio & Serna, 2018). No debemos olvidar que, de acuerdo con Asociación de Internet MX (2017), las RS son la actividad principal de los internautas mexicanos (83%).

Metodología

Objetivos

Los objetivos perseguidos son:

Analizar las percepciones que los estudiantes y profesores mexicanos que estudian y trabajan en el nivel bachillerato tienen respecto a su adicción a las redes sociales.

Analizar si existen diferencias significativas entre las percepciones mostradas entre los estudiantes y los profesores mexicanos respecto a las redes sociales.

Analizar la percepción que presentan estudiantes y profesorado mexicano de Bachillerato en relación al uso que los estudiantes realizan de las redes sociales, tomando como variables principales la frecuencia de uso y horas de utilización.

La muestra

La población de esta investigación se compone por los estudiantes y profesores que estudian y enseñan en el nivel Bachillerato en México. La muestra fue no probabilística, intencional o de conveniencia (Sabariego, 2012), y por lo tanto se estableció según las necesidades requeridas por la investigación y se consideró a sujetos voluntarios que formaban parte de la población objeto de estudio. La muestra de estudiantes estuvo conformada por 17600 sujetos (5451 hombres y 12149 mujeres), y la de profesores por 1408 (596 hombres y 902 mujeres). Ambos colectivos pertenecían a las modalidades de estudio presencial y en línea.

A continuación, se describen algunas características de la muestra, para facilitar la interpretación de los resultados. La gran mayoría de estudiantes tenía “menos de 20 años” (f=4101, 23.30%) y “entre 20 y 25 años” (f=2710, 15.40%).

Por lo que se refiere a la frecuencia con que utilizaban las RS, hay que señalar que la gran mayoría (f=8241, 46.82%) indicó que las utilizaba “varias veces al día”, seguidos de quienes lo hacían “al menos una vez al día (f=4132, 23.48%), “dos o tres veces a la semana” (f=1847, 10.49%), “varias veces por semana” (f=1847, 10.49%) y “menos de una vez a la semana” (f=1138, 7.84%).

En relación con la frecuencia de utilización de las RS a la semana, el mayor porcentaje lo ocupan quienes señalaron que lo hacían “entre 1-5 horas” (32.05%), seguidos de los que las utilizaban “entre 5-10 horas” (22.64%), “menos de 1 hora” (15.61%), y “entre 15-20 horas” (7.27%). Hay que señalar que ningún estudiante indicó que las utilizara “más de 25 horas”.

Instrumento de acopio de información

Se utilizó la Social Media Addiction Scale-Student Form (SMAS-SF) (Sahin, 2018), escala traducida, adaptada (Valencia & Castaño, 2019) y validada (Valencia & Cabero, 2019) al contexto mexicano. La versión final de esta se compuso de 28 ítems con construcción tipo Likert y cinco opciones de respuesta (de 1=fuertemente en desacuerdo a 5=fuertemente de acuerdo). Los ítems se organizaron alrededor de cuatro factores:

1. Problemas. Consecuencias que se producen en el mundo social, laboral, académica, familiar y personal del sujeto, como consecuencia del excesivo tiempo que la persona invierte en estar conectada a Internet: las actividades que realiza la persona en la red afectan negativamente en su vida.
2. Satisfacción. Situación de placer que siente el sujeto cuando se encuentra conectado a las RS: la persona, al estar conectada, supera los problemas de obsesión y pasa a un estado gozoso.
3. Necesidad / obsesión de estar informado. Malestar que se produce en la persona por pensar que pueden estar sucediendo cosas en Internet y él se las está perdiendo, debido a lo cual tiene la obsesión (se produce la necesidad) de estar siempre dentro de ella: a fin de no perderse nada de lo que ocurre en el mundo.
4. Necesidad / obsesión de estar conectado. Malestar que se produce en el individuo cuando no está conectado (dentro de la red) y siente la necesidad de superar esa abstinencia. Esto lo lleva a pensar de manera incesante en todos los medios sociales a los cuales suele estar conectado, y pasar constantemente de uno a otro.

A estos ítems se les incorporaron otros para saber la edad y el género de los participantes, los usos que hacían de internet y de las RS, y su frecuencia y horas de utilización.

El índice de fiabilidad de la escala se obtuvo mediante el alfa de Cronbach, y fue de 0.926 para el total de la escala, de 0.836 para el factor "satisfacción", de 0.827 para "problemas", de 0.826 para "necesidad de estar informado" y de 0.797 para "necesidad de estar conectado". Todos los valores obtenidos sugieren un índice alto de fiabilidad, tanto en la globalidad del instrumento como en las diferentes dimensiones que lo conforman (Mateo, 2012).

Procedimiento

Para la recogida de la información se diseñó e implementó una investigación basada en el análisis de datos tal y como se puede observar en la realidad, sin manipulación. Esto es, es un estudio tipo ex post facto siguiendo a Mateo (2004). Por tanto, es un estudio donde no se modifica el objeto de análisis, esto es, el hecho ocurre y se desarrolla en la realidad o contexto de la investigación, posteriormente se recogen resultados relacionados con él y se analizan las posibles causas y consecuencias del mismo.

Análisis de los datos

Tal y como se ha citado anteriormente los datos se utilizó la escala Social media addiction scale student form (SMS-SF) propuesta por Sahin (2018), traducida y adaptada por Valencia y Castaño (2019). El instrumento fue elaborado con "Google Forms" se administró vía Internet durante el curso académico 2018-19, y los datos extraídos se analizaron mediante el programa de análisis de datos estadísticos SPSS 24.

Resultados

Para comenzar, se presenta, en la Tabla 1, la frecuencia y el porcentaje con que estudiantes y profesores opinaban que los estudiantes utilizaban las RS, y el número de horas invertidas semanalmente en ellas.

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes respecto a la frecuencia.

	Estudiantes		Profesores	
	F	%	F	%
¿Con qué frecuencia participas en redes sociales?				
Menos de una vez a la semana	1380	7.84	7	0.47
2 o 3 veces a la semana	2000	11.36	35	2.34
Varias veces por semana	1847	10.49	107	7.14
Al menos una vez al día	4132	23.48	235	15.69
Varias veces al día	8241	46.82	1114	74.37
¿Cuántas horas utilizas las redes sociales cada semana?				
Menos de 1 hora	2859	16.90	113	5.32
Entre 1 y 5 horas	6019	35.57	389	16.04
Entre 5 y 10 horas	4416	26.10	464	21.84
Entre 15 y 20 horas	2810	16.61	471	22.17
Entre 20 y 25 horas	1503	8.88	278	13.08
Más de 25 horas	1842	10.89	410	19.29

Respecto a los usos a los que los estudiantes dedicaban las RS, en la Tabla 2 se presentan las medias y desviaciones típicas ofrecidas por los estudiantes y profesores.

Tabla 2. Medidas y desviaciones típicas ofrecidas por los estudiantes y profesores.

	Grupo	N	Media	D.tip.
Recibir información	Alumnos	17600	7.11	2.543
	Profesores	1498	8.01	2.111
Comunicarse con los amigos y familia	Alumnos	17600	7.34	2.575
	Profesores	1498	8.81	1.663
Estudios y formación	Alumnos	17600	7.64	2.789
	Profesores	1498	6.67	2.564
Conocer personas	Alumnos	17600	4.17	3.177
	Profesores	1498	7.84	2.361

Por lo que se refiere a la frecuencia con que participaban semanalmente y al número de horas invertido, se asignaron las siguientes puntuaciones a las diferentes contestaciones: Frecuencia con que los estudiantes participan en la RS (5=Varias veces al día, 4=Al menos una vez al día, 3=Varias veces por semana, 2=2 o 3 veces a la semana, y 1=Menos de una vez a la semana) y Horas que los estudiantes pasan en las RS cada semana (6=Más de 25 horas, 5=Entre 20 y 25 horas, 4=Entre 15 y 20 horas, 3=Entre 5 y 10 horas, 2=Entre 1 y 5 horas, y 1=Menos de 1 hora).

De esta forma, existen diferencias destacables entre lo que señalaba el alumnado y lo que percibía y pensaba el profesorado en relación a la frecuencia de uso en horas, con una media de 1.91 alumnado y 3.21 del profesorado. En cambio, en la frecuencia de participación en redes sociales la diferencia disminuía, un 3.90 de media el alumnado y un 4.61 de media era lo señalado por el profesorado.

En resumen, Los datos indican, por tanto, fuertes diferencias entre ambos colectivos. Los alumnos tienden a señalar que las utilizaban “al menos una vez al día” y “entre 1 y 5 horas”, mientras los profesores la sitúan en “varias veces al día” y “entre 5 y 10 horas.”

PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO Y PROFESORADO SOBRE LOS NIVELES DE ADICCIÓN QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES MEXICANOS A LAS REDES SOCIALES

En relación a los diferentes factores señalados en la investigación y que conforman la escala de análisis, esto es, “Problemas, Satisfacción, Obsesión por estar informado y Necesidad/obsesión de estar conectado” encontramos que las puntuaciones obtenidas por los docentes superan el valor medio central de la escala de 2.5, y en general lo hacen 1.5 a las mostradas por los estudiantes, en el total de la escala y en los cuatro factores que la conforman.

Destaca, también, que las puntuaciones de las desviaciones típicas no son muy elevadas ni en los estudiantes ni en los profesores, oscilan entre .64 y 1.10, lo que sugiere cierta homogeneidad en las contestaciones.

Mientras que, para los docentes (Media 3.92), los estudiantes muestran cierta necesidad / obsesión por estar conectados e informados a través de las RS, los estudiantes no muestran esta preocupación (Media 2.0). Ocurre algo similar en relación a la dimensión relacionada con la obsesión por estar informados, donde las respuestas del alumnado presentan una media de 2.3 frente a los docentes 3.63. En relación a los problemas encontramos una media 1.6 en el alumnado y 3.37 entre el profesorado, y sobre la satisfacción que produce el utilizar las redes sociales los estudiantes presentan un resultado medio de 1.8 frente al 3.51 que perciben los profesores.

A continuación, analizaremos las hipótesis que se derivan de los objetivos formulados anteriormente, pero antes de su identificación queremos señalar cinco aspectos:

Los análisis se efectúan, en primer lugar, para los datos obtenidos en la globalidad del instrumento y, posteriormente, para los alcanzados en cada uno de los cuatro factores identificados.

Hay que indicar que, para efectos descriptivos, hemos utilizado los valores medios porque estos son más fáciles de entender por el lector, al estar más familiarizado con ellos.

El estadístico que utilizaremos será la t de Student para muestras independientes, pero antes aplicaremos el estadístico de Levene para analizar la igualdad de las varianzas, y en función del resultado obtenido, podemos determinar el valor t de Student que utilizaremos para su contraste.

Si se alcanzan diferencias significativas, obtendremos el tamaño del efecto mediante la “g” de Hedges (Ellis, 2010), para conocer la potencia de tales diferencias.

Los motivos de haber utilizado pruebas paramétricas frente a las no paramétricas son su potencia para rechazar o aceptar la H0 —ya que el amplio número sujetos utilizados en la muestra reducía fuertemente la posibilidad de cometer los errores de tipo I y II a los que alude Siegel (1976)— y la robustez de la prueba t de Student frente a desviaciones de la normalidad, más que la aplicación del test de Levene para corregir el efecto de igualdad, o no, de las varianzas.

Las hipótesis nulas (H0) que se contrastarán son: No existen diferencias significativas entre la percepción del grado de adicción a las redes sociales (usos que hacen de Internet, usos que hacen de las RS, frecuencia de uso de las RS y horas de utilización) mostrado por los estudiantes y la del grado de adicción mostrado por los docentes respecto a sus estudiantes, con un riesgo alfa de equivocarnos del 0.05. Por el contrario, la hipótesis alternativa (H1) se referirá a la existencia de tales diferencias.

Escala de adicción

Respecto a si había diferencias significativas entre las percepciones que los estudiantes y los profesores tenían respecto su grado de adicción, se presentan los valores obtenidos en el test de Levene y de t de Student. En el Test de Level encontramos que se asumen varianzas iguales con $F_{3,610}$, Sig. .057 y $t_{-96.520}$, frente a un $t_{-89.930}$ en relación a que no se asumen varianzas iguales. Y en el análisis T de Student se asumen varianzas iguales con resultados en g_{19096} y significatividad .000(**) y no se asumen varianzas iguales presenta los resultados $g_{1719.449}$ y s. .000

Al no resultar significativo el test de Levene, se asume la igualdad de las varianzas. En consecuencia, el valor t de Student que utilizaremos será $t=-96.520$, que para 1719.449 grados de libertad es significativo a $p=0,000$, lo que permite rechazar la H_0 y aceptar la H_1 con un nivel de significación $p \leq .001$.

Luego, podemos concluir que las percepciones que tienen los estudiantes y sus profesores respecto al grado de adicción a las RS son diferentes. Las medias presentadas en la Tabla 1 muestran que la percepción del grado de adicción que tienen los profesores respecto a los estudiantes es mayor que la que tienen los estudiantes.

Finalmente, analizamos el tamaño del efecto, cuyo valor es $“g”=2.504265$, número que indica un efecto bastante elevado (Cohen, 1988).

Por lo que se refiere a si existían diferencias significativas en los cuatro factores, los valores obtenidos se presentan en la Tabla 6, en la cual, si se rechaza la H_0 se presenta el valor $“g”$ del tamaño del efecto, a partir de este momento y para no ser redundantes, solo presentaremos el valor t seleccionado tras la aplicación del estadístico de Levene.

Al no resultar significativo el test de Levene, se asume la igualdad de las varianzas y en consecuencia el valor t de Student que utilizaremos será $t=-96.520$, que para 1719.449 grados de libertad es significativo a $p=0.000$, lo que permite rechazar la H_0 y aceptar la H_1 con un nivel de significación $p \leq .001$. De este modo, en todos los aspectos encontramos significatividad con los siguientes resultados de frecuencia: Problemas 132.27, Satisfacción 22.425, Obsesión por estar informado 166,70, Necesidad/Obsesión de estar conectado 29.147.

Los valores obtenidos permiten rechazar en todos los casos la H_0 , y aceptar la H_1 a $p=.000$. Por lo tanto, se concluye que se dan diferencias significativas entre las opiniones que los estudiantes y los profesores tienen respecto a su grado de adicción respecto a $“Problemas”$, $“Satisfacción por estar conectados”$, $“Obsesión por estar informado”$ y $“Necesidad/obsesión por estar conectado”$. Las percepciones de los alumnos son más bajas que las de sus profesores respecto a tener problemas por estar conectados, sentirse satisfechos por mostrarse conectados a las RS, tener obsesión por estar conectados y tener necesidad / obsesión por estar constantemente conectados.

Lo mismo que ocurrió anteriormente con la puntuación global de la escala. Aquí los valores $“g”$ alcanzados de 2.504265, sugieren, de acuerdo con las indicaciones de Cohen (1988), efectos bastante grandes.

Usos que se hacen de Internet

Se pasará ahora a analizar si hay diferencias significativas entre los usos para los que utilizaban internet, que indicaron los alumnos, y las percepciones que los profesores tuvieron de dicha utilización. Desataca en todos los casos que el profesorado considera que el alumnado hace un uso más alto de las redes sociales del que señala realizar el alumnado, aunque las diferencias. De nuevo, para analizar si había diferencias significativas, se aplicó la t de Student y se obtuvo los datos que se ofrecen en la Tabla 3, en la cual se incorporan los tamaños de los efectos encontrados, cuando se rechazaba la H_0 .

Tabla 3. Test de Levene y t de Student para el análisis de las diferencias significativas en los profesores en función de que trabajaran de forma presencial. (nota= **=significativo a $p \leq .001$)

	Test de Levene		T de Student			T.efecto
	F	Sig.	t	gl	Sig.	g
Redes sociales (Facebook, Instagram, Snapchat, Twitter, LinkedIn, ...).	276.87	.000	-37.550	2139.61	.000(**)	0.71047
Mensajería instantánea (Facebook, Skype, Gtalk, Windows Live, Yahoo! Messenger, ...).	410.40	.000	-27.701	2006.05	.000(**)	0.57291
Chats o grupos (WhatsApp, Telegram, Viber, WeChat, Line, ...).	267.59	.000	-35.664	2314.37	.000(**)	0,62392

PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO Y PROFESORADO SOBRE LOS NIVELES DE ADICCIÓN QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES MEXICANOS A LAS REDES SOCIALES

Navegar libremente por diferentes páginas web.	248.37	.000	-14.597	1917.14	.000(**)	0.32688
Buscar información que me piden para mis estudios.	116.12	.000	23.134	1687.02	.000(**)	0.71722
Buscar y descargar diferentes cosas (música, imágenes, documentos, ...).	532.47	.000	-20.888	1992.56	.000(**)	0.43511
Ver películas o series directamente, sin descargar.	380.02	.000	-31.422	2095.59	.000(**)	0.61182
Escuchar música o ver videos sin descargar.	657.34	.000	-20.627	2055.95	.000(**)	0.10729
Juegos en línea.	.215	.642	-52.898	19096	.000(**)	1.42170

En todos los casos rechazamos las H₀ a un nivel de significación de $p \leq .01$; luego, podemos concluir que la percepción del uso que hacen de Internet los estudiantes varía entre ellos mismos y sus profesores. Al respecto, salvo en el caso de “Buscar información que me piden para mis estudios” —donde son los profesores que trabajan con sus estudiantes en línea quienes consideran que hacen una mayor utilización que sus estudiantes—, los profesores que trabajan de manera presencial consideran que los estudiantes lo hacen en mayor grado.

Las puntuaciones permiten señalar 1. grandes efectos del tamaño en el ítem Juegos en línea”; 2. efectos intermedios o moderados en “Redes sociales (Facebook, Instagram, Snapchat, Twitter, LinkedIn, etc.)”, “Mensajería instantánea (Facebook, Skype, Gtalk, Windows Live, Yahoo, Messenger, etc.)”, “Chats o grupos (WhatsApp, Telegram, Viber, WeChat, Line, etc” y “Buscar información que me piden para mis estudios”; y 3. bajos efectos en “Buscar y descargar diferentes cosas (música, imágenes, documentos...)”, “Ver películas o series directamente, sin descargar”, “Escuchar música o ver videos sin descargar” y “Navegar libremente por diferentes páginas web”.

Usos que se hacen de las RS

Para analizar si había diferencias significativas entre las percepciones que estudiantes y docentes tenían de los usos que hacían los estudiantes de las RS, aplicamos de nuevo los test de Levene y de Student. De nuevo, si rechazamos la H₀, analizaremos el tamaño del efecto (Tabla 4).

Tabla 4. *T de Student para diferencias significativas entre las percepciones del uso que hacen de las RS los estudiantes y los profesores (nota= **=significativo a $p \leq .001$).*

	Test de Levene		t de Student			T.efecto
	F	Sig.	t	gl	Sig.	g
Recibir información	118.95	.000	-15.53	1887.32	.000(**)	0.385
Comunicarse con los amigos y familia	456.98	.000	-31.24	2162.52	.000(**)	0.584
Estudio y formación	9.77	.002	13.91	1812.18	.000(**)	0.350
Conocer personas	320.25	.000	-55.952	1989.93	.000(**)	1.176

Los valores obtenidos permiten rechazar todas las H₀ formuladas de inexistencia de diferencias significativas de las percepciones que tienen los estudiantes y docentes respecto al nivel de utilización que hacen los estudiantes de las RS, con un riesgo alfa de equivocarnos del .01. Por lo tanto, podemos concluir que los estudiantes y docentes tienen percepciones diferentes respecto a los niveles de utilización que tienen los estudiantes por usos específicos de las RS.

Por lo general, más que los propios estudiantes, los docentes piensan que aquellos utilizan más las RS en los siguientes casos: “Recibir información”, “Comunicarse con amigos y familia” y “Conocer personas”. Por el contrario, los estudiantes piensan que utilizan más las RS para “Estudio y la formación” que lo que creen los profesores (Tabla 2). Por lo que se refiere al tamaño, los efectos los valores encontrados se sitúan en “pequeños” (“Recibir información” y “Estudios y formación”), intermedios (“Recibir información”) y elevados (“Conocer personas”).

Frecuencia y horas de utilización de las RS.

Respecto a la frecuencia y las horas de utilización, los resultados obtenidos en los estadísticos de Levene, t de Student y tamaño del efecto se presentan en la Tabla 5.

Tabla 5. *t de Student para diferencias significativas entre las percepciones del uso que hacen de las RS los estudiantes y los profesores (nota= **=significativo a $p \leq .001$).*

	Test de Levene		t de Student			T.efecto
	F	Sig.	t	gl	Sig.	g
Frecuencia con que participa en las RS	633.61	.000	-32.33	2342	.000(**)	0.662
Horas utilización semanalmente las RS	.287	.592	-32.83	17598	.000(**)	0.915

Los resultados permiten rechazar las H0 formuladas a un nivel de significación $p \leq .01$. Podemos concluir que existen diferencias significativas entre las percepciones que alumnos y docentes tienen respecto a la frecuencia con que participan en las RS y al número de horas que las utilizan a la semana. Los profesores perciben que las utilizan con más frecuencia y por más tiempo que los estudiantes, y esta percepción es mayor que la que los segundos tienen de que lo hacen.

De acuerdo con la propuesta de Cohen (1988), los resultados obtenidos permiten señalar tamaños del efecto “intermedios” respecto a la frecuencia con que participaban en las RS, y “grandes” en cuanto a las horas de utilización. En consecuencia, las puntuaciones mostradas por ambos colectivos son bastante dispares.

Discusión

De los resultados obtenidos se puede extraer que existe una fuerte diferencia entre la percepción que los estudiantes tienen respecto a su propia adicción a las RS y la que creen que poseen según sus profesores y profesoras. Para los estudiantes el riesgo derivado del uso que realiza no conforma peligro. En resumen, según el análisis de las repuestas de este colectivo las actividades y el tiempo que interactúan en las redes sociales a) no les crean “problemas” ni en el mundo social ni en el laboral o académico; b) no los lleva a una situación de extrema “satisfacción” por el placer que les suscita “estar conectados”; c) no sienten la “obsesión” por saber qué está ocurriendo en las RS; y d) no presentan un malestar que les lleva a una “necesidad/obsesión” por estar siempre conectado a ellas. Resultados que coinciden con los alcanzados por Marín-Díaz et al. (2019), estudio donde también se podía apreciar que los estudiantes no consideraban que presentasen conductas nocivas en relación al uso que daban a las redes sociales.

En cambio, los docentes opinan lo contrario, y además con una diferencia de medida de resultados amplia, pues su opinión de que los estudiantes utilizan varias veces las redes duplica (74,37%) la percepción de los segundos (46,82%). Dato similar se obtiene respecto al número de horas, ya que, uniendo las opciones de respuesta “entre 20-25 horas” y “más de 25 horas”, los estudiantes se posicionan en 19% y los docentes en 32%. En síntesis, podemos decir que las diferencias entre ambos colectivos son significativas y bastante elevadas.

Estos datos coinciden con los alcanzados para diferentes autores (Marín et al. 2019, Sánchez-Rodríguez et al. 2015), que indican que los estudiantes perciben no tener una conducta nociva en las RS. Sin embargo, la elevada frecuencia y el número de horas que pasan en las RS —variables explicativas de la adicción a las RS (Castro & Moral, 2017; Fasli & Ozdamli, 2018; Hunt et al. 2018; Kuss & Griffiths, 2017)— sugieren lo contrario. Esto añade el problema adicional de que pueden estar desarrollando conductas adictivas sin ser conscientes de ello.

Tal situación —y que los estudiantes aprenden a utilizar las RS mediante “ensayo y error” (Tejada et al. 2019)— sugiere la necesidad de establecer acciones formativas en los centros, para que los estudiantes adquieran una competencia digital que les permita hacer un uso correcto de las RS. En este sentido, Fong et al. (2016) han elaborado un modelo formativo denominado “administración del conocimiento personal”, que pretende formar al estudiante para un dominio de las RS en diferentes aspectos: búsqueda, evaluación, organización, colaboración, análisis, presentación y protección. Esta capacitación es también responsabilidad del docente, pues, en el marco europeo para la competencia digital del profesorado (DigCompEdu), uno de los marcos competenciales es el de “Facilitar la competencia digital de los estudiantes”, y una competencia a desarrollar es la de “Bienestar” (Cabero & Palacios, 2020).

Conclusión

Entre las conclusiones destacadas derivadas del análisis de los resultados de la investigación desarrollada destacan dos: una, la fuerte diferencia entre la percepción que los estudiantes tienen respecto a su propia adicción a las redes sociales y la que creen que poseen según sus profesores y profesoras. El alumnado considera el uso que realiza de las redes sociales no conlleva ni posiciones de adicción ni de ningún tipo de riesgo, mientras que los docentes opinan lo contrario; y dos, la percepción que los estudiantes tienen en relación a las posibles conductas nocivas en relación al uso que dan a las redes sociales, ya que consideran que no presentan peligros en relación a poder sufrir adicción a ellas.

Consideramos este último un aspecto relevante y que presenta la necesidad de formación e información en relación a las adicciones y peligros que supone el uso de redes sociales al alumnado, teniendo en cuenta que este también supone un aspecto base en el desarrollo de la competencia digital y una alfabetización digital real de nuestros niños, niñas y jóvenes.

Referencias bibliográficas

Afroz, N. (2016). Internet addiction and subjective well-being of university students. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 7(8), 787-794.

Ahmadi, K. (2014). Internet addiction among Iranian adolescents: a nationwide study. *Acta Medica Iranica*, 52(6), 467.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-IV-TR*. Association American Psychiatric.

Arab, L. & Díaz, G. (2015). Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 7-13. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2014.12.001>.

Arnaiz, P., Arnaiz, P., Gimenez, A.M. & Maquilón, J. J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de cyberbullying entre adolescentes. *Anales De Psicología*, 32(3), 761. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.3.217461>.

Arnavut, A., Nuri, C. & Direktör, C. (2018). Examination of the relationship between phone usage and smart-phone addiction based on certain variables. *Anales de psicología/annals of Psychology*, 34(3), 446-450. <https://doi.org/10.6018/analesps.34.3.321351>.

Asociación de Internet MX (2017). Estudio sobre los hábitos de los usuarios en internet en México 2017. <https://www.asociaciondeinternet.mx/es/estudios>.

Ávila, D., Pardo, E. L. & Muñoz, M. L. (2018). Escala de Adicción al Internet de Lima (EAIL): Análisis psicométrico. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 11(3), 100-107.

Banyai, F., Zsila, A., Király, O., Maraz, A., Elekes, Z., Schou, C. & Demetrovics, Z. (2017). Problematic social media use: results from a large-scale nationally representative adolescent sample. *PLOS ONE*, 12(1), 1-13. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0169839>

Basteiro, J., Robles-Fernández, A., Juarros-Basterretxea, J. & Pedrosa, I. (2013). Adicción a las redes sociales: creación y validación de un instrumento de medida. *Revista de Investigación y Divulgación en Psicología y Logopedia*, 3(1), 2-8.

Blachnio, A., Przepiorka, A. & Pantic, I. (2016). Association between Facebook addiction, self-esteem and life satisfaction: A cross sectional study. *Computers in Human Behavior*, 55, 701-705.

Boonvisudhi, Th. & Kuladee, S. (2017). Association between Internet addiction and depression in Thai medical students at Faculty of Medicine, Ramathibodi Hospital. *PLOS ONE*. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0174209>

Brugal, M.T., Rodríguez-Martos, A. & Villalbí, JR. (2006). Nuevas y viejas adicciones: implicaciones para la salud pública. *Gaceta Sanitaria*, 20(1), 55-62.

Cabero, J. & Palacios, A. (2020). Marco europeo de competencia digital docente "DigCompEdu" y cuestionario "DigCompEdu Check-in". *Edmetics*, 9(1), 213-234.

Carbonell, X., Fúster, H., Chamarro, A. & Ciberst, U. (2012). Adicción a Internet y móvil: una revisión de estudios empíricos españoles. *Papeles de Psicólogo*, 33(2), 82-89.

Cañón, S., Castaño, J. J., Hoyos, D. C., Jaramillo, J. C., Leal, R. D., Sánchez, E. A. & Urueña, L. S. (2016). Uso de internet y su relación con la salud en estudiantes universitarios de la ciudad de Manizales (Caldas-Colombia), 2015-2016. *Archivos de Medicina*, 16(2), 312-325.

Castro, A. & Moral, M. (2017). Uso problemático de redes sociales 2.0 en nativos digitales: Análisis bibliográfico. *Health and Addictions. Salud y drogas*, 17(1), 73-85, 73-85.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Erlbaum.

da Veiga, G.F., Sotero, L., Pontes, H.M., Cunha, D., Portugal, A. & Relvas, A. P. (2019). Emerging Adults and Facebook Use: the Validation of the Bergen Facebook Addiction Scale (BFAS). *Int J Ment Health Addict*. 17(2), 279-94. <https://doi.org/10.1007/s11469-018-0018-2>

Echeberúa, E. (2012). Factores de riesgo y factores de protección en la adicción a las nuevas tecnologías y redes sociales en jóvenes y adolescentes. *Revista Española de Drogodependencia*, 37(4), 435-447.

Ellis, P. D. (2010). *The essential guide to effect sizes: statistical power, meta-analysis, and the interpretation of research results*. Cambridge University Press.

Escorra, M. & Salas, E. (2014). Construcción y validación del cuestionario de adicción a redes sociales (ARS). *LIBERABIT*, 20(1), 73-91.

Fernández-Villa, T., Aguacil, J., Almaraz, A., Cancela, J. M., Delgado-Rodríguez, M., García-Martín, M., Jiménez-Mejías, E., Lorca, J., Molina, A. J., Ortiz, R., Valero-Juan, L. F. & Martín, V. (2015). Uso problemático de internet en estudiantes universitarios: factores asociados y diferencias de género. *Adicciones*, 27(4), 265-275.

Fong, B., Fung Lo, H. & NG, A. (2016). A Theoretical Model to Integrate PKM with Kolbs Learning Model for Mitigating Risks from Exhaustive Internet Exposures. *The Electronic Journal of Knowledge Management*, 14(3), 166-176.

Fuentes, J. L., Esteban, F. & Caro, C. (2015). *Vivir en Internet. Retos y reflexiones para la educación*. Síntesis.

García, M. C. & Fernández, C. (coords.) (2016). *Si lo vives, lo compartes. Cómo se comunican los jóvenes en un mundo digital*. Fundación Telefónica-Ariel.

García del Castillo, J. A. (2013). Adicciones tecnológicas: el auge de las redes sociales. *Salud y drogas*, 13(1), 5-13.

PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO Y PROFESORADO SOBRE LOS NIVELES DE ADICCIÓN QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES MEXICANOS A LAS REDES SOCIALES

Gértrudix, M., Borges, E. & García, F. (2017). Vidas registradas. Redes sociales y jóvenes en la era algorítmica. *Telos*, 107, 62-70.

Gordo, A., García, A., Rivera de, J. & Díaz, C. (2018). Jóvenes en la encrucijada digital. Morata.

Griffith, MD (1995). Technological addictions. *Clinical Psychology Forum*, 76, 14.-16

He, Q., Turel, O. & Bechara, A. (2017). Brain anatomy alterations associated with Social Networking Site (SNS) addiction. *Scientific Reports*, 7, 45064.

Hunt, M., Marx, R. Lipson, C. & Young, J. (2018). No More FOMO: Limiting Social Media Decreases Loneliness and Depression. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 37(10), 751-768. <https://doi.org/10.1521/jscp.2018.37.10.751>.

Jasso, J.L., López, F & Díaz, R. (2017). Conducta adictiva a las redes sociales y su relación con el uso problemático del móvil. *Acta de Investigación Psicológica*, 7, 2832-2838.

Kuss, D.J. & Griffiths, D. (2017). Social Networking Sites and Addiction: Ten Lessons Learned. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 14, 1-17. <https://doi.org/10.3390/ijerph14030311>.

Lee, Z. & Cheung, C. (2014). Problematic use of social networking sites: The role of self-esteem. *International Journal of Business and Information*, 9(2), 143-159.

Li, W., O'Brien, J., Snyder, M., & Howard, M. (2016). Diagnostic Criteria for Problematic Internet Use among U.S. University Students: A Mixed-Methods Evaluation. *PLOS ONE*, DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0145981>

Llamas, F. & Pagador, I. (2014). Estudio sobre las redes sociales y su implicación en la adolescencia. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, 32(1), 43-57. <https://doi.org/10.14201/et20143214357> .

Malak, M. Z., Khlifeh, A & Shuhaiber, A. (2017). Prevalence of Internet Addiction and associated risk factors in Jordanian school students. *Computers in Human Behavior*, 70, 556-563.

Malo, S., Martín-Perpiñá, M. M. & Viñas-Poch, F. (2018). Uso excesivo de redes sociales: Perfil psicosocial de adolescentes españoles. *Comunicar*, 56, 101-110. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-10> .

Marín, V., Vega, E. & Passey, D. (2019). Determination of problematic use of social networks by university students. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 135-152. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23289> .

Martín, A., Pazos, M., Montilla, MVC & Romero, C. (2016). Una modalidad actual de violencia de género en parejas de jóvenes: las redes sociales. *Educación XX1*, 19(2), 405-429. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16473>.

Mateo, J. (2004). La investigación ex post-facto. Bisquerra, R. (coord.). *Metodología de la investigación educativa* (p. 195-230). La Muralla.

Martínez-Ferrer, B. & Moreno, D. (2017). Dependencia de las redes sociales virtuales y violencia escolar en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 105-114.

Özdemir, Y., Kuzucu, Y. & Ak, S. (2014). Depression, loneliness and Internet addiction: How important is low self-control? *Computers in Human Behavior*, 34, 284-290. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.02.009>

Rial, A., Gomez, P.; Brana, T. & Varela, J. (2014). Actitudes, percepciones y uso de Internet y las redes sociales entre los adolescentes de la comunidad gallega (España). *Anales de Psicología*, 30(2), 642-655. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.159111> .

Rubio, I. (2019, el de abril). La 'generación muda': los jóvenes que apenas llaman por teléfono. *El País*. https://elpais.com/tecnologia/2019/04/02/actualidad/1554220116_828140.html .

Sabariego, M. (2012). El proceso de investigación (parte 2). En Bisquerra, R. (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 127-163). La Muralla.

Sahin, C. (2018). Social Media Addiction Scale - Student Form: The Reliability and Validity Study, *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 17(1), 168-182.

Sánchez-Rodríguez, J., Ruiz-Palmero, J. & Sánchez, E. (2015). Uso problemático de las redes sociales en estudiantes universitarios. *Revista Complutense de Educación*, 26(Núm. Especial), 603-618.

Santana, C., De la Rosa, S. E. & Lara, M. (2011). Adicción a Internet, una adicción de comportamiento. *Mexico Wuarterly Review*, 2(9), 9-24.

Se-Hoon, J., Jee Kim, H. & Yoon Yum, J. (2016). What Type of content are smartphone users addicted to? SNS vs. games. *Computers in Human Behavior*, 54, 10–17.

Sigerson, L. & Cheng, C. (2018). Scales for measuring user engagement with social network sites: A systematic review of psychometric properties. *Computers in Human Behavior*, 83, 87-105. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.01.023>.

Simó, C., Martínez, A., Ballester, M.L. & Domínguez, A. (2017). Instrumentos de evaluación del uso problemático del teléfono móvil/smartphone. *Salud y drogas*, 17(1), 5-14.

Tejada, E., Castaño, C. y Romero, A. (2019). Los hábitos de uso en las redes sociales de los preadolescentes. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 119-133. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23245> .

Turel, O., Oinghua, E, Bechara, A. Xue, G. & Xiao, L. (2014). Examination of neural systems sub-serving Facebook "addiction". *Psychological Reports*, 115(3), 675-695. <https://doi.org/10.2466/18.PR0.115c31z8>

Tutgun-Ünal, A. & Deniz, L. (2015). Development of the Social Media Addiction Scale. *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology*, 6(21), 51-70. <https://doi.org/10.5824/1309-1581.2015.4.004.x>

Valencia, R. & Cabero, J. (2019). La adicción a las redes sociales: Validación de un instrumento en el contexto mexicano. *Health and Addictions*, 19(2), 149-159.

Valencia, R. & Castaño, C. (2019). Use and abuse of social media by adolescents: a study in Mexico. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 54, 7-28. DOI: <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i54.01>

Valerio, G. & Serna, R. (2018). Redes sociales y bienestar psicológico del estudiante universitario. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 19-28. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.3.1796>

Watters, C., Keefer, K. V., Kloostemarn, P., Summerfeldt, L. & Parker, J. (2013). Examining the structure of the Internet Addiction Test in adolescents: A bi-factor approach. *Computers in Human Behaviour*, 29(6), 2294-2302. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.05.020>

PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO Y PROFESORADO SOBRE LOS NIVELES DE ADICCIÓN QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES MEXICANOS A LAS REDES SOCIALES

Xanidis, N. & Brignell, C. (2018). The association between the use of social network sites, sleep quality and cognitive function during the day. *Computers in Human Behavior*, 55, 121-126. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.09.004>.

Yu, S., Wu, Ams & Pesigan, IJA. (2016). Cognitive and psychosocial health risk factors of social networking addiction. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 14(4), 550-564. <https://doi.org/10.1007/s11469-015-9612-8> Resumen