

MEMORIA CIENTÍFICO-TÉCNICA DEL PROYECTO

[EL USO Y LA INTERACCIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DE LA REGIÓN DE MURCIA]

Proyecto 15252/PPC/10. Convocatoria: Ayudas a la consolidación de grupos de investigación (Grupos Precompetitivos). (2011-2014).

Equipo de investigación

Universidad de Murcia:

(IP) F. Javier Ballesta Pagán
Josefina Lozano Martínez
M. Carmen Cerezo Maiquez
Plácido Guardiola Jiménez,
Salvador Alcaraz Martínez
Irina S. Castillo Reche
Rocío Angosto Fontes
Raúl Céspedes Ventura

Colaboradores externos:

Juan de Pablos Pons
Pilar Colás Bravo
Antonio Bautista García-Vera
José Antonio Ortega Carrillo

Índice

RESUMEN.....	9
1. INTRODUCCIÓN	11
1.1. Fundamentación teórica.....	11
2. METODOLOGÍA	34
2.1. Propósitos e hipótesis de partida en la que se sustentan los objetivos del proyecto.....	34
2.2. Objetivos de investigación.....	35
2.3. Técnicas/Instrumentos de recogida y análisis de la información	38
2.3.1. Técnicas e instrumentos cuantitativos.....	38
2.3.2. Técnicas e instrumentos cualitativos.....	41
3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	46
3.1. Análisis cuantitativo	46
3.1.1. Descriptivo general	46
3.1.2. Dimensión formativa.....	81
3.1.3. Diferencias de género.....	89
3.1.4. Diferencias entre autóctono y extranjero	129
3.1.5. Diferencias entre NEAE y no NEAE	159
3.1.6. Modelo de uso de consumo de medios.....	174
3.2. Análisis cualitativo	186
3.2.1. Alumnado	186
3.2.2. Profesorado.....	217
4. CONCLUSIONES GENERALES	225
4.1. Equipamiento, acceso y uso.....	225
4.2. Perfil de uso, consumo y género.....	227
4.3. Diferencias tipo alumnado y grupo social	229
4.4. Redes sociales y comunicación interpersonal.....	232
4.5. Profesor y uso TIC.....	233
4.6. Alumnado y aprendizaje	234
5. BIBLIOGRAFÍA GENERAL	236
6. ANEXO: Cuestionario	252

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Curso del alumnado muestra.....	47
Gráfico 2. Género del alumnado muestra	47
Gráfico 3. Edad del alumnado muestra.....	48
Gráfico 4. Origen del alumnado.....	48
Gráfico 5. Alumnado sin NEAE y con NEAE de la muestra	49
Gráfico 6. Horas dedicadas por el alumnado al estudio.....	51
Gráfico 7. Asignaturas aprobadas o suspensas por el alumnado.	51
Gráfico 8. Medio más utilizado.....	52
Gráfico 9. Medio que más gustaría utilizar.....	52
Gráfico 10. Equipamiento tecnológico en casa: ordenador y acceso a Internet.	53
Gráfico 11. Horas dedicadas por el alumnado al acceso a Internet.	54
Gráfico 12. Uso preferente de Internet.....	54
Gráfico 13. Uso de Internet como recurso para realizar los deberes	55
Gráfico 14. Uso de Internet por parte de los profesores en su asignatura.....	55
Gráfico 15. ¿Es Internet beneficioso para tu formación?.....	56
Gráfico 16. Nivel de manejo de Internet.....	56
Gráfico 17. Ayuda para utilizar Internet	57
Gráfico 18. Discusiones con la familia por utilizar Internet.	58
Gráfico 19. Utilización de Internet para gastar bromas.	59
Gráfico 20. Participación en redes sociales	59
Gráfico 21. Tiempo participando en las redes sociales.....	60
Gráfico 22. Número de amigos en las redes sociales.....	61
Gráfico 23. Quitarle tiempo a otras actividades por utilizar las redes sociales	62
Gráfico 24. Por qué usan las redes sociales	62
Gráfico 25. Para qué usan las redes sociales.....	63
Gráfico 26. Desatender las tareas de estudio por usar las redes sociales.....	63
Gráfico 27. Supuesto de estar dos semanas sin redes sociales.....	64
Gráfico 28. Discusiones con la familia por usar las redes sociales.....	64
Gráfico 29. Discusiones con los amigos por usar las redes sociales.....	65
Gráfico 30. Mejora de las relaciones por participar en las redes sociales	65
Gráfico 31. Redes sociales en las que aportan sus datos personales.....	66
Gráfico 32. Pertenencia de teléfono móvil en los alumnos.....	66
Gráfico 33. Tiempo dedicado al móvil de Lunes a Viernes.....	67
Gráfico 34. Tiempo dedicado al móvil los fines de semana	67
Gráfico 35. Para qué usan el teléfono móvil.....	68
Gráfico 36. Cuando dejan de utilizar el teléfono móvil.....	68

Gráfico 37. Preferencias para mantener una conversación corta.....	69
Gráfico 38. Preferencias para mantener una conversación interesante.....	69
Gráfico 39. Nivel de manejo del móvil.....	70
Gráfico 40. Supuesto de estar dos semanas sin teléfono móvil.....	70
Gráfico 41. Discusiones con la familia por utilizar el móvil.....	71
Gráfico 42. Pertenencia de consola de videojuegos.....	72
Gráfico 43. Internet en la consola de videojuegos.....	72
Gráfico 44. Horas dedicadas a la consola de lunes a viernes.....	72
Gráfico 45. Horas dedicadas a la consola los sábados y domingos.....	73
Gráfico 46. Con quién juegan a la consola.....	73
Gráfico 47. A qué le quitan tiempo para jugar a la consola.....	74
Gráfico 48. Tipo de juegos a los que prefieren jugar.....	74
Gráfico 49. Para qué juegan a la consola de videojuegos.....	75
Gráfico 50. Nivel de manejo de la consola de videojuegos.....	75
Gráfico 51. Supuesto de estar dos semanas sin consola.....	76
Gráfico 52. Discusiones con la familia por usar la consola.....	76
Gráfico 53. Discusiones con los amigos por usar la consola.....	77
Gráfico 54. Lugar de acceso a la televisión.....	78
Gráfico 55. Horas dedicadas a ver la televisión de lunes a viernes.....	78
Gráfico 56. Horas dedicadas a ver la televisión los fines de Semana.....	79
Gráfico 57. Selección de programas televisivos.....	80
Gráfico 58. ¿Te ayuda a aprender la televisión?.....	81
Gráfico 59. Utilización de la televisión por parte de los profesores en el aula.....	81
Gráfico 60. Horas dedicadas por el alumnado al estudio.....	82
Gráfico 61. Asignaturas aprobadas o suspensas por el alumnado.....	83
Gráfico 62. Uso de Internet como recurso para realizar los deberes.....	83
Gráfico 63. Ayuda para utilizar Internet.....	84
Gráfico 66. Quitarle tiempo a otras actividades por utilizar las redes sociales.....	86
Gráfico 68. Cuando dejan de utilizar el teléfono móvil.....	88
Gráfico 69. A qué le quitan tiempo para jugar a la consola.....	88
Gráfico 70. ¿Te ayuda a aprender la televisión?.....	89
Gráfico 71. Utilización de la televisión por parte de los profesores en el aula.....	89
Gráfico 72. Medio que utilizan más.....	90
Gráfico 73. Medio que les gustaría utilizar más.....	91
Gráfico 74. Lecturas que suelen hacer más.....	92
Gráfico 75. Horas dedicadas al estudio de lunes a viernes.....	93
Gráfico 76. Horas dedicadas al estudio los fines de semana.....	94
Gráfico 77. Asignaturas aprobadas en Junio.....	95
Gráfico 78. Qué prefieren hacer en casa durante su tiempo libre.....	96

Gráfico 79. Qué hacen cuando acceden a Internet.....	97
Gráfico 80. Horas diarias destinadas a Internet entre semana.....	98
Gráfico 81. Nivel de uso de Internet.....	99
Gráfico 82. Cómo describen sus búsquedas en Internet.....	100
Gráfico 83. Supuesto de quedarse dos semanas sin Internet.....	101
Gráfico 84. Discusiones con la familia por usar Internet.....	102
Gráfico 85. Uso de Internet para gastar bromas.....	103
Gráfico 86. A qué le quitan tiempo para navegar por Internet.....	104
Gráfico 87. Frecuencia de búsqueda para hacer trabajos.....	105
Gráfico 88. Uso de Internet por los profesores en sus asignaturas.....	106
Gráfico 89. Beneficios del uso de Internet para los estudios.....	107
Gráfico 90. Tiempo participando en las redes sociales.....	108
Gráfico 91. Horas diarias destinadas a las redes sociales los fines de semana.....	109
Gráfico 92. Para qué utilizan las redes sociales.....	110
Gráfico 93. Supuesto de estar dos semanas sin redes sociales.....	111
Gráfico 94. Discusiones con la familia por usar las redes sociales.....	112
Gráfico 95. Discusiones con los amigos por usar las redes sociales.....	113
Gráfico 96. A qué prefieren quitarle tiempo para acceder a las redes sociales.....	114
Gráfico 97. Por qué utilizan las redes sociales.....	115
Gráfico 98. Asignaturas aprobadas en Junio.....	130
Gráfico 99. Preferencias en el tiempo libre.....	131
Gráfico 100. Equipamiento de ordenador.....	131
Gráfico 101. Nivel de uso de Internet.....	133
Gráfico 102. Supuesto de quedarse dos semanas sin Internet.....	134
Gráfico 103. A qué le quitan tiempo para navegar por Internet.....	135
Gráfico 104. Uso de Internet por los profesores.....	136
Gráfico 105. Participación en redes sociales.....	137
Gráfico 106. Tiempo participando en las redes sociales.....	138
Gráfico 107. Horas diarias destinadas a las redes sociales los fines de semana.....	139
Gráfico 108. Para qué utilizan las redes sociales.....	141
Gráfico 109. Redes sociales en las que aportan sus datos.....	142
Gráfico 110. Por qué utilizan las redes sociales.....	143
Gráfico 111. Equipamiento de teléfono móvil.....	144
Gráfico 112. Horas diarias destinadas al teléfono móvil entre semana.....	145
Gráfico 113. Mantener una conversación corta con un amigo.....	146
Gráfico 114. Equipamiento de consola de videojuegos.....	148
Gráfico 115. Nivel de manejo de la consola de videojuegos.....	150
Gráfico 116. Lugar dónde ven la televisión.....	151
Gráfico 117. Programas de televisión que ven con más frecuencia 1.....	152

Gráfico 118. Programas de televisión que ven con más frecuencia 2.....	153
Gráfico 119. Programas de televisión que ven con más frecuencia 3.....	154
Gráfico 120. Programas de televisión que ven con más frecuencia 4.....	154
Gráfico 121. Ayuda de la televisión para aprender.....	156
Gráfico 122. Uso de la televisión por los profesores en sus clases.....	157
Gráfica 123. Medio que más utiliza según clase social.	176
Gráfica 124. Tipo de acceso a internet desde el móvil según clase social.....	178
Gráfica 125. Uso de Internet desde el móvil según clase social.	179
Gráfica 126. Frecuencia de uso de la televisión.....	180
Gráfica 127. Preferencia de uso de dispositivos según género.	181
Gráfica 128. Horas de uso de móvil entre semana según género.	182
Gráfica 129. Horas destinadas a redes sociales según género.	182
Gráfica 130. Consumo de contenidos televisivos según género.....	183
Gráfica 131. Distribución en función de dos dimensiones.	184
Gráfica 132. Discriminación de variables.....	185

RESUMEN

Con este proyecto se ha pretendido investigar la relación entre el alumnado de la ESO, jóvenes de 12-16 años y los medios tecnológicos de comunicación digital, con la finalidad de establecer un mayor conocimiento sobre qué y cómo acceden a la información, valorar el equipamiento de las TIC en el hogar, el uso que hacen de los distintos tipos de contenidos digitales, y el papel que éstos juegan en sus ámbitos de estudio, ocio y relación personal. Entre los objetivos marcados queremos establecer los perfiles de uso y consumo de contenidos y medios digitales en el alumnado, y relacionarlos en función del tipo (alumnado autóctono, extranjero y con necesidades específicas de apoyo educativo), para valorar, también, el papel de las redes sociales virtuales en la comunicación interpersonal del alumnado de la ESO. Como hipótesis hemos querido constatar si existe una brecha digital, tanto por el equipamiento y el uso de los contenidos, en razón de la edad, sexo, desigualdades sociales de su entorno familiar, necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado y país de procedencia.

En la medida que, como resultado de la investigación se ha ido constatando que el alumnado de la ESO responde a un perfil de usuario de la generación interactiva, ha sido fundamental que nos planteemos la necesidad de una educación para el consumo de medios digitales. Para ello, hemos pretendido llevar a cabo un proceso de investigación a lo largo de las siguientes fases: en la primera se ha efectuado una revisión de la documentación científica relacionada con el tema objeto de investigación. A partir de ello, se ha diseñado y validado un instrumento para diagnosticar el uso y la interacción con la TIC en el alumnado y se ha elaborado las cuestiones para realizar entrevistas a los profesores de los centros. En la segunda fase se ha llevado a cabo la elección de centros educativos, la aplicación del instrumento y recogida de la información incluida la entrevista a los profesores de los centros. Para la puesta en marcha del proceso se ha contado con la colaboración de la Administración Educativa en la facilitación de datos sobre los centros y se ha realizado la selección de los mismos, para la constitución de la muestra. En la tercera fase ha tenido lugar la codificación y tratamiento de los datos (cuestionarios y entrevistas). A partir de ellos se ha completado el proceso con la técnica de recogida de datos cualitativas “Phillips 66” con alumnado seleccionado de los distintos centros. Con toda esta información analizada se han establecido los perfiles de usuario del alumnado respecto del consumo de los medios digitales. En la cuarta fase se ha

realizado una valoración de los resultados y redactado un informe con las conclusiones de la investigación, al igual que se han elaborado una serie de propuestas y recomendaciones en función de los resultados para facilitar el desarrollo de una formación en y para los medios digitales dentro de la institución educativa en la medida que se ha previsto dicha necesidad por las conclusiones de la investigación. También se divulgarán las aportaciones más significativas, tanto en el entorno científico-académico como en el profesional y se realizará una devolución de la información y propuestas de buenas prácticas de mejora a la comunidad educativa participante.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Finalidad del trabajo

La educación en la sociedad de la información debe actuar ante las significaciones que recibimos de los medios digitales. Esta actuación, en nuestro caso, implicará abordar la dimensión formativa y comunicativa entre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), para establecer un mayor conocimiento sobre qué y cómo estos jóvenes las usan, acceden a sus formatos e interaccionan con sus contenidos. Sin embargo nuestro interés, no reside en describir la práctica del uso y acceso a la información, sino además, adentrarnos en la valoración que los jóvenes realizan de los productos comunicativos, para establecer los perfiles de uso y consumo de contenidos y medios digitales, así como relacionarlos en función del alumnado autóctono, extranjero y con necesidad específica de apoyo educativo, con la finalidad de valorar, además, el papel que tienen las redes sociales virtuales en la comunicación interpersonal y grupal.

Sabemos por los resultados de investigaciones anteriormente realizadas que para los jóvenes el uso de los medios digitales tiene dos finalidades básicas: una lúdica y otra de relación con sus amigos e iguales, al igual que su consumo viene marcado por una utilización mayoritaria dentro del hogar y de forma individualizada. En definitiva, nos encontramos ante una generación interactiva, protagonista de nuestra investigación que tiene como aliadas afectivas las nuevas pantallas configuradas desde las TIC y que son un punto de encuentro entre ocio, información, consumo y entretenimiento.

Del mismo modo, estamos interesados en analizar las situaciones de exclusión y desigualdad que ese están produciendo, por los efectos de las TIC en la sociedad, en los jóvenes de 12 a 16 años, donde los estudios e investigaciones recientes aprecian cierto consenso en que estos productos del desarrollo tecnológico agravan los niveles de exclusión y desigualdad social que previamente existen.

En este sentido, pensamos que nuestra investigación quiere ponderar estas brechas tecnológicas en el acceso y consumo de los jóvenes de la ESO, donde hay que profundizar en el conocimiento y valoración que tienen los alumnos, sujetos receptores del proceso

comunicativo, de los medios digitales que utilizan, porque constatamos que la influencia de éstos se acrecienta a medida que aumenta su capacidad de difusión y posibilidades de acceso por parte de los consumidores.

Por ello, la finalidad de esta investigación es averiguar si el alumnado de la Educación Secundaria Obligatoria responde al perfil de usuario de la generación interactiva y valorar, a través de la percepción de los alumnos, si existen diferentes brechas digitales y cuál es su dimensión entre los propios jóvenes. En la medida que, como resultado de la investigación se constate que el alumnado de la ESO responde a un perfil de usuario de la generación interactiva, es fundamental que nos planteemos la necesidad de una educación para el consumo de medios digitales.

Estado de la cuestión

La convergencia digital entre tecnologías multimedia está conformando una alfabetización tecnológica multimodal e intercultural que a través de los medios de comunicación en nuevos soportes, están configurando el entorno socio-educativo del siglo XXI (Bautista, 2007; García Areito, 2009; San Martín, 2009; Ballesta, 2009a). Este paradigma digital lleva a la convergencia tecno-mediática, la convergencia de las tecnologías y medios de comunicación. Lo importante ya no es el medio, sino el mensaje y unido a ello a la multialfabetización digital que es multimodal y debe proporcionar el conocimiento de los lenguajes, así como de los medios necesarios para el análisis y la producción de mensajes a través de las herramientas digitales que se utilizan (Buckingham, 2005 y 2007; Kellner, 2004; Snyder, 2004; Ballesta 2009b). De este modo, esto explica que el desarrollo tecnológico haya incorporado sus productos (ordenadores, teléfonos móviles...) a la vida profesional, social, cultural y familiar de las personas, que pasan a formar parte de sus prácticas cotidianas y proporcionan, de este modo, un nuevo sentido a los objetos y herramientas utilizados y a las relaciones personales. Snyder (2004) señala que los medios tienen diferentes convencionalismos de significados y exigen, a la vez, diferentes habilidades para una adecuada utilización y que su funcionamiento está en redes sociales diferentes para distintos propósitos, a la vez que crean nuevos espacios y formas culturales y experienciales. Por ejemplo, a través de Internet, los jóvenes consiguen una apropiación simbólica de una realidad con la que identificarse y sentirse parte del grupo generacional, y de paso del mundo (Rubio Gil, 2009).

Estas herramientas pueden ser cognitivamente diferentes según el escenario donde se utilicen (centro educativo, hogar, cibercafé, biblioteca...), pero presentan una familiaridad que resultará interesante en los procesos de alfabetización, pues se podrá establecer una relación más íntima y relevante entre las prácticas y la reflexión crítica sobre el contenido de las mismas realizada por los humanos durante la formación. Ante este panorama tecnologizado las principales instituciones mediadoras en la formación de los jóvenes (familia y escuela) necesitan comprender el proceso de inmersión en esa cibersociedad con el objetivo de interpretar esta realidad que condiciona el aprendizaje de los alumnos, y a la vez configura su formación personal, ya que se viene destacando la relevancia de los factores institucionales en relación al uso innovador de las TIC en los centros educativos (De Pablos, Colás & González, 2010).

En una década hemos pasado de aceptar la implantación de las TIC en la sociedad y su incorporación a la educación, como una novedad que ha ido planificándose desde el punto de vista del acceso a las tecnologías, a la realidad de su integración de las mismas en el sistema educativo con sus dificultades, a la vez que se han planteado, con una virtualidad socio-educativa estudios e investigaciones relacionadas con el consumo de estos medios digitales y la valoración que se han de realizar, para comprender mejor la relación entre las tecnologías y los usuarios (UNESCO, 2005). Abordaremos las relaciones de las TIC en la educación, con la brecha digital y la relación entre los jóvenes consumidores de medios digitales.

TIC y Educación

De este modo haciendo una revisión de la literatura sobre TIC y Educación, y el consumo de medios en los jóvenes, ámbito desde donde fundamentamos nuestra investigación destacamos varios enfoques que han generado resultados y aportaciones significativas. De una parte, nos encontramos que son muchos los estudios relacionados con la implantación de las TIC, a escala social y la integración de estas tecnologías en escuelas e institutos. En los primeros informes se observa que la preocupación y el punto de mira es, fundamentalmente, destacar cómo se van a incorporar (Eurydice, 2001) y se subraya la voluntad política que promueven la utilización de las tecnologías en los sectores educativos (Touriñán y Soto Carballo, 2007).

La introducción del acceso a Internet y a las TIC se plantea con la finalidad de evitar el analfabetismo tecnológico, evitar el aislamiento geográfico, al igual que facilitar el acceso

a nuevas fuentes de conocimiento, para dotar de nuevos servicios y recursos a los ciudadanos. De ahí que, de forma general, bajo las mismas directrices e iniciativas la mayoría de los países están llevando a cabo, desde hace algunos años, a escala nacional y regional, proyectos e iniciativas para introducir y potenciar el uso de las nuevas tecnologías en las organizaciones educativas (Ballesta, 2006; Ballesta & Guardiola, 2002; Ballesta, Lozano & Guardiola, 2003). En el caso de la incorporación de los medios tecnológicos en los centros educativos, los datos recientes no son muy esperanzadores teniendo en cuenta que en los informes de 2007 y 2009 (Sigalés, Mominó, Meneses & Badía, 2009) nos muestran una débil integración de las TIC, asegurando la contradicción de que docentes y alumnos son, con respecto a la sociedad, buenos usuarios de Internet, cuentan con un dominio más que aceptable y por encima de la media de los ciudadanos, pero que dos tercios de los centros no tienen un plan específico de integración de las TIC.

Estos resultados desvelan que falta una cultura de utilización de las TIC que potencie nuevas comunicaciones, proyectos, relaciones e innovaciones (De Pablos, Colás & González, 2010) que van más allá de la simple utilización del ordenador. De hecho, según Area (2010), el uso de los ordenadores y demás tecnologías digitales no se traduce en un replanteamiento significativo y radical del modelo didáctico empleado porque, entre otros motivos, el profesorado no está completamente preparado para integrar las TIC en su práctica habitual de aula (Valverde, Garrido & Sosa, 2010).

Al igual que la relación TIC con la mejora educativa y el rendimiento educativo del alumnado no está dando muchos logros como lo evidencian diversos informes como “The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all – a report on progress” preparado por la Unión Europea en 2008, donde se constata que el impacto de las TIC en la educación y la formación todavía no ha sido tan grande como se esperaba a pesar del apoyo político y social que ha tenido y en el estudio “Strategies to promote the development of e-competences in the next generation of professionals: European and International trends” de 2009 se afirma que tras diez años de esfuerzo constante para mejorar los logros educativos mediante la inversión de enormes cantidades de dinero en TIC, investigaciones actuales evidencian que el acceso y el uso de las TIC no son garantías para una mejora en el rendimiento de los estudiantes.

TIC y brecha digital

La brecha digital entendida como la distancia entre aquellas personas y comunidades que dominan, acceden y utilizan eficazmente las TIC y aquellas que no (Ballesta, Bautista & Lozano, 2008; BECTA, 2001, Tirado, 2007) afectan a diversos colectivos como los alumnos de procedencia extranjera o aquellos que presentan necesidad específica de apoyo educativo, y que van a ser objeto de investigación entre la muestra que contempla el proyecto que estamos describiendo. Estamos convencidos que el acceso a los ordenadores y a Internet por parte de estas poblaciones, así como la habilidad para hacer un uso eficaz y social de las TIC son ya importantes para la plena participación en la vida política, económica y social en los países desarrollados (Bautista, 2001; García, 2006; Tirado, 2007, Ballesta y Lozano, 2007).

Sin duda, la brecha digital es una manifestación de la brecha social, que refleja una situación de diferencia de acceso, de desigualdad de oportunidades de participación y de comunicación. Por ello para Le Corvec, gestora del proyecto Bridge-IT donde se cuenta con la colaboración de 25 entidades de toda Europa cuyo objetivo es ayudar a la formación a través de las TIC para lograr la integración de los inmigrante (Marqués, 2010), la inclusión digital y social han de ir de la mano. Por ello, ante la cuestión de cómo pueden las TIC ayudar a la integración del alumnado de familias extranjeras, estima que la ayuda va más dirigida a los alumnos que a los profesores, por el intercambio de materiales que se produce. Destaca que un profesor de un pueblo de Andalucía tiene las mismas necesidades que un profesor de Barcelona y que ambos pueden compartir cómo se adaptan a sus aulas cambiantes. A los niños inmigrantes les puede servir para demostrar que no son tontos que están a la última, que ellos también tienen acceso a ordenadores, móviles...En las clases se puede emplear Internet para que esos niños presenten su país al resto de la clase de un modo interactivo, y para que descubran que no sólo existe su pueblo en el mundo. Porque la integración es cosa de dos, y los dos deben estar a un mismo nivel. Para esta autora cada país tiene una historia de inmigración, no hay ningún país o modelo de integración perfecta. Francia, Reino Unido u Holanda tienen cada una su modelo, y no son ejemplos a seguir. La comisión Europea empezó a concienciarse con la brecha digital en la población inmigrante. La solución venía de la unión de la integración digital y social, dado que si uno no está en la sociedad digital no se está integrando, así que van de la mano, solo que integración digital es una cosita dentro de la social que incluye trabajo, educación...Pero la educación en España, desde el punto de

vista de Le Corvec (Marqués, 2010) es algo obsoleta, a los profesores les faltan medios y motivación para afrontar su realidad en clase. Considera que hay muchos proyectos para ayudar a los alumnos inmigrantes desde las TIC (eMigra, Xenoclipe; Bridge-IT...) pero no hay un modelo único sino muchos y la escuela pública no cuenta con suficientes apoyos.

Por otra parte y dentro de la denominada brecha digital, nos preguntamos cómo pueden las TIC ayudar a la inclusión del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, nos encontramos que a pesar de los avances en este campo, las Fundaciones Vodafone (2003) AUNA (2004) y Alcantud, Ávila y Romero (2002), Lozano y Ballesta (2004); Eckert (2009) recogen como conclusiones en sus estudios sobre el uso, no uso y tipo de uso de las TIC en este colectivo, que se alerta de una “exclusión digital y social” en la medida que la brecha digital aumenta ya que hay ciudadanos que no pueden acceder y utilizar las TIC como es el caso de muchas personas que presentan alguna discapacidad.

Ante esta situación contemplada y conocida por el presente grupo investigador, con años de experiencia en la docencia, nos hemos planteado analizarla en el alumnado de ESO y valorar hasta dónde podemos hablar de brecha digital en los colectivos mencionados dentro del alumnado de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

La Generación interactiva

De otro lado, hay que señalar el gran impacto que la Red está teniendo entre los jóvenes que ha ido incrementándose de forma acelerada. En este sentido, Pérez Puente (2008) ha comprobado que a los estudiantes jóvenes les motiva el simple hecho de utilizar el ordenador en sus aprendizajes. En un reciente estudio llevado a cabo por Ureña (2009), el 94% de jóvenes entre 16 y 24 años hacen uso de Internet. De hecho, para esta autora “no conciben una vida sin el ordenador y demás tecnologías” (p. 375). Es más, en un estudio llevado a cabo por Graner, Beranuy, Sánchez-Carbonell, Chamarro y Castellana en el contexto de la ciudad de Barcelona, un 18,5% de jóvenes se consideran adictos a Internet.

En efecto, los actuales estudiantes de ESO pertenecen a una generación que asume que se deben dominar todos los instrumentos que la tecnología pone en sus manos, casi sin recibir formación o instrucción sobre ella. La mayoría son autodidactas en lo que a tecnología se refiere y en especial a la del uso del móvil y del ordenador. Sin duda,

Internet ha sido el medio que ha abierto más expectativas en los jóvenes consumidores que conforman, esa nueva generación interactiva, caracterizada por favorecer un nuevo modo de comunicación basado en una percepción global de los medios donde el uso de las pantallas se hace de forma integrada y multifuncional, con una finalidad basada más en la relación y el entretenimiento, desde la multitarea que conlleva la necesidad de acción y de recibir, al mismo tiempo varios contenidos. Esto hace que los adolescentes pongan más interés en las tecnologías y las usen como elementos de comunicación imprescindibles para desarrollar sus propias redes sociales virtuales, donde se han integrado en su vida cotidiana desde escenarios individuales y grupales, ajenos a los usos que se hacen de las TIC en los centros escolares.

Esta realidad, como señalan Graner et al (2007), se confirma porque la inmensa mayoría de jóvenes y adolescentes disponen de Internet en sus hogares y se conectan, en un porcentaje cercano al 82% (Lara, 2009), de manera diaria por motivos de índole académica o relacionados con aspectos lúdicos o de ocio. Entre los servicios que ofrece Internet, los más utilizados por los jóvenes son los servicios de mensajería personal (Messenger).

Según un estudio realizado en España por la consultora Media Planning, en febrero del 2004, el acceso y consumo de la Red, entre jóvenes, era un 50,3% de los adolescentes entre 14 y 16 años y en cuatro años se ha duplicado, ha pasado a un 88% ese acceso y consumo de Internet en, según el estudio 'La Generación interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas' (2009). En otro estudio (Rubio Gil, 2009), se ha concluido que las personas jóvenes han integrado Internet en sus vidas, mucho más allá de las funciones recreativas con las que tal relación suele asociarse.

En este sentido, Lara, Fuentes, Fuente, Pérez del Río, Garrote y Rodríguez (2009), concluyen que los jóvenes españoles hacen uso de las nuevas tecnologías, especialmente, para oír música y ver la televisión, ya que es mayoritario, incluso masivo, el uso que hacen de los diferentes soportes tecnológicos (teléfonos móviles, Internet, juegos...). En efecto, según datos proporcionados por Lara (2009), un 65% de niños y jóvenes entre 10 y 15 años disponen de teléfono móvil, un 40,4% tiene televisión en su dormitorio, un 40% dispone de reproductores de música y un 57,4% tiene consola de videojuegos. En relación al consumo televisivo, un estudio de Medrano, Airbe y Palacios (2010) muestra

diferencias de consumo entre jóvenes y adultos ya que, si bien los primeros ven la televisión para divertirse y entretenerse, los segundos buscan informarse.

No obstante, adentrándonos en relación al nivel de usuario entre estudiantes y en el hogar, se constata, en el Informe de la UE (2008), que los alumnos españoles están por debajo de la media europea en acceso y dotación de nuevas tecnologías.

Resultados previos conseguidos

En los informes de investigaciones generados en los últimos años se constata un interés creciente en profundizar las relaciones existentes entre los medios y los jóvenes, haciendo hincapié en aquellos factores relacionados con el acceso y las preferencias de consumo de los medios masivos de comunicación, en especial la televisión y el ordenador, al principio, para después profundizar en la Red y sus interacciones (Laborda, 2005). En este sentido fueron decisivos los informes de Livingstone y Bovill (2001) con sus aportaciones sobre el uso, consumo y actitudes de niños y jóvenes europeos de los distintos medios de comunicación y los equipamientos electrónicos de comunicación y ocio.

Según los resultados del estudio UK Children Go Online (www.educaunet.org), realizado por el Departamento de Media y Comunicación de la “London Schools of Economics and Political Science”, publicado en Julio del 2004. Livingstone (2004) destaca que en relación al acceso, la desigualdad y la división digital se constata que el uso de Internet ha aumentado notoriamente en los últimos años, pese a que el acceso en el hogar podría aumentar la división digital. Precisamente la estrategia del gobierno de facilitar el acceso a través de las escuelas está ayudando a disminuir las distancias entre las diferentes clases sociales. Del mismo modo, una de las prioridades políticas es la educación en las TIC y se ha comprobado que un 30% de los jóvenes no han recibido ningún aprendizaje sobre Internet. Por último, respecto a la comunicación, la identidad y la participación, aunque las relaciones de amistad todavía se dan mayoritariamente cara a cara, se utiliza como primer modo de comunicación el móvil (Graner et al., 2007) y como segundo el ordenador. Asimismo, siguiendo las investigaciones de Hellowell (2001) podemos ver cómo la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación puede ayudar a desarrollar nuevas capacidades y a mejorar la empleabilidad y la confianza en uno mismo, por lo que la educación en contextos no formales, en los que se promueva la utilización de las TIC para realizar actividades imaginativas y artísticas, puede ser un

camino para motivar a los grupos sociales más vulnerables, donde se encuentran muchos jóvenes. Esto supone, potenciar el conocimiento sobre la interacción comunicativa entre los medios y los jóvenes, para aprender, trabajar, socializarse o divertirse (Ba, Tally & Tsicalas, 2002).

A escala nacional, los resultados de las investigaciones apuntan, en un primer momento, a estudiar la relación entre las viejas y nuevas tecnologías en los jóvenes escolares de Galicia, Cataluña, Andalucía, Madrid y Murcia, desde Primaria a Secundaria (Garitaonandia, 1998 y 1999; Beltrán, 1999; Urra y otros, 2000; Martínez y García Matilla, 2000; Sánchez y Aguaded, 2001; Ballesta y Guardiola, 2001; Ballesta y otros, 2003). El denominador común de todas las investigaciones se centra en conocer el acceso a la información, dotación tecnológica y preferencias audiovisuales del alumnado. En este sentido, por ejemplo, los Barómetros escolares de 2005 y 2006, realizados en la Comunidad de Madrid, para jóvenes entre 13 y 18 años analizaron las formas de consumo de medios y el uso del tiempo libre. La finalidad de la investigación es similar a la iniciada por nuestro grupo (Ballesta y otros, 2003) donde intentamos conocer la presencia de medios de comunicación en el hogar del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria de los centros de la región murciana, así como las preferencias en el consumo que estos jóvenes manifiestan y el uso que hicieron de los mismos durante el curso académico 2001-02. Los estudios de de la Comunidad de Madrid, elaborados por la Escuela de Estadística de la Universidad Complutense, analizaron prensa escrita, radio, TV, móvil e Internet. Sus resultados, coincidentes con los nuestros, destacaron el consumo alto del móvil, uno de los medios de comunicación preferidos por parte de los estudiantes de secundaria. Al mismo tiempo se observaba cómo Internet se convertiría en uno de los medios preferidos y que el hogar era el centro de operaciones mediáticas de los jóvenes. De igual forma, tanto la televisión como la radio han pasado a ser medios de consumo relacionados con la diversión, por encima de la información y se situaron en desventaja con el consumo de internet. En 2006, de nuevo se realizó un segundo Barómetro Escolar, donde los resultados confirmaron cómo el móvil y su uso se habían generalizado por encima de la utilización de internet, que se venía haciendo mayoritariamente desde el hogar, donde el acceso es más individualizado y en cualquier momento.

A diferencia de los anteriores estudios, en nuestra investigación (Ballesta y otros, 2003; Ballesta y Lozano, 2007), sobre el consumo de medios en los jóvenes, comprobamos que la información es posible que no esté al alcance de todos, por igual, debido a que había

diferencias entre alumnado inmigrante y el de Necesidades Educativas Especiales con el resto del alumnado, alertando de la posible exclusión social que puede llegar a producirse ante tal situación (Lozano y Ballesta, 2004 y 2005).

El consumo de medios digitales en el alumnado de ESO

Los medios digitales (Internet, redes sociales, teléfono móvil, consola de videojuegos, televisión) tienen un valor indiscutible, no tanto por la potencialidad instrumental o la convergencia de sus tecnologías, como a los posibles influencias y efectos que ejercen en el desarrollo de una nueva interacción comunicativa individual y grupal, desde donde ejercen su influencia. Por ello se hace necesario, desde el ámbito educativo conocer los referentes e indicadores que valoren la dimensión referida a qué consumen nuestros jóvenes, entendiendo que es importante conocer el equipamiento, acceso y uso que tienen y hacen nuestros adolescentes cuando interaccionan con estos medios digitales, para de este modo valorar cómo acceden a la información, cómo abordan sus contenidos y cómo se desarrolla la elección de sus formatos comunicativos. Por tanto, entendemos que es importante conocer, desde la percepción de los adolescentes, las características de ese consumo fuera de la escuela, con el fin de conocer el grado de acceso, de uso de estas tecnologías y la interacción comunicativa que se desarrolla, como punto de encuentro y de diagnóstico para plantearnos, desde el ámbito educativo formal metodologías que nos ayuden a favorecer una educación en y para el consumo de medios digitales.

Los entornos interactivos nos llevan a espacios de comunicación donde se produce el conocimiento informal entre iguales y es aquí donde los jóvenes de la generación nacida en la era digital establecen un nuevo espacio de comunicación y aprendizaje. Al mismo tiempo, es también aquí donde podemos encontrar diferencias entre iguales, donde se puede ver si se da la llamada brecha o fractura digital (digital divide). Cuando abordamos cuestiones relativas a la brecha digital nos viene a la mente la expresión nativo digital, término acuñado por Prensky (2001) para definir a los que han crecido con la tecnología y, por lo tanto, tienen una habilidad innata en el lenguaje y el entorno digital, prefieren el universo gráfico al textual, eligen el acceso aleatorio e hipertextual a la información en vez del lineal propio de la secuencialidad, el libro y la era analógica frente a los llamados inmigrantes digitales que son aquellos que se han adaptado a la tecnología. Ambos términos han generado controversia ya que de ninguna manera el conocimiento y las habilidades de uso de dicha tecnología son innatas. El estar inmersos en un contexto que

dispone de dispositivos digitales facilita el acceso a los medios, aunque no define el nivel de competencia de los mismos entre los usuarios, ni la misma respuesta a la influencia de los medios. De ahí que surjan barreras, separaciones que aborda el concepto ampliado de brecha digital, más allá de la económica, referido a las diferencias que hay entre grupos de ciudadanos, según acceso y la calidad de dicho acceso y la disponibilidad de conexiones de banda ancha que permitan acceder a contenidos multimedia en tiempos y costos adecuados al contexto de los usuarios. Al mismo tiempo, sin olvidar la brecha endógena, referida a la relación establecida entre el uso y la competencia manifiesta para utilizar las TIC de forma eficaz, en función distintos niveles de alfabetización y capacidad tecnológica. En nuestro caso lo más importante es ver si esa brecha digital, además de económica, es también social y cultural, que se pone de manifiesto en las diferentes características de los perfiles de alumnado (origen extranjero/alumnado con necesidad específica de apoyo educativo) que conforman la realidad educativa que conforman nuestras aulas en Educación Secundaria Obligatoria.

En anteriores investigaciones (Ballesta, 2009; Ballesta, Gómez, Guardiola, Lozano y Serrano, 2003; Ballesta y Lozano, 2007) comprobamos cómo el acceso a la información es posible que no esté al alcance de todos por igual, debido a la existencia de diferencias entre alumnado según su origen y necesidades educativas especiales, alertando de la posible exclusión social que puede llegar a producirse ante tal situación (Lozano y Ballesta, 2004, 2005; Lozano, Ballesta, Alcaraz y González, 2012). En este sentido, concluimos (Ballesta et al. , 2003) que la dotación de equipamiento y acceso a medios tecnológicos, aun siendo más que aceptable, su distribución es desigual entre los diferentes medios, segmentando a los hogares en dos tipos: unos dotados para el consumo de contenidos mediáticos dirigidos fundamentalmente al ocio, y otros que realmente utilizan, manejan y se sirven de la información. Al mismo tiempo se evidencia que el valor de los medios, introducidos en cualquier hogar, favorecen usos similares por parte de los jóvenes, independientemente del origen y procedencia del alumnado. De ahí que sea de sumo interés abordar investigaciones educativas que planteen conocer el acceso y uso de medios digitales por parte de los jóvenes, más allá de las aulas, en el hogar y en relación con el contexto familiar y sociocultural, con la finalidad de favorecer una educación en y para el uso y consumo de medios digitales, (Ballesta y Cerezo, 2011; Bringué y Sádaba, 2009; Sánchez y Fernández, 2010).

Pantallas y generación interactiva

El consumo de pantallas entre los adolescentes establece aspectos de relación entre iguales, de socialización con unos parámetros diferentes de otras generaciones. Para nuestros jóvenes el uso de los medios digitales tiene dos finalidades básicas: una lúdica y otra de relación con sus amigos, compañeros de clase y nuevos conocidos. De hecho, hablar de jóvenes y medios digitales es identificar un fenómeno que está transformando, no sólo el ocio y las formas de interacción de este segmento de la población con su entorno, sino además, por extensión, de la sociedad en su conjunto (Rubio, 2009), caracterizado porque su consumo viene marcado por una utilización mayoritaria dentro del hogar y de forma individualizada (Buckingham, 2008).

El uso y las preferencias de los formatos comunicativos sobre otros, caracterizan la interacción que se establece entre los usuarios y los medios digitales, a la vez que somos conscientes que existe la hiper-conexión entre dispositivos diferentes (ordenador, televisión, móvil y consola) y que Internet está cada vez más presente en todos ellos aunque a efectos del estudio realizado se ha separado por pantallas, ya que esto nos da la tendencia en el uso y consumo de cada una de ellas, entre nuestros adolescentes. La mayoría de las jóvenes prefieren el móvil en primer lugar, después el ordenador por Internet, dejando en último plano a la televisión y la consola de videojuegos, sin embargo, la preferencia por un medio u otro puede estar definida parcialmente por el género, aunque las diferencias no son abismales, sí podemos establecer un orden de preferencia entre medios y género. El género masculino prefiere, en la mayoría de los casos dejar como última opción el móvil, decantándose como norma general por la videoconsola (Mut y Morey, 2008).

Estudios de referencia para la investigación

Bringué y Sádaba (2009) en su Informe sobre “La generación interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas”, desarrollan de forma mucho más amplia una investigación que nos ha servido para fundamentar nuestra investigación y que a continuación exponemos:

Resumen del estudio: La generación interactiva en España. Niños y adolescentes ante las pantallas. (Fundación Telefónica-2009)

Metodología

Dos formatos diferenciados: escolares entre 1º y 4º de primaria (6-9 años) y resto de alumnos en edad escolar.

Objetivos respecto a la muestra seleccionada:

- Poder estimar la prevalencia de diferentes variables relacionadas con el uso de las pantallas en todo el país.
- Establecer asociaciones estadísticas entre diferentes variables predictoras y variables de confusión que deberán estar ajustadas.

Respecto al universo y la muestra.

El estudio se ha realizado con alumnado matriculado en Primaria, ESO y Bachillerato, excluyendo a Ceuta y Melilla, sobre tres centros como mínimo, reflejando un total de 78 públicos y 23 privados. La muestra válida definitiva fue sobre 12.919 casos. La Región de Murcia se incluyó en una de las siete regiones finales; la del Levante junto a la Comunidad Valenciana.

Equipamiento en el hogar:

Los factores que destacan son el elevado número de ordenadores en los hogares, así como la importancia a los dispositivos portátiles de reproducción musical, lo que hace que este contenido sea de los más valorados. La importancia de estos aparatos se hace mayor a partir de los 15 años, aún más pronunciada entre las chicas. Un dato curioso es que son también ellas las que afirman tener un mejor equipamiento respecto al análisis.

Se hacen perceptibles diferencias geográficas que quedan resumidas de la siguiente manera: Noroeste (Galicia y Asturias) con los niveles más bajos de penetración (6-9 años) pero luego sube entre los 10 y 18, en los respectivos indicadores. A la cabeza está la zona Noreste (Cataluña, Baleares y Aragón) y la Norte (Cantabria, País Vasco, Navarra y La Rioja), con alto nivel en los dos grupos. Canarias destaca en el acceso a Internet, ordenador portátil, televisión de pago, Webcams y MP3.

Generación Interactiva como objeto de estudio

- Posibilidades de facilitación que se abren con las NNTT, desde diferentes perspectivas: individuales, institucional, administraciones...
- Necesidad de conocer la capacidad de acceso y los hábitos de consumo.

- Presencia de la “brecha digital”: cuestiones socioeconómicas y de edad.
- Existencia de “nativos digitales” e “inmigrantes digitales”. Relación Problemas desde la perspectiva educativa y protectora: padres y madres; maestros y maestras; posible mayor nivel de hijos e hijas/alumnado.
- Agrupación de la investigación en torno a tres áreas temáticas: pautas de consumo, contenidos y efectos y protección.

Internet

Posesión

Se establece una relación clara entre la posesión de un ordenador y la conexión a la Red: 96% de los encuestados.

Solo el 18% de los encuestados poseen un filtro de contenidos, frente a 68% que tiene antivirus.

Acceso y uso

Alto porcentaje de acceso y uso de Internet: 70,9% entre los niños y 88% adolescentes. Siendo lo más habitual el acceso desde casa.

	En mi casa	En el colegio	En un ciber	En un lugar público	En casa de un amigo	En casa de un familiar
Levante	87,2	25,1	7,9	5,2	24,7	20,8

Tiempo

El acceso se produce en días lectivos entre una y dos horas (28,6%) de forma mayoritaria, cifra que aumenta los fines de semana en más de dos horas al día (34,5%).

El acceso a la Red se suele hacer a cambio de quitar tiempo al estudio o a la lectura, posteriormente a la familia y en menor grado a los amigos.

Compañía

Domina la navegación en solitario (85,5% en adolescentes) y el 61% en niños. El profesorado no suele participar en esta actividad.

	Autónoma	Social	Fraterna	Padre	Madre	Didáctica
Levante	86	40	23,1	15	15	6,7

Redes sociales

Su uso se extiende hasta el 71% de los adolescentes (las chicas dominan un poco). En los 14 años se supera el límite del 80% y a los 17 se alcanza el 85%.

Tuenti es la mayoritaria (60%), seguida de lejos por Facebook (21%). Hasta los 12 años es más popular entre los chicos. Esta edad es la que coloca el límite, llegando al máximo a los 15, donde las chicas dominan con un 82%. El interés desciende a partir de los 18 años.

Contenidos visitados

Música juegos y deportes son los que más interés despiertan. Los educativos son visitados por un 12% y un 13% afirman hacerlo en espacios de adultos.

Mediación educativa

El 50% señala que sus profesores no usan Internet para las explicaciones correspondientes. Solo un 4% indica que todos o casi todos los profesores usan la Red en sus clases.

Un 55% de los encuestados afirma tener prohibiciones en el hogar respecto a facilitar datos personales. Sin embargo tres de cada cuatro afirman que Internet no es motivo de discusión.

Valoraciones y actitudes

Los encuestados adolescentes prefieren Internet al teléfono móvil, siendo mayor el porcentaje entre los chicos que las chicas. Un amplio porcentaje de alumnado encuestado (29%) reconoce que se pone nervioso o se enfada cuando no le dejan navegar.

Teléfono móvil

Acceso

Un 29% de los niños y un 83,2% de los adolescentes tienen móvil propio. A partir de los 16 años se llega a alcanzar el 94%. El 41% de los niños (6-9 años) reconoce usar el móvil de otras personas.

Interlocutores

Para los más pequeños son los padres (primero la madre y luego el padre), a continuación los amigos y los hermanos.

En el grupo de adolescentes el 79% dice que sus principales interlocutores son los amigos. Es curioso el papel de la madre (75%) en este caso y aparece la nueva figura del novio/a.

Usos

Niños: hablar (72,7%); ocio (61,2%).

Adolescentes: hablar (93,6%); contenidos (64%: fotos, vídeos, escuchar música o la radio); ocio (uno de cada dos); creación (fotos y vídeos un 71% y 50% respectivamente); organización (despertador, reloj, agenda o calculadora).

Disponibilidad

El 38% no apaga nunca el móvil (uno de cada dos no lo hace en clase). 70% lo tiene encendido mientras duerme (las chicas más que los chicos).

El 61,9% de los adolescentes recibe llamadas o mensajes en la cama.

Gasto y financiación

Prepago un 58,8 %. El 74% es sufragado por los padres.

Se establece una media de 10 euros al mes (uno de cada diez adolescentes no sabe el gasto concreto).

Mediación familiar

Las discusiones con los padres se reconocen por el uso del móvil en un 13,6%. En un 10,5% el uso del móvil se puede convertir en un objeto de premio o castigo.

Valoraciones

Un significativo 17,8% afirma que su vida iría a peor si se quedara dos semanas sin móvil. En este ítem son las chicas las que más mantienen esta hipótesis.

Videojuegos

Acceso y uso

El 90% de los niños usa videojuegos de forma habitual, con muy poca diferencia entre niños y niñas.

Entre los adolescentes se aprecia un descenso importante (61,1%), aquí la diferencia es mayor entre chicos y chicas, destacando los primeros con casi el doble.

Los juegos favoritos (dependiendo de las consolas): de coches, fútbol y deportes. Juegos famosos como “Guitar Hero” o “God of War” ocupan el último lugar de los propuestos.

Compañía a la hora de jugar

Jugar solo es algo que hace el 64,9% de los niños. Este dato aumenta en los adolescentes (76,2%).

En caso de jugar con compañía en los pequeños el grupo favorito son los hermanos. Los amigos son predilectos entre los adolescentes mayores.

Los padres y madres juegan más con los niños que con los adolescentes. El padre es preferido ligeramente, frente a la madre (29,1%/27,4%).

Tiempo de juego

Dos horas o menos entre semana juega el 59,1%. Una cifra que se reduce sensiblemente durante los fines de semana 56,1%. Más de dos horas lo hace el 16,8%, esta cifra si aumenta durante los fines de semana, pues el dato sube al 26,3%. En cualquiera de los casos el grueso de los jugadores son chicos, a mucha distancia de las chicas.

Mediación familiar

Las discusiones son reconocidas por el 20,2% de los encuestados. Aquí también son más los chicos que las chicas.

El fundamental motivo de discusión es la cantidad de tiempo que se dedica. Aunque en pocas situaciones (22%) el uso de la consola se puede convertir también en un refuerzo material, dentro del capítulo de premios y castigos.

Valoraciones

Para un 44,9% es más divertido jugar solo.

La adicción se hace manifiesta en un 28,2% que afirman esta dependencia o conocer a alguien que la tiene.

El apartado de la violencia en los videojuegos y su posible reflejo en la realidad personal solo aparece observado por un 18% de los entrevistados.

Televisión

Acceso

Alto nivel de presencia. Solo un 2% afirma no tenerla.

Ubicación

El salón es el lugar mayoritario. Casi la mitad afirman tener también en su dormitorio. Son los varones donde más se presenta este hecho.

El lugar para ver la televisión no tiene porque ser el mismo de la ubicación. No todos los adolescentes que la tienen en su cuarto afirman hacerlo en la misma.

Tiempo de visionado

La franja mayoritaria es entre una y dos horas. A pesar de todo, un 27% señala que lo hace más de dos horas.

En el fin de semana se percibe un aumento del uso de la televisión. Lo más significativo es el importante número de alumnado que no sabe medir el tiempo de visión.

Compañía

Sorprendentemente un 59% entre los niños dice que ve la televisión sin compañía. Les sigue la madre (65%) y de cerca el padre (64%).

En los adolescentes el número que ve la televisión sin compañía es de tres de cada cinco. A pesar de ello la unión con la familia es importante.

Contenidos

Programas preferidos: películas, series y deportes.

Menos preferidos: corazón y noticias.

Multitareas

Habitual realizar otras actividades mientras se ve la televisión: comer, hablar, navegar por Internet... dormir.

Mediación familiar

La elección de los programas para ver se realiza desde diferentes perspectivas. De forma autónoma lo hace un 20%. En un 27% de los casos es la madre o el padre el que toma la decisión. Sin embargo el diálogo y la negociación se produce en un 47,6%

Las discusiones están presentes en un 16%. Nuevamente es el tiempo de visionado el principal motivo.

Las películas, las series y los “reality shows” son un motivo de prohibición en el uso de la televisión.

Valoraciones

Cerca de un 50% de los encuestados enciende la televisión nada más llegar a casa (es lo primero que hace).

Las prohibiciones familiares han sido saltadas por un 13%.

Es un tercio de los encuestados el que afirma preferir ver la televisión acompañado.

	Solo	Con mi padre	Con mi madre	Con algún hermano/a	Con otro familiar	Con un amigo/a
Levante	63.1	59.9	66.4	58.5	28.3	25.9

Para concluir esta fundamentación, otro de los estudios que hemos revisado y analizado en el equipo de investigación para la fundamentación de nuestro proyecto es el realizado por Sánchez, Rodríguez y Fernández (2009) referido a Los Adolescentes en la Red. Estudio sobre los hábitos de los adolescentes en el uso de Internet y Redes Sociales. A continuación exponemos sus ideas fundamentales:

Resumen del estudio: Los adolescentes en la Red

Estudio sobre los hábitos de los adolescentes en el uso de Internet y redes sociales. (Universidad Camilo José Cela-2009)

El objetivo del estudio era realizar una radiografía de la utilización de las redes sociales en los adolescentes a lo largo de un período señalado. En este caso se trata de la horquilla situada entre los 12 y los 15 años o lo que es lo mismo entre 1º y 4º de ESO.

El cuestionario se dividió en tres bloques genéricos:

- Hábitos del uso de Internet.
- Hábitos de uso de las redes sociales.
- Escala de percepción de la influencia de las redes sociales.

Todo esto se realizó junto a cuatro tipos de análisis:

- De carácter global (sin segmentar la muestra).
- Segmentando la muestra por cursos.
- Agrupando las muestras según el curso que se realice.
- Teniendo en cuenta el rendimiento académico del alumnado.

Participantes

1095 alumnos distribuidos en los cuatro cursos de ESO de seis centros educativos de la Comunidad de Madrid.

Internet

Uso compartido del Ordenador

No se observan diferencias por sexo.

A medida que se incrementa la edad se comparte menos el ordenador.

Alto porcentaje de alumnos con todas las asignaturas aprobadas que comparte el ordenador con padres y hermanos (65,9%).

El alumnado que no comparte el ordenador aumenta según lo hace también el número de suspensos (31,7%).

Años de utilización de Internet

Más de la mitad lleva usando Internet tres años o más.

No existen diferencias por sexo y curso.

Presentan un mayor porcentaje de suspensos aquellos que afirman llevar más tiempo empleando la Red (35,2%).

Utilización de Internet en los días de la semana

Durante la semana la mayor frecuencia de uso es menos de una hora al día.

El uso aumenta el viernes, sábado y domingo. Aquí las franjas con mayor índice de elección son entre 3 y 4 horas y más de 4 (24,2% y 15,8%).

Hábitos de uso en cuanto a aplicaciones en Internet

Las aplicaciones que más se usan son Messenger y redes sociales (41,8% y 45,8%).

Las descargas de música y películas suponen la segunda preferencia.

Los foros, blogs o las webs con fines escolares serían usados de forma anecdótica.

Las chicas usan más el Messenger y las redes sociales que los chicos.

Los chicos prefieren los juegos online.

Las páginas con contenidos educativos son más utilizadas por alumnado de 1º de ESO.

Los juegos son preferidos por los de 2º. Realizar comentarios a fotos y vídeos es lo preferido para los que cursan 4º de ESO.

El alumnado de 1º de ESO utiliza las redes sociales en menor medida (40,4%). El punto más alto se consigue en 2º de ESO (50%).

Son los alumnos que aprueban todo los que presentan un mayor uso de las redes sociales, frente a los que han suspendido 1 o 2 asignaturas. A pesar de todo, el uso de las redes sociales en función del rendimiento académico no presenta grandes diferencias.

Redes sociales

Utilización y preferencia por las redes sociales

Sin duda es “Tuenti” la red social virtual favorita, seguida a una considerable distancia por Facebook.

El uso fundamental es mantener el contacto con amigos o gente a la que no se ve desde hace tiempo.

Son utilizadas de forma mayoritaria por el alumnado que ha aprobado todo, frente al resto de los que han suspendido una, dos o más materias.

La preocupación por la privacidad de las redes sociales está presente en un porcentaje muy alto.

Un porcentaje mínimo del alumnado (6,6%) ha quedado con gente que ha conocido a través de la red. La gran mayoría afirma que ha sido una experiencia agradable y la repetiría. En este apartado no hay diferencias significativas por sexo. Donde sí aparecen es por las calificaciones, pues aquellos que han suspendido 1 o 2 asignaturas son los que porcentualmente presentan mayor calificación negativa de la experiencia (33,3%)

Funciones empleadas en las redes sociales

La mayoritaria sería compartir y subir fotos y comentar las fotos de los amigos. Mandar mensajes privados sería la tercera.

Las chicas realizan más actividades en la red que los chicos. Estos últimos solo presentan un mayor porcentaje para jugar.

Preferencias por tipo de ocio en los adolescentes

Es un dato interesante. Salir, sigue siendo la primera opción elegida, seguida del cine y en tercer lugar el Messenger con un 21.6%.

Escalas de percepción de la influencia de las redes sociales en la vida privada

Se estructuraron 4 factores.

- Factor 1: redes sociales y relaciones familiares.
- Factor 2: grado de adicción a las redes sociales.
- Factor 3: influencia redes sociales y estudio.
- Factor 4: influencia de las redes sociales y la amistad.

En líneas generales el alumnado percibe que las redes sociales afecta poco a los factores analizados.

Diferencias en función del sexo

Las chicas perciben que las redes sociales tienen mayor efecto en sus vidas que los chicos: en relaciones familiares, grado de adicción e incidencia en el estudio.

Diferencias en función del curso

Los estudiantes de 2º de ESO señalan que las redes sociales afectan menos a sus estudios que los de 1º y 3º.

1º y 2º de ESO presentan una mayor influencia de las amistades, vinculadas a las redes sociales, que 3º y 4º.

Diferencias en función del rendimiento académico

A medida que los alumnos tienen peor rendimiento académico la influencia recibida a través de las redes sociales es mayor. Esto se intensifica en el grupo de alumnado con 2 o más suspensos.

2. METODOLOGÍA

2.1. PROPÓSITOS E HIPÓTESIS DE PARTIDA EN LA QUE SE SUSTENTAN LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO

Las nuevas pantallas generadas desde las TIC son un punto de encuentro entre ocio, información y entretenimiento del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. Para los jóvenes el uso de los medios digitales tiene diversas finalidades: de acceso y recogida de información, lúdica y de relación con sus amigos e iguales. Del mismo modo, el consumo de estas tecnologías entre los jóvenes viene marcada por una utilización mayoritaria dentro del hogar y de forma individualizada. Nos encontramos ante nuevas interacciones comunicativas que tienen que ser valoradas en la medida que nos puede conllevar una formación de los jóvenes para los medios digitales. Por consiguiente, las razones que nos lleva a plantear esta investigación estarían recogidas en las siguientes hipótesis que sustenta los objetivos que especificamos en el apartado siguiente:

- En el uso y la interacción de las TIC en el alumnado de la ESO existe una brecha digital, tanto por el equipamiento y uso de los contenidos, género y desigualdades socio-culturales de su entorno familiar.
- Existe una interacción y un consumo diferenciado por parte del alumnado con las TIC, que está relacionado con el país de origen y la cultura de procedencia.
- El alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en la ESO hace diferentes usos de las TIC que sus compañeros.
- El uso de las redes sociales virtuales completa el tiempo de ocio y fomenta la comunicación y las relaciones sociales en los alumnos de la ESO.
- El alumnado de ESO no ha recibido formación adecuada para el uso y consumo de contenidos digitales.
- El uso de las TIC como acceso a la información para favorecer ámbitos de estudio queda más reducida que para el ocio y la relación personal.

2.2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1. Conocer el equipamiento de las TIC en el alumnado de la ESO, individual y en su hogar, así como el uso que hace de los distintos tipos de contenidos digitales y el papel que éstos juegan en sus ámbitos de estudio, ocio y relación personal.
2. Establecer los modelos de uso, consumo de contenidos y medios digitales en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria en función del género.
3. Relacionar los perfiles obtenidos de uso y consumo de contenidos, en función del tipo de alumnado (autóctono, extranjero y con necesidad específica de apoyo educativo) y por grupo o clase social de pertenencia.
4. Valorar el papel que tienen las redes sociales virtuales en la comunicación interpersonal del alumnado de la ESO.
5. Relacionar la formación del profesor sobre TIC con la utilización que hace de éstas en su actividad docente.
6. Valorar la percepción del alumno sobre su aprendizaje con el grado de utilización de Internet

Para el trabajo presentado se ha seguido una doble vía metodológica: Cuantitativa a través de un cuestionario y cualitativa mediante el análisis y vaciado de entrevistas en profundidad a un grupo de profesores y varias sesiones mediante la técnica Phillips 66 realizadas a los alumnos en una muestra de centros significativos, según los resultados obtenidos tras el análisis del cuestionario.

Esta doble vía metodológica viene justificada porque en las disciplinas sociales el mundo de los significados que los sujetos dan a sus actuaciones es siempre inagotable. Nunca el instrumento diseñado por el “experto investigador” puede recoger la totalidad de significantes de su objeto de estudio, por bien que este desarrollado el instrumento de recogida de la información (en este caso el cuestionario), aun cuando éste contuviera ítems abiertos.

Siguiendo a autores como Eisner (1993) y Salvador Mata (2001), consideramos que en las investigaciones educativas lo importante es comprender mejor y, en consecuencia, mejorar las experiencias educativas de los alumnos y para ello, disponemos de diferentes modos de indagación e investigación, donde ninguno de ellos es útil y verdadero en todos los contextos, sino que es necesario establecer diversos modos de indagación, incluso donde ninguno de ellos sobresalga, sino donde se compruebe las posibles alternativas

para dar respuesta más ajustada a los objetivos o fines de la investigación. Tal y como se ha comentado anteriormente nuestro tema de investigación puede y debe, desde nuestro punto de vista, ser tratado desde una doble disciplina metodológica, cualitativa y cuantitativa. Esta tendencia ha sido objeto de múltiples disputas y polémicas científicas, así para Bunge (2001, pp. 311-330), el uso de métodos cualitativos sería realizar “anticiencia académica”.

Sin embargo y cada vez son más los autores que están considerando la necesidad, de buscar el interés por la compatibilidad y la complementariedad entre ambas tendencias puesto que ello conlleva y posibilita un trabajo conjunto (Álvarez Méndez, 1995). Esto no quiere decir que olvidemos las diferencias, ventajas y limitaciones que existen entre y en cada una de las perspectivas. Lo que sí es importante es que sepamos mostrar una realidad desde la pluralidad metodológica, sin caer como dice Bartolomé (1992) en la yuxtaposición, es decir, unir sin armonizar o lo que es lo mismo, mezclar distintos instrumentos y técnicas, sin coherencia interna con el único fin de mostrar que se ha empleado un amplio panorama metodológico; la confusión, en este caso, el deseo de operar dentro de un planteamiento de síntesis lleva a elegir y poner en funcionamiento estrategias inadecuadas para el estudio que se quiere abordar y el artificialismo, esto ocurre cuando innecesariamente se trabaja con estrategias, técnicas o instrumentos que no aportan a la investigación ningún dato relevante. Su auténtico valor reside en el efecto decorativo que produce su presentación.

Así Villar Angulo (1988,1992) aboga por la combinación cualitativa/cuantitativa en las investigaciones sobre educación. Del mismo modo Medina y Villar Angulo (1995, p.37) defienden que este enfoque mixto o complementario supondría no solo eliminar las aportaciones de los tipos cuantitativos y cualitativos, sino sobre todo integrar y poner juntos los hallazgos y ventajas de ambos. Aportando un nuevo matiz Porlán (1989, p. 188), afirma que: “la investigación no puede quedar constreñida a un opción entre enfoques cuantitativos y cualitativos. Una investigación compleja requiere metodologías complejas”.

Por esta misma razón, si coincidimos en la importancia de valorar no sólo la información sino también la forma de obtenerla, lógicamente entendemos que uno u otro método determinan también nuestra visión de la realidad a la que accedemos. En este sentido, podemos aceptar la idea de que cuanto más diversos sean los caminos con los que nos

aproximamos a la realidad, más compleja y rica será la visión que obtendremos del foco a estudiar (Colás, 2010).

Desde un punto de vista filosófico, la dicotomía cualitativo/cuantitativo está íntimamente relacionada con la identificación de características o aspectos presentes en los fenómenos sociales, y con la forma en que estas características se distinguen entre sí. En verdad, la dimensión cualitativa proporciona información de cómo y de qué está constituido el ser de un determinado fenómeno o hecho social, a través de averiguar e identificar cuáles son los elementos que lo integran. Por su parte, la dimensión cuantitativa informa sobre la cantidad de los elementos que conforman los fenómenos y la magnitud con la que éstos se presentan. En este sentido, el objetivo del análisis cualitativo es determinar la presencia o ausencia de una determinada característica o disposición, llámese interpretación de significados, búsqueda de un campo abierto, múltiple y polisémico; o bien, devolverle al fenómeno la complejidad que posee (Pérez Gómez, 1998). Mientras que el análisis cuantitativo, una vez demostrada la presencia de esa característica en el fenómeno social, busca encontrar las variaciones en cantidad que se presentan en dicho fenómeno a través de su periodo o de existencia.

Así nos gustaría explicitar esa complementariedad metodológica aplicándola a nuestra investigación en la que vamos a utilizar tanto instrumentos cuantitativos (cuestionario) como cualitativos (técnica Phillip 66). Por tanto, en la presente investigación que pasamos a describir, partiendo de esa complementariedad, podemos decir que la perspectiva cualitativa nos va ayudar a confirmar los aspectos revelados por el cuestionario, ampliar elementos identificados en el mismo, o clarificar respuestas ambiguas y completar con explicaciones complementarias las relaciones cuantitativas establecidas, es decir, vamos a complementar los datos cuantitativos con algunas cuestiones de tratamiento cualitativo, sobre la opinión de los alumnos, en este caso, de la influencia de los diferentes medios (Internet, móvil, redes sociales) sobre su proceso formativo y de relación social.

2.3. TÉCNICAS/INSTRUMENTOS DE RECOGIDA Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

2.3.1. Técnicas e instrumentos cuantitativos

Cuestionario

La muestra de la investigación cuenta con alumnos de Secundaria que cursan 3º y 4º ESO, durante el curso escolar 2011-2012, en centros de la Región de Murcia. La selección muestral ha sido de tipo estratificada al azar bietápica, en la que el único criterio de selección ha sido la localidad, pretendiendo que nuestro universo quedara representado proporcionalmente a su distribución en la toda la región. Una vez estratificado el universo por zonas, fueron seleccionadas tanto las localidades como los centros de las mismas al azar.

De los 28999 alumnos de 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia, según los datos del censo del Consejo Escolar del curso académico 2008/2009, finalmente han sido encuestados 2734 que, a un nivel de confianza del 97%, da un $\pm 2,89$ de error muestral.

Así nuestra muestra está formada por 15 centros de la Región de Murcia, que especificamos a continuación, y en todos ellos se ha aplicado la encuesta obteniéndose los datos de los 2734 alumnos encuestados.

1. IES Mariano Baquero (Murcia)
2. Colegio Parra (Murcia)
3. IES Alquibla (La Alberca)
4. IES Francisco de Goya (Molina de Segura)
5. IES Poeta Julián Andúgar (Santomera)
6. IES Infanta Elena (Jumilla)
7. IES Los Albares (Cieza)
8. IES Diego Tortosa (Cieza)
9. IES Jaime Balmes (Cieza)

10. IES Ricardo Ortega (Fuente Álamo)
11. IES Pueblos de la Villa (Fuente Álamo)
12. IES Ruiz de Alda (San Javier)
13. IES Mar Menor (San Javier)
14. IES Ramón Arcas Meca (Lorca)
15. IES La Inmaculada (Yecla)

Fases en la selección de la muestra

La selección de la muestra objeto de estudio se ha realizado siguiendo estas fases:

1. Contactar con la Administración Educativa para solicitar la colaboración de los quince centros educativos en el desarrollo de esta investigación. Una vez realizada una lista de los centros, se procedió a contactar telefónicamente con un representante del equipo directivo y/ o el orientador de cada uno de los centros para explicar el proyecto y los objetivos del mismo. Tras hacerles conocedores de nuestro interés por contar con la colaboración en este proyecto se les solicitaba permiso, disponibilidad e interés para desarrollar la investigación en su centro.
2. Posteriormente se mantuvo una comunicación para confirmar la participación y concretar la fecha de reunión en el centro con el orientador y tutores de 3º y 4º, para establecer la colaboración y orientar el proceso de aplicación del instrumento de recogida de información. Cabe señalar que, previa a la distribución de los cuestionarios, investigadores y colaboradores se desplazaron a los centros, donde se transmitió el propósito de la investigación intentando que los participantes se implicaran en esta investigación. Para ello, se confeccionó una carta de presentación a cada centro donde se les informó del objetivo de la investigación y de las personas responsables de la misma. Junto con esta carta se incluía un documento explicativo de las codificaciones de las Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Precisamente para facilitar la comprensión de todo ello, a muchos de los centros acudimos varios miembros del equipo de investigación para mantener una reunión con los tutores de los cursos a encuestar, para lo que se intentó aprovechar la figura del orientador como mediador y su hora de reunión con los tutores.

Recogida de datos: cuestionario y procedimiento de aplicación

En relación a las técnicas e instrumentos que hemos aplicado, se ha utilizado el método descriptivo encuesta, utilizando como instrumento de recogida de información el cuestionario. Este instrumento, principalmente, nos permite recoger información de una muestra grande como la nuestra al poder ser aplicado simultáneamente y en poco tiempo a un número elevado de estudiantes, así como posibilitaba obtener una gran cantidad de información referida a aspectos muy diversos relacionados con el objeto de estudio.

El cuestionario dirigido a los alumnos se estructuró en 6 dimensiones con un total de 74 ítems agrupados en: Identificación, Internet, Redes Sociales, Teléfono Móvil, Videoconsola y Televisión. La primera dimensión, dirigida a recoger los datos de identificación del alumnado: Edad, Curso, Género, Nacionalidad, y dos ítems relativos al medio más utilizado y aquel preferido. La segunda dimensión hacía referencia a Internet, donde se recogen cuestiones referidas al consumo, acceso y equipamiento de ordenadores que aportan la información necesaria sobre el uso de este medio tan extendido hoy en día. La 3ª, Redes Sociales, como una parte fundamental que dentro del anterior dimensión, hemos considerado profundizar en ella, para valorar, de este modo el consumo, acceso y preferencias del alumnado sobre este nuevo medio comunicativo. La 4ª, Teléfono Móvil, medio sobre el que también se preguntan cuestiones de uso, acceso y equipamiento. La 5ª, Consola de Videojuegos, relacionando ésta, además de con el uso, acceso y equipamiento, con la pantalla Internet en algunos ítems ya que ambos medios pueden combinarse y es interesante saber si este medio sirve de acceso al anterior. La 6ª y última, sobre Televisión, donde también se analizan, además de las características de uso, acceso y equipamiento, las preferencias de los alumnos ante su consumo, (Ver Anexo 1. Cuestionario). La fiabilidad (consistencia interna) del instrumento es de .784 según el coeficiente del Alpha de Cronbach.

En resumen todas las preguntas del cuestionario se organizaron en las dimensiones anteriormente descritas y ordenadas por las diferentes temáticas que perseguíamos conocer, intentado plantear cuestiones similares sobre cada medio para favorecer el análisis comparativo. De este modo, una vez elaborado el cuestionario lo sometimos a un juicio de expertos para su validación y evaluación. En concreto fueron cuatro expertos en metodología y diseño de la investigación, así como expertos en el tema objeto de la investigación que conformaban nuestro equipo investigador y asesores de formación TIC de los Centros de Profesores.

La evaluación del contenido del cuestionario se realizó en dos fases; la primera centrada en valorar el constructo u objeto de estudio, y la segunda en la valoración del contenido de cada ítem. Con el fin de facilitar el análisis de los mismos, se agruparon los ítems por dimensiones y subdimensiones, manera en que pretendíamos explicar que cada bloque responde a unos objetivos de la investigación.

En relación con el procedimiento de recogida de información, tal y como se señaló anteriormente, en todos los centros se tuvo una persona principal de contacto (que por lo general fueron miembros del equipo directivo y orientadores), que transmitían la información al resto de implicados y distribuían los cuestionarios y se encargaban de ir recogiendo cuando los compañeros los tuvieran cumplimentados. El grupo de investigación repartió responsabilidades y se aseguró de que todos los centros dispusieran de a quién recurrir ante las dudas que pudieran surgir durante el proceso de recogida de información.

Análisis de los datos cuantitativos

Una vez recogidos la totalidad de los cuestionarios, el primer proceso abordado ha sido el de codificación de los datos para proceder a la elaboración de la matriz de dichos datos que nos permitió su tratamiento estadístico. Codificadas todas las variables se trasladaron al paquete estadístico SPSS para Windows.

El análisis estadístico consistió en un estudio exploratorio para depurar y corregir datos anómalos y en la utilización de técnicas estadísticas para variables cuantitativas, tanto desde una perspectiva descriptiva y análisis bivariante y multivariante.

El análisis descriptivo se realizó, con las correspondientes tablas de frecuencias y porcentajes. En el análisis bivariante hemos utilizado las pruebas de significación, con el cálculo del estadístico Chi cuadrado. Para el análisis multivariante hemos utilizado el análisis de correspondencias múltiples “Homals”

2.3.2. Técnicas e instrumentos cualitativos

De los datos obtenidos en el cuestionario, aplicados a los 2734 alumnos y alumnas de los 15 centros ubicados en distintas zonas de la Región se han seleccionado a 157 alumnos (un 6% de los alumnos encuestados) de 5 centros educativos de la Región. Estos centros han sido seleccionados por ser aquellos en los que los resultados en la encuesta resultaron

más significativos. Esa significatividad viene definida bien por su mayor nivel en el uso de las nuevas tecnologías o contrariamente, por ser más bajo que la media de los centros

En estos centros elegidos, se desarrollaron además dos entrevistas a profesores cuyo vaciado literal se analiza mediante un análisis de contenido.

En cuanto a los alumnos, se eligieron los últimos cursos de ESO, realizando con ellos una sesión mediante la técnica Phillip 66, el tema propuesto en dicha sesión fue el de algunas cuestiones extraídas tras del análisis cuantitativo de la encuesta en las que se quería profundizar en el significado de algunas respuestas que hemos obtenido en el cuestionario acerca de las motivaciones, efectos, problemas y creencias en torno en el uso que hacen de las nuevas tecnologías.

Tanto el profesorado entrevistado como el alumnado participante en las sesiones de Phillips 66 proceden de centros educativos de los siguientes municipios de la región:

Tabla 1. Distribución del alumnado por municipios

Municipio	Porcentaje alumnos
Murcia	12.1 %
Jumilla	16.5 %
Cieza	50.3 %
Yecla	21,1 %

Técnica de grupo: Phillips 66

Se trata de una técnica cualitativa de dinámica de grupos que se basa en la organización grupal para elaborar e intercambiar información mediante una gestión eficaz del tiempo (Moya, 2002) . Un grupo grande se divide en subgrupos de 6 personas para discutir durante 6 minutos un tema y llegar a una conclusión. Del informe de todos los subgrupos se extrae después la conclusión general. Es particularmente útil en grupos grandes de más de 20 personas tiene como objetivos los siguientes:

- Permitir y promover la participación activa de todos los miembros de un grupo, por grande que éste sea.
- Obtener las opiniones de todos los miembros en un tiempo muy breve.
- Llegar a la toma de decisiones, obtener información o puntos de vista de gran número de personas acerca de un problema o cuestión.

Además, esta técnica desarrolla la capacidad de síntesis y de concentración; ayuda a superar las inhibiciones para hablar ante otros; estimula el sentido de responsabilidad, dinamiza y distribuye actividad en grandes grupos.

Tal como lo expreso su creador: "En vez de una discusión controlada por una minoría que ofrece contribuciones voluntarias mientras el tiempo lo permite, la discusión 66 proporciona tiempo para que participen todos, provee el blanco para la discusión por medio de una pregunta específica cuidadosamente preparada, y permite una síntesis del pensamiento de cada pequeño grupo para que sea difundida en beneficio de todos".

La técnica "Phillips 66" puede ser aplicada en muy diversas circunstancias y con distintos propósitos, siendo un procedimiento flexible.

Cuál es el desarrollo de la técnica. Pasos a seguir:

- Planteamiento de un problema o tema por parte del formador.
- Informar sobre el uso de la técnica y la limitación del tiempo para que cada subgrupo ajuste su trabajo a estas limitaciones.
- Se divide el grupo en subgrupos de 6 personas cada uno, para plantear posibles soluciones o ideas.
- Cada uno de los componentes del grupo expone su opinión durante un minuto.
- Cada grupo elige un portavoz que es el encargado de anotar, resumir y presentar las opiniones del subgrupo al resto de participantes.
- Una vez leídos todos los informes, se discuten las conclusiones presentadas por el portavoz de cada subgrupo.
- El formador intenta integrar el trabajo efectuado por los diferentes subgrupos.
- Cada subgrupo elige un representante que se reúne con los representantes de los otros grupos para intentar llegar a una propuesta consensuada entre todos.
- Finalmente, cada representante expone a su subgrupo la propuesta alcanzada. Donde son sintetizados por un coordinador, que elabora las conclusiones.

- Al igual que otras técnicas, ésta presenta ventajas y limitaciones. Entre las ventajas podemos encontrar:
- Asegurar la participación de cada uno de los miembros del grupo grande.
- Favorece el pensamiento concreto.
- Permite obtener opiniones y mucha información de todos en poco tiempo.
- Se produce una gran identificación con el problema que se trata.

Su mayor limitación es que esta técnica no es útil cuando hay problemas muy complicados y en los que hay que profundizar al máximo

Entrevistas en profundidad

Este tipo de técnica persigue completar el mundo de significados, para el sujeto en torno a un tema, en nuestro caso, el uso de las nuevas tecnologías por parte del profesorado.

Los criterios que por lo general se siguen para elegir a los sujetos a los que se aplica dicha técnica es la cualificación de éstos en relación a la materia que se trate. En nuestro estudio además de la significación antes comentada de los resultados del cuestionario en los centros de estos profesores, elegimos a dos sujetos con diferente caracterización: ser muy pro-TIC (profesor que la utiliza diariamente y cree que son un instrumento eficaz en su labor docente) y los menos pro-TC (profesor que las utiliza mas esporádicamente y las ven como un instrumento más). Para la elección de este profesorado contamos con el apoyo y complicidad del propio equipo directivo del centro.

En las entrevistas en profundidad no se ha utilizado un guión elaborado de preguntas sino una propuesta de diálogo donde el sujeto narrara sus dificultades, motivaciones, experiencias en torno a la utilización de las TIC en su labor profesional como docente. El tema propuesto a nuestros entrevistados se formulaba como: “¿Por qué crees que no se utilizan las TIC en la enseñanza?”. De este modo se trataba de que el sujeto expresase de forma libre, en torno a la significación personal de su práctica con las TIC.

El rol del entrevistador se limitaba, por tanto a dejar hablar al entrevistado intentando, con frases vagas que éste abordara los aspectos relacionados con: la dedicación, actitud, formación, e influencia generacional en el uso o no de las TIC.

La duración de la entrevista no estaba fijada de antemano, por lo que era el mismo entrevistado, en función de su respuesta, tiempo y riqueza de significaciones quien la determinaba. En definitiva la entrevista se finalizaba por criterios de saturación (cuando ya no aporta nada nuevo sobre los temas tratados).

Análisis de los datos cualitativos

Para el análisis de las entrevistas a los profesores, como de las sesiones de grupo al alumnado se transcribieron el vaciado del contenido oral grabado y recogido en ellas, posteriormente se procedió a un análisis de contenido ayudado por el programa “Maxqda”.

Además de los textos del vaciado, para el análisis de contenido se utilizaron variables extraliterales. En el caso de los profesores, dicha variable hacía referencia a su disposición y uso de las TIC en clase. En el de los alumnos disponíamos de la información mayor o menor éxito escolar (medido por el número de asignaturas superadas en el curso anterior). Mediante estas variables pretendíamos conocer si, en función de ellas, se constataban diferencias en el uso de las TIC tanto en el caso del docente, como en los alumnos.

3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

3.1. ANÁLISIS CUANTITATIVO

3.1.1. Descriptivo general

Identificación del alumnado

La muestra productora de datos de la investigación está formada por un total de 2734 alumnos y alumnas que se encontraban escolarizados en el 2º ciclo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en Centros Educativos de la Región de Murcia.

La totalidad de centros de ESO de la Región de Murcia participantes en la investigación ha sido de 15 centros ubicados en distintas zonas de la Región; en función del municipio el alumnado se distribuye del siguiente modo:

Municipio	Porcentaje alumnos
Murcia	7,2 %
La Alberca	7,1 %
Molina de Segura	5,5 %
Santomera	9,1 %
Jumilla	8,6 %
Cieza	19,1 %
Fuente Álamo	12,1 %
San Javier	20,4 %
Lorca	8,3 %
Yecla	2,3 %

Tabla 1. Distribución del alumnado por municipios

Si valoramos el perfil de la muestra total en torno al curso, género, lugar de nacimiento, profesión del padre y de la madre y nivel de estudios del padre y de la madre los datos nos indican lo siguiente:

Respecto al curso en el que están realizando los estudiantes participantes en la investigación, éstos se distribuyen porcentualmente del modo que refleja el gráfico 1:

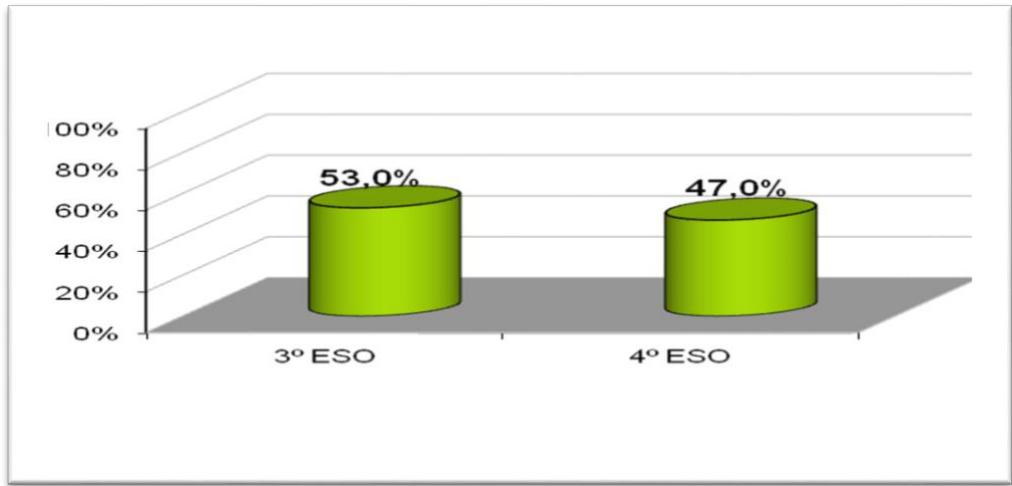


Gráfico 1. Curso del alumnado muestra

En lo relativo a la distribución por género, estamos ante porcentajes muy próximos, siendo un 1,4% mayor la presencia de chicos en la investigación.

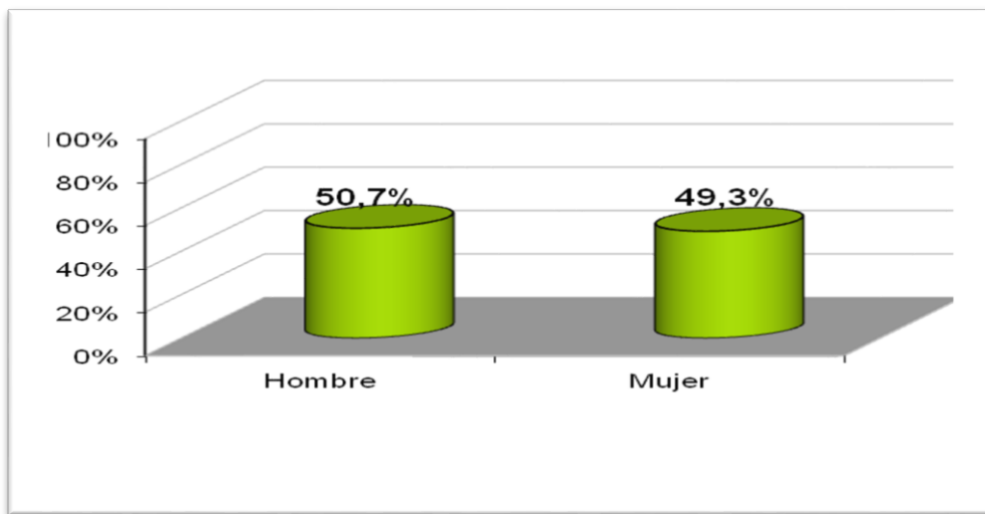


Gráfico 2. Género del alumnado muestra

La edad cronológica del alumnado se distribuye entre los 13 y los 18 años, siendo la edad media de los 2734 alumnos de la muestra que han manifestado este dato de 14,93 años. Tal y como muestra la tabla el mayor porcentaje se encuentra entre los 14 y 15 años.

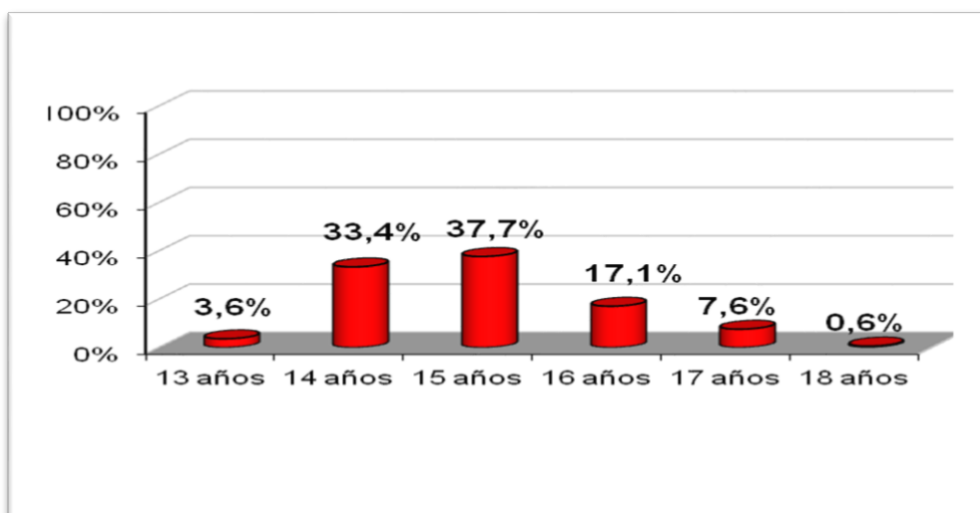


Gráfico 3. Edad del alumnado muestra.

Si atendemos al lugar de nacimiento de los jóvenes, la información recogida, a fin de hacerla más manejable la hemos reducido en dos categorías: estudiantes que han nacido en el país y estudiantes que han nacido fuera de nuestras fronteras. Podemos identificar, en base a esta clasificación, como autóctonos un 80,7% del total y un 19,3% como alumnado extranjero.

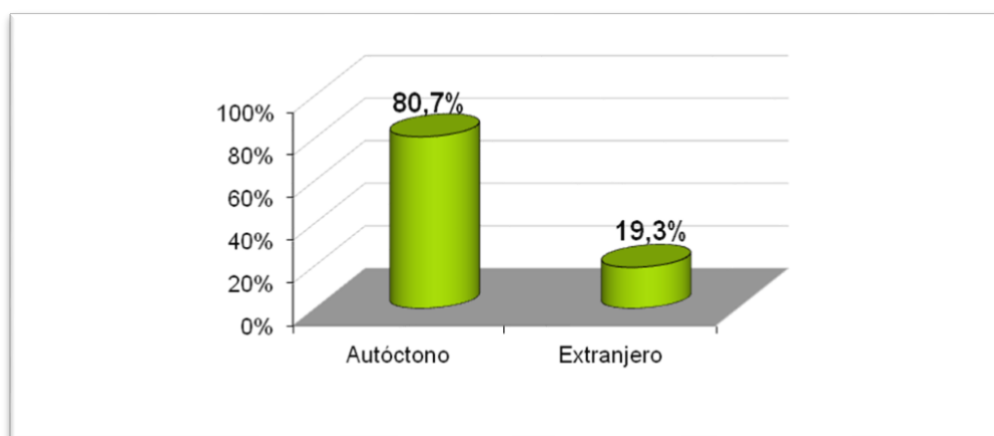


Gráfico 4. Origen del alumnado

En cuanto al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo (NEAE), el 82,2 % de los alumnos no presentan necesidades, quedando un 17,8% que sí presentan.

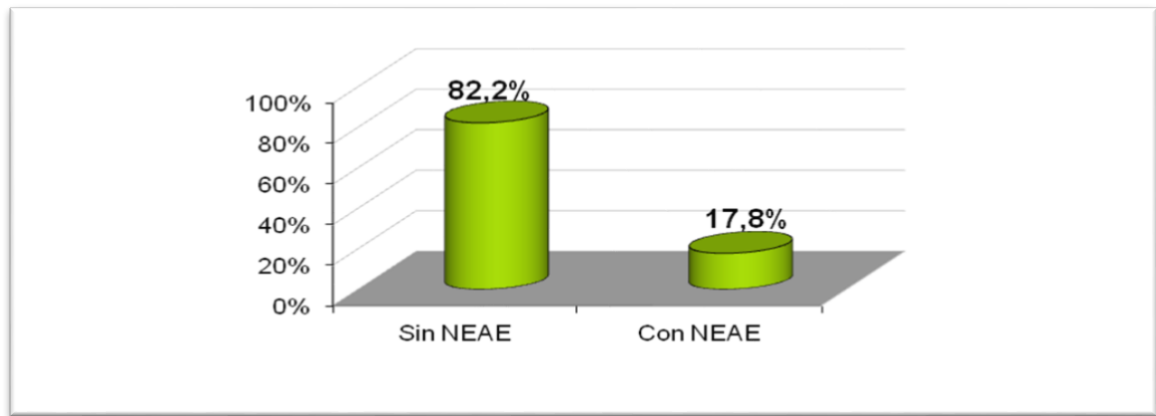


Gráfico 5. Alumnado sin NEAE y con NEAE de la muestra

Pasando a aquellas categorías relacionadas con el contexto familiar de los estudiantes, observamos que la gran mayoría se encuentran en una situación laboral inactiva, siendo el 11,1% el porcentaje correspondiente a esta situación en los padres y el 6,3 % en el caso de las madres. Entre las madres y los padres del alumnado persiste aún la situación de que son las primeras quienes mayoritariamente se dedican al trabajo relacionado con el hogar de forma exclusiva (34,9%) frente a una minoría de padres (tan sólo un 0,1%).

Centrándonos en los padres vemos que el porcentaje más alto corresponde a obreros sin especialización (37,2%), seguido de obreros cualificados (20,1%); les continúan a distancia pequeños propietarios o autónomos (9,5%), clase alta de servicio (8,5%), trabajador administrativo (5,7%), clase subalterna de servicio (4,0%) y finalmente técnicos o supervisores (3,8%).

En el caso de las madres, nos encontramos que el porcentaje más alto después del ya destacado en la categoría “tareas del hogar” es aquel correspondiente a obreros sin especialización (26,1%), seguido con un 6,9% obtenido en las categorías de trabajadoras administrativas y obreras cualificadas. Muy cerca de este último encontramos el porcentaje correspondientes a clase alta de servicio (6,5%) y clase subalterna de servicio (5,5%). Finalmente obteniendo los porcentajes más bajos aparecen pequeñas propietarias (3,7%) y técnicas o supervisoras. En la siguiente tabla podemos observar de forma más clarificadora estos porcentajes:

Categorías profesionales de los padres y madres del alumnado

Categorías	Padres	Madres
Inactivos	11,1%	6,3 %
Obreros	37,2 %	26,1 %
Obreros cualificados	20,1 %	6,9 %
Técnicos, supervisores	3,8 %	1,2 %
Pequeños propietarios y autónomos.	9,5 %	3,7 %
Trabajadores administrativos.	5,7 %	6,9 %
Clase subalterna de servicio.	3,7 %	5,5 %
Clase alta de servicio.	7,8 %	6,5 %
Tareas del hogar.	0,1 %	36,9 %

Tabla 2. Categorías profesionales padres.

Además, la información aportada por el alumnado entrevistado revela que los niveles de estudios alcanzados por sus padres y madres son prácticamente similares tal y como podemos observar en la tabla 3:

Nivel de estudios de los padres y madres del alumnado

Categorías	Padres	Madres
Sin Estudios	9,6%	9,5%
Básicos	39,4%	39,2%
Secundarios	35,1%	35,6%
Universitarios	15,8%	15,6%

Tabla 3. Nivel de estudios padres.

En cuanto al perfil formativo de los jóvenes que integran la investigación, nos podemos hacer una idea de éste si atendemos a cuestiones tales como las horas de estudio y las asignaturas aprobadas en el curso anterior.

Respecto a la primera cuestión advertimos diferencias entre las horas destinadas al estudio de lunes a viernes y las dedicadas los fines de semana, en general se observa una mayor dedicación al estudio los días escolares.

Tal y como muestra el gráfico en ambos periodos de tiempo, los mayores porcentajes de respuesta hacen referencia a la dedicación de 1 a 2 horas diarias. Tan sólo un 4,4% de los alumnos afirma no dedicar horas al estudio de lunes a viernes, siendo este porcentaje significativamente mayor los fines de semana (17,8%).

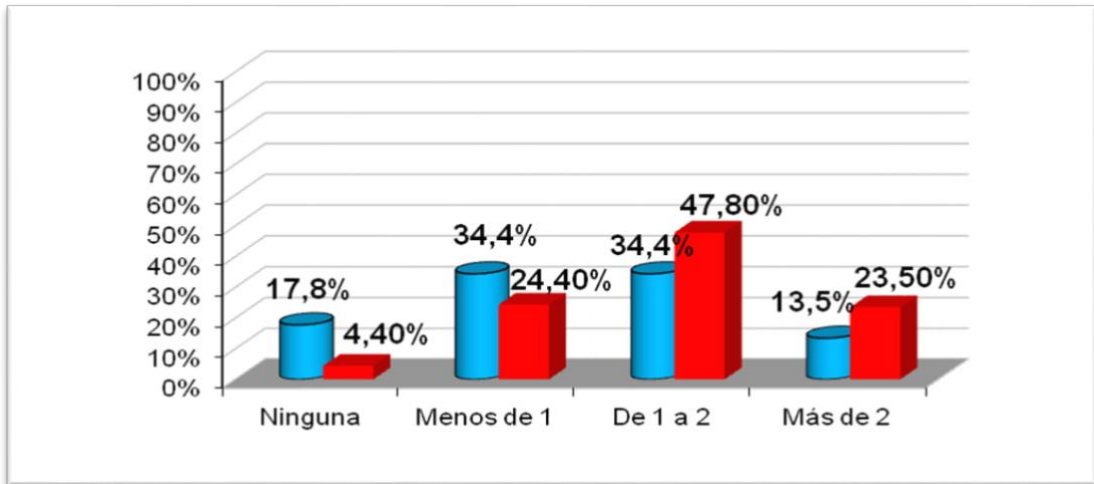


Gráfico 6. Horas dedicadas por el alumnado al estudio.

Respecto a la segunda “¿Cuántas asignaturas aprobaste? Tal y como observamos en el gráfico 7 el mayor porcentaje es el correspondiente a los alumnos que han aprobado todas las asignaturas (51,5%), seguido por porcentajes muy similares en el resto de categorías: dos o tres suspensas (17,3%), una suspensa (15,7%) y más de tres suspensas (15,3%).

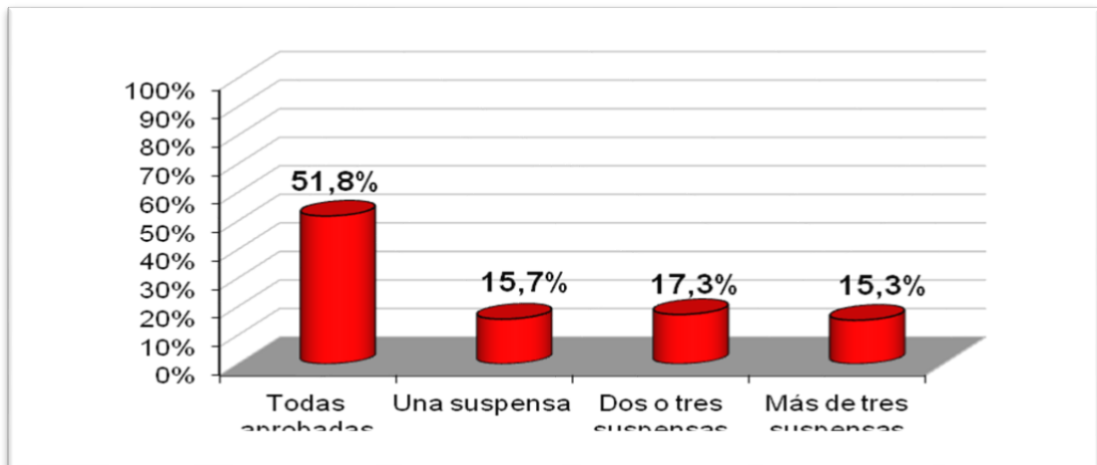


Gráfico 7. Asignaturas aprobadas o suspensas por el alumnado.

Para conocer las características del alumnado participante en cuanto al uso de los medios, los alumnos responden a dos cuestiones que nos ofrecen una idea sobre su percepción y preferencias de consumo sobre los distintos medios: ¿Qué medio utilizas más? Y ¿Qué medios te gustaría utilizar más?

En relación a la primera de las cuestiones, tal y como se puede observar en el gráfico siguiente, se aprecia que el 52,5 % utiliza el ordenador primordialmente, el 22,7% usa el teléfono móvil, seguido del 19,5% referente a la televisión y como medio menos elegido como primera opción estaría la videoconsola con un 5,3 %.

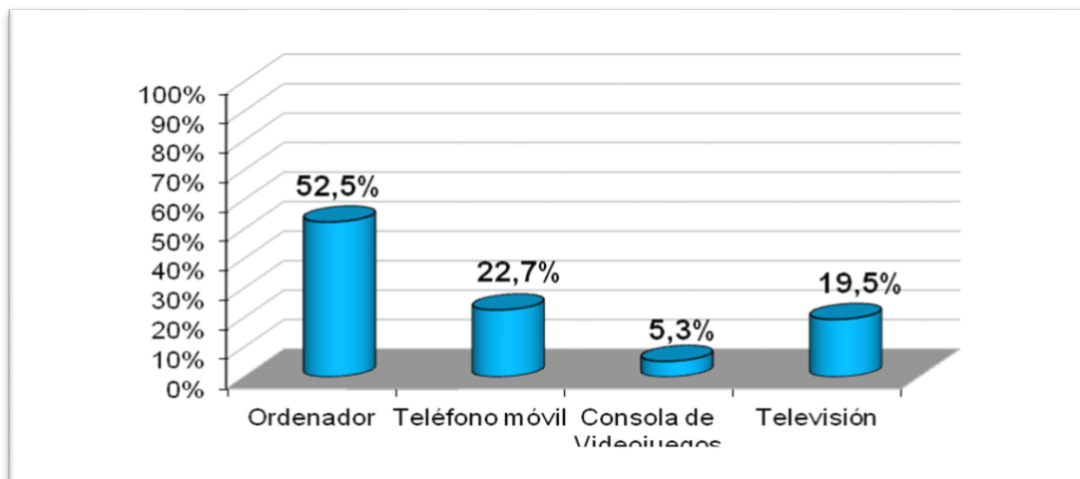


Gráfico 8. Medio más utilizado

En cuanto a la segunda cuestión, “¿qué medio te gustaría utilizar más?” observamos que el ordenador sigue encabezando la lista con un 64,1% seguido del teléfono móvil con un 18,4%. La consola de videojuegos que anteriormente la encontrábamos en último lugar, sube dicho porcentaje al 11,4%, quedando de este modo con un 6,1% la televisión en último lugar.

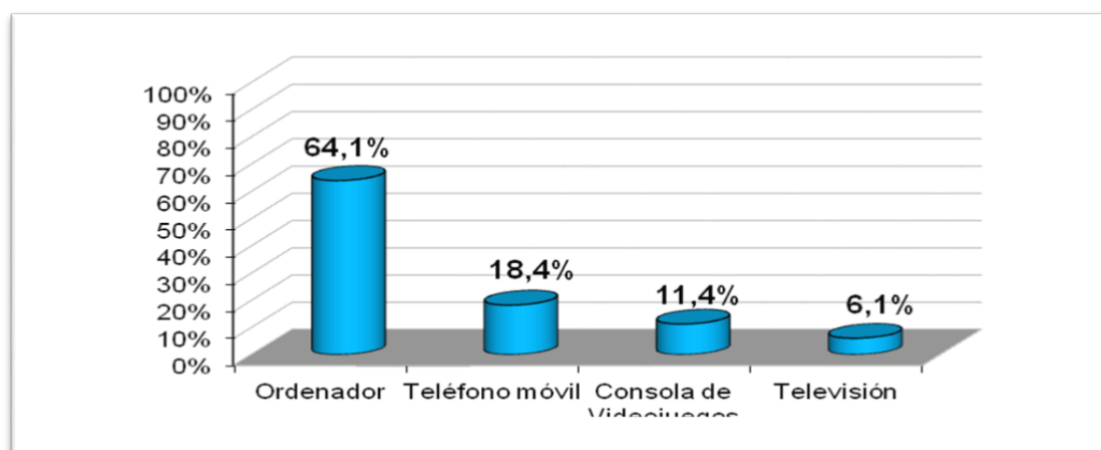


Gráfico 9. Medio que más gustaría utilizar

Internet

Comenzaremos analizando el equipamiento que tienen los alumnos en el hogar para el acceso a Internet a través del ordenador. Como comprobaremos a continuación los alumnos nos indican la existencia de un alto equipamiento. La gran mayoría del alumnado, el 85,1%, dispone de ordenador en casa con acceso a Internet desde éste; siendo este porcentaje correspondiente al 45,5 % de alumnos que tiene un ordenador con acceso a Internet y el 39,6% de alumnos que disponen de varios ordenadores con acceso

a la red en casa. Del 15% de alumnos que no disponen de acceso a Internet en casa, el 9,2% hace referencia a aquellos que disponen de ordenador pero sin servicio de conexión a Internet, quedando tan sólo un 5,7% de alumnos que no tiene ordenador en casa.

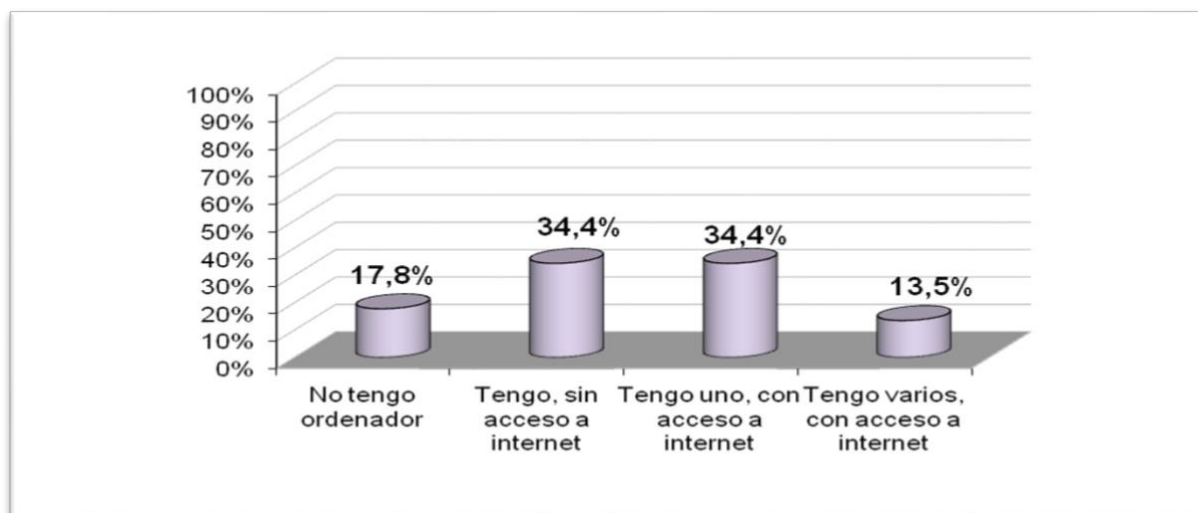


Gráfico 10. Equipamiento tecnológico en casa: ordenador y acceso a Internet.

Para conocer el uso de este medio preguntamos a los alumnos las horas destinadas a tal fin en los días lectivos y no lectivos.

Respecto a los días lectivos el mayor porcentaje se encuentra en los alumnos que dicen dedicarle a Internet entre 1 y 3 horas (40,7%), seguido por el porcentaje correspondiente a aquellos que acceden menos de 1 hora al día (32,3%), siendo los porcentajes de los extremos los más bajos, correspondiendo un 17,3% al grupo que indica dedicar más de tres horas diarias y un 9,9% al grupo que refiere no destinar ninguna durante los días lectivos.

En relación a los días no lectivos, como podremos apreciar en gráfico siguiente, se aprecia un incremento del tiempo destinado al acceso a Internet; aumentando el porcentaje de alumnos que dice dedicar más de tres horas al 30,2%.

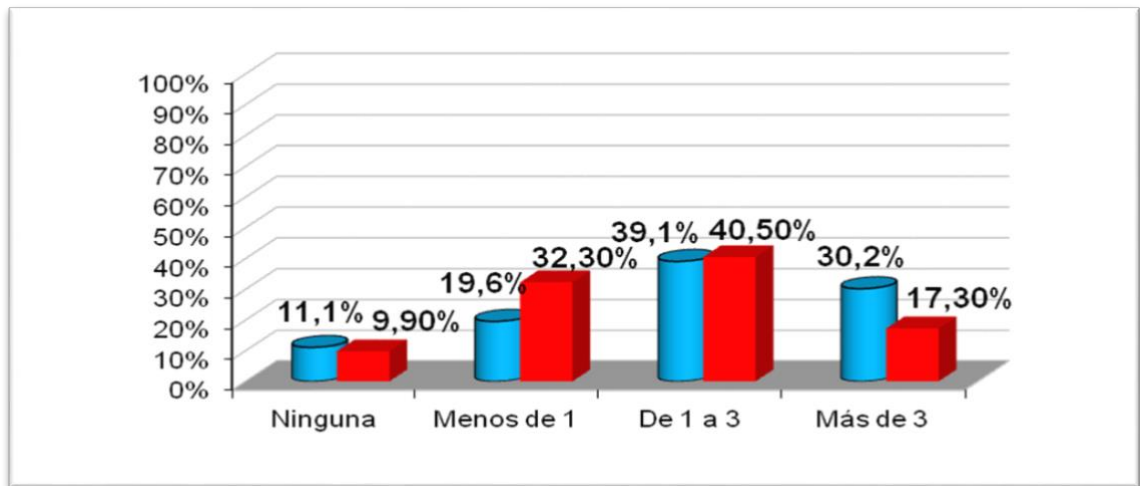


Gráfico 11. Horas dedicadas por el alumnado al acceso a Internet.

Para el acceso a Internet durante estas horas los alumnos prefieren quitarle tiempo en mayor grado a los estudios (16,3%), y con porcentajes muy similares, a los amigos (10,0%) o la familia (9,8%). Correspondiendo el 63,9 % restante al grupo de alumnos que refiere preferir no quitarle tiempo a nada.

En cuanto al uso que dan a este medio los alumnos, destacan las visitas a páginas Webs, blogs, prensa digital... pues esta opción ha sido elegida como uso más frecuente por el 39,0% del alumnado, seguida por ver, subir, bajar vídeos, películas, series, imágenes, al ser elegida en el 33,8% de los casos. El siguiente uso más común sería mandar correos electrónicos seleccionado por el 17,2%, quedando como opción menos habitual jugar online con el 10,0%.

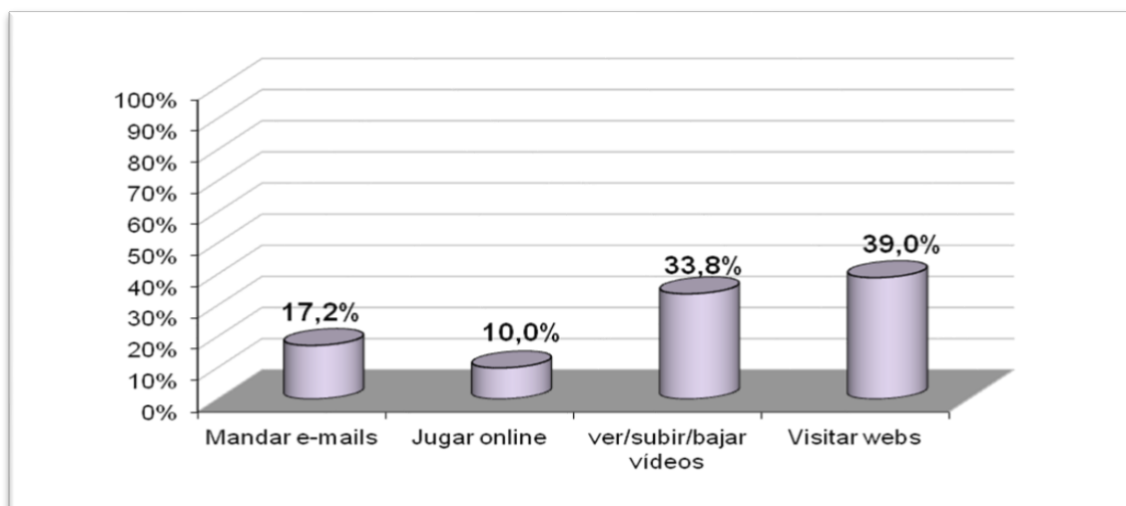


Gráfico 12. Uso preferente de Internet

Intentando centrarnos en el uso de carácter más formativo, preguntamos al alumnado con qué frecuencia busca información en Internet para hacer los deberes. Por las respuestas,

se diferencian dos grupos con tendencias opuestas. El 5,1% declara no acceder a Internet con este fin nunca y el 40,6% no lo hace casi nunca. Por el contrario, el 44,8% dice utilizar Internet como recurso para realizar sus deberes casi siempre e, incluso, un 9,5% afirma recurrir a ello siempre.

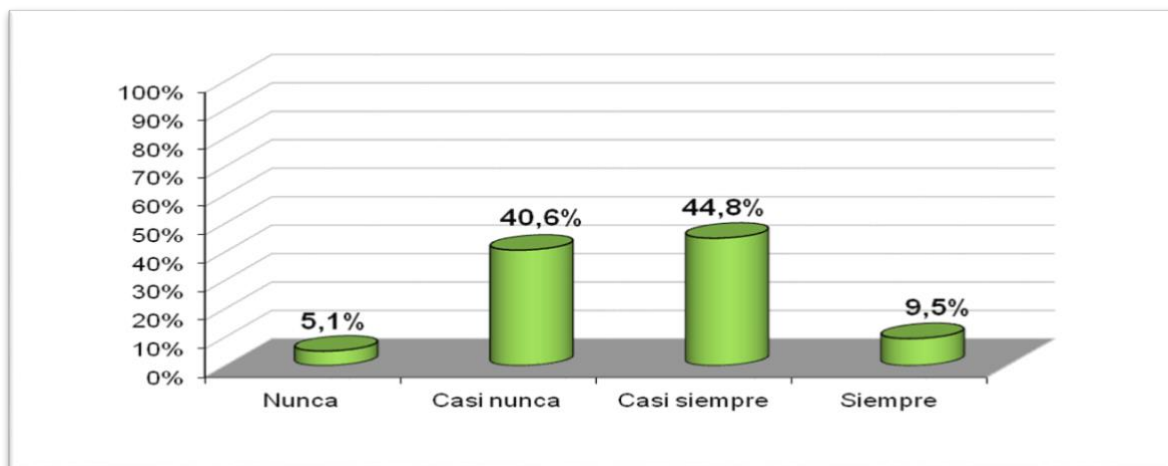


Gráfico 13. Uso de Internet como recurso para realizar los deberes

Además preguntamos por su utilización por parte de los profesores en las aulas. En relación a esta cuestión, los alumnos nos muestran niveles de uso poco generalizados y bajos tal y como veremos en el siguiente gráfico; Sólo el 6,7% de los alumnos afirma que todos o casi todos sus profesores utilizan Internet en su asignatura. Frente al 55,6 % que afirma que sólo lo hacen algunos y el 37,6% que indica que dicho uso no existe por parte del profesor.

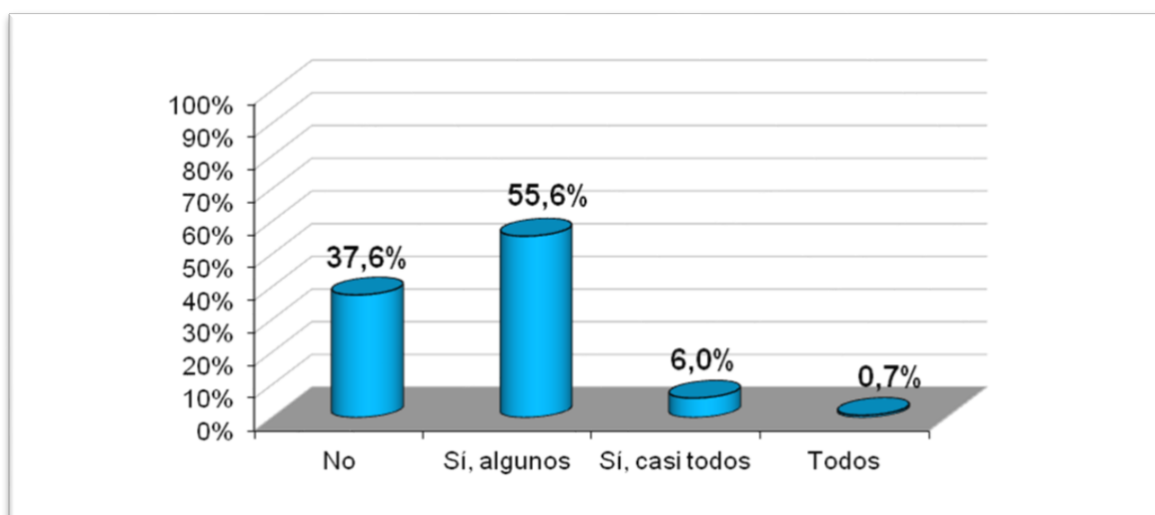


Gráfico 14. Uso de Internet por parte de los profesores en su asignatura.

Para tener una visión más general sobre el valor formativo que los alumnos le dan a este recurso le planteamos la siguiente cuestión: “¿Es beneficioso Internet para tu

formación?”. Tal y como podemos observar el gráfico 15 la mayoría considera que es beneficioso (50,1%) o muy beneficioso (17,9%), aunque también existe un porcentaje relativamente alto de alumnos en posiciones contrarias que afirman que no es beneficioso (4,8%) o que lo es en poca medida (27,1%).

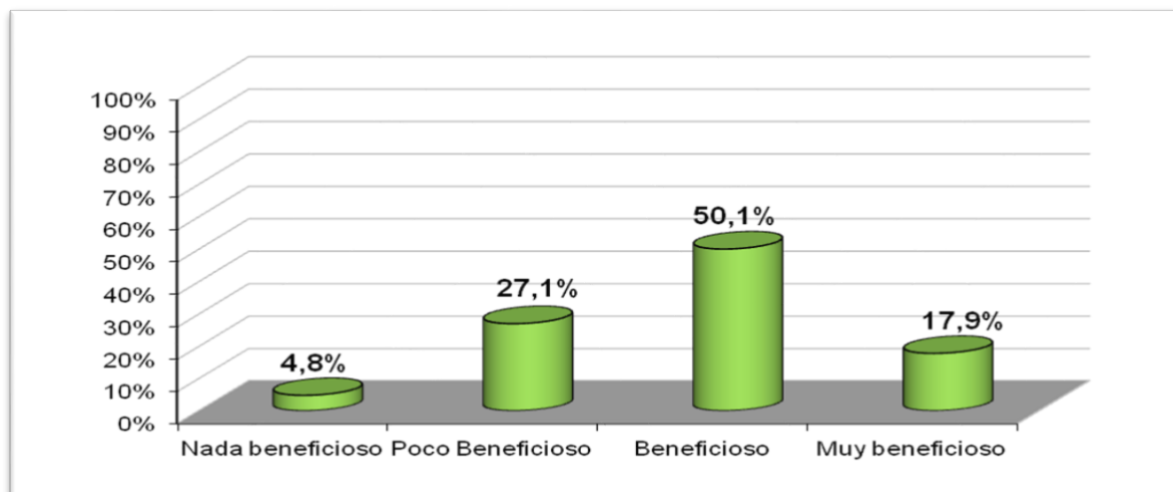


Gráfico 15. ¿Es Internet beneficioso para tu formación?

En cuanto al nivel de manejo de esta herramienta, la mayoría de los alumnos cree tener un nivel medio (54,4%) o avanzado (33,2%). Sólo el 10,0% considera que lo maneja en nivel inicial, y un 2,4% declara no saber utilizarlo.

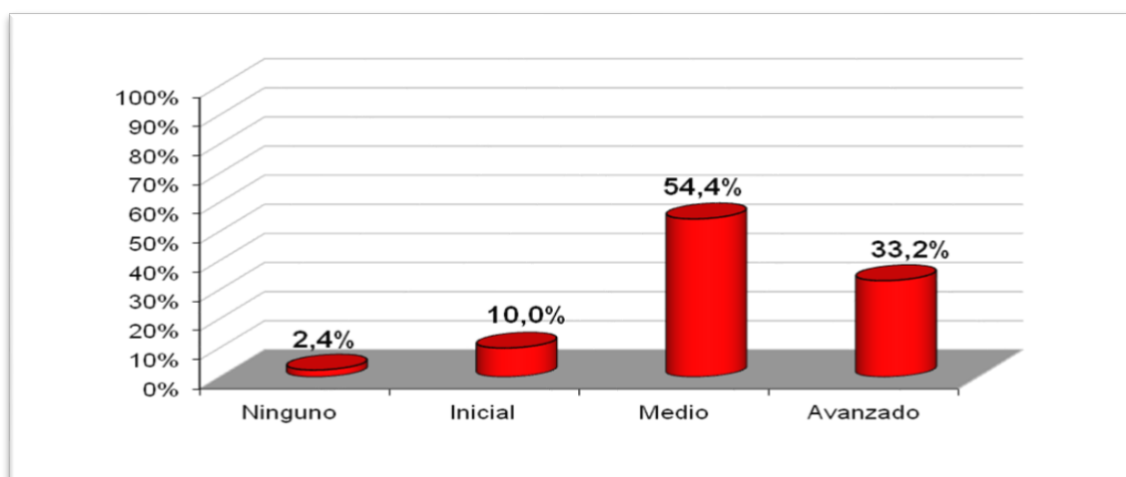


Gráfico 16. Nivel de manejo de Internet

Relacionada con el manejo encontramos también la siguiente cuestión: “¿Cómo describes tus búsquedas en Internet?”; en la que identificamos respuestas similares a la previa, debido al alto grado de relación de ambas preguntas. El 59,1% de los alumnos refiere encontrar normalmente lo que busca y el 28,2% indica encontrarlo siempre. Frente al

1,1% que dice no encontrar de forma frecuente lo que busca y el 11,5% que revela no encontrar siempre lo que busca.

Para aprender a utilizar Internet y mejorar dicho manejo la mayoría de los alumnos afirman que no son ayudados, que aprenden a manejar Internet de forma autónoma (67,0%). Quienes si reciben ayuda lo hacen mayoritariamente a través de la familia (17,3%), los amigos (12,5%) o los profesores (3,1%).

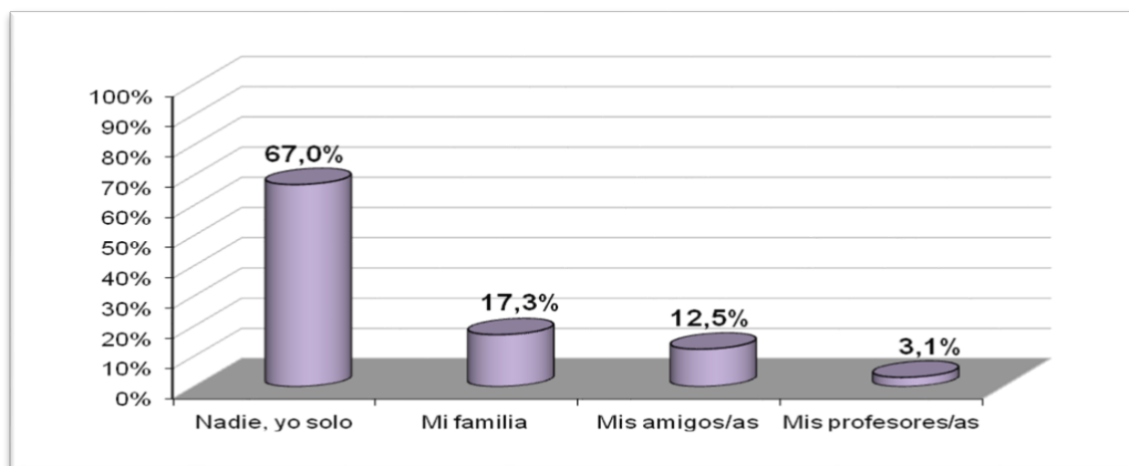


Gráfico 17. Ayuda para utilizar Internet

Aquellos alumnos que hacen referencia a su familia como medio de ayuda para aprender a utilizar Internet destacan en la mayoría de las ocasiones a los hermanos/as (54,9%), el padre (23,6%), los primos/as (8,2%), los tíos/as (6,8%), la madre (4,5%) u otros (2,0%).

Para acercarnos al nivel de apego o dependencia de los alumnos a este recurso, planteamos a los alumnos la siguiente cuestión: Si me quedara dos semanas sin Internet... La mayoría (68,2%) se sitúa en la respuesta “no pasaría nada”, frente al 17,9% que selecciona “no sabría qué hacer”, el 7,6% que elige “mi vida cambiaría a peor” y el 6,3% que indica “mi vida cambiaría a mejor”.

Para finalizar esta pantalla quisimos entrar de forma superficial a algunos de los aspectos de alta inferencia que están suscitando debates actuales en torno a la utilización y el uso que se le da a esta dimensión. Nos referimos a las discusiones familiares provocadas por la utilización de este medio y la utilización de éste con el fin de gastar bromas.

En relación a la primera observamos un alto porcentaje de alumnos que afirma haber discutido alguna vez de forma puntual con la familia por el uso de Internet (40,5%), casi

siempre (17,9%) o siempre (4,8%). Únicamente el 36,7% afirma no haber discutido en ninguna ocasión por dicha situación.

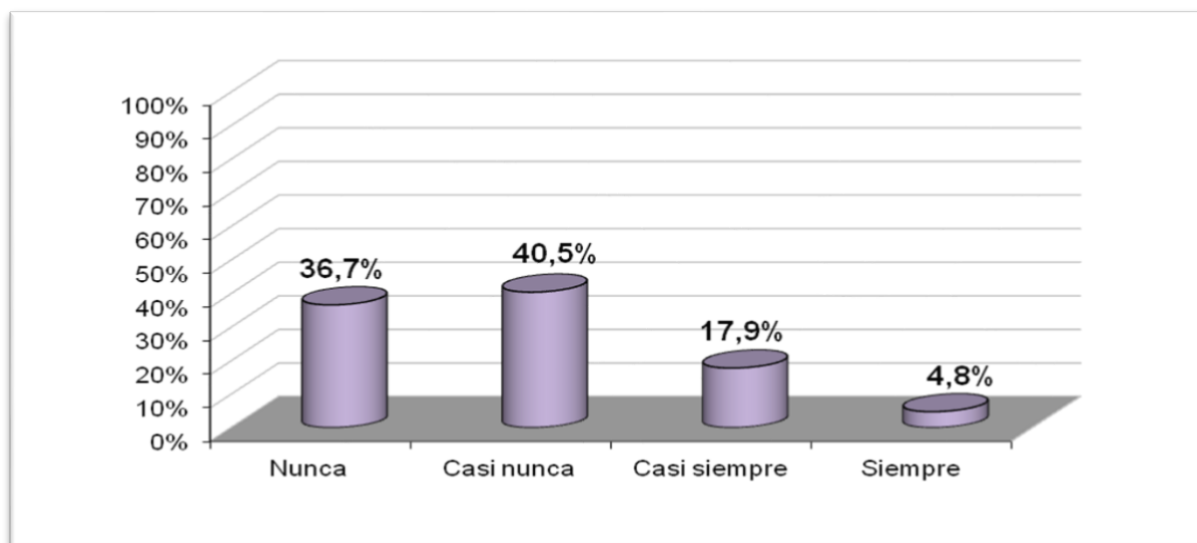


Gráfico 18. Discusiones con la familia por utilizar Internet.

En cuanto a la última cuestión, la utilización de este medio para gastar bromas, el mayor porcentaje se sitúa en no haber utilizado nunca (63,5%) o casi nunca (27,8%) Internet para gastar bromas. Siendo los porcentajes de siempre (3,1%) o casi siempre (5,6) menores pero existentes tal y como muestra el gráfico 19.

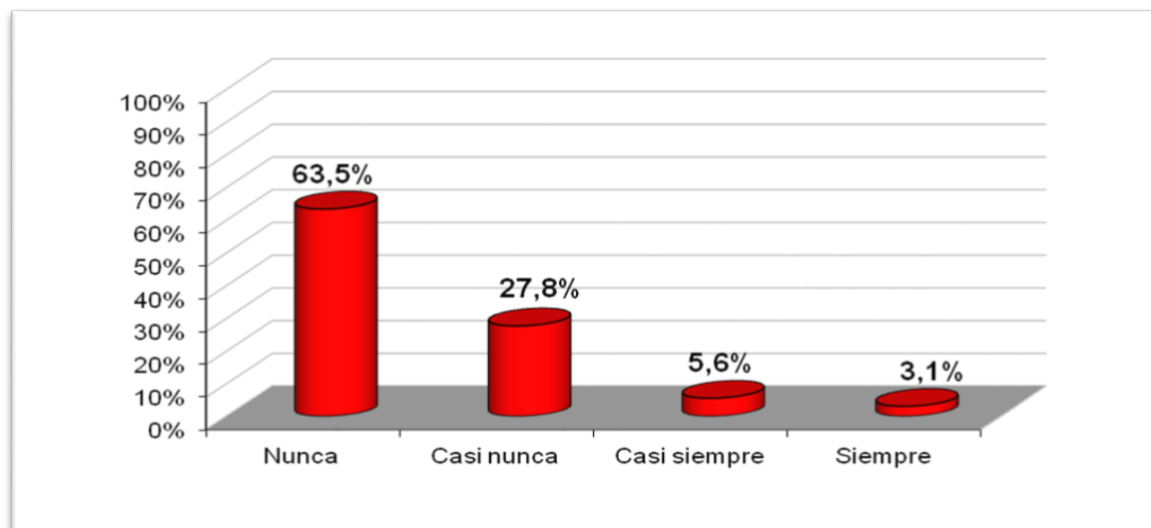


Gráfico 19. Utilización de Internet para gastar bromas.

Redes sociales

El 90% de los adolescentes de 3º y 4º de la ESO de la Región de Murcia accede a las redes sociales, de los que el 71,4% lo hace con un perfil propio, el 4,1% sin un perfil propio y el 14,5% utiliza, tanto uno como otro. Por lo tanto, tan solo un 10% no participa aún en las redes sociales.

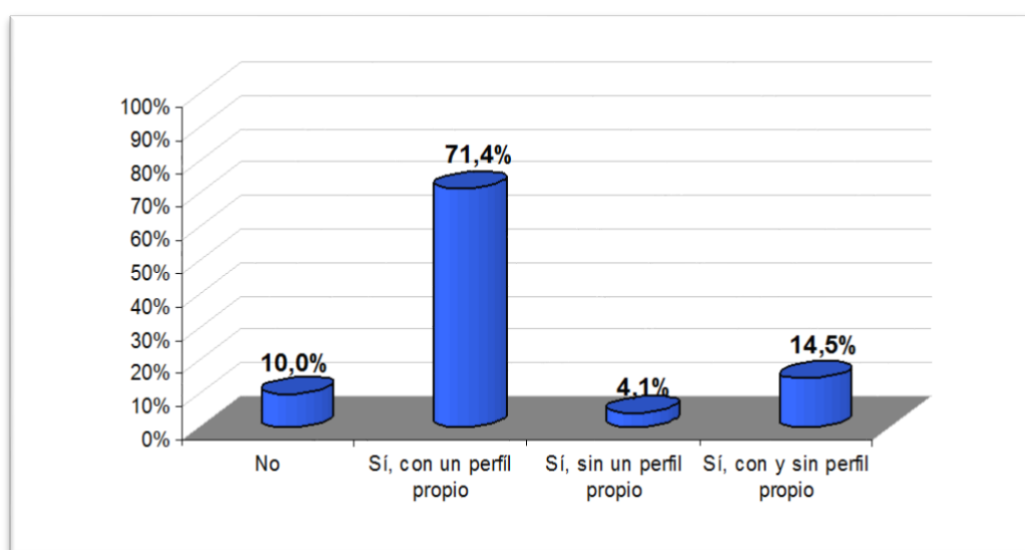


Gráfico 20. Participación en redes sociales

Entre las diferentes redes sociales existentes, los alumnos de de la Región de Murcia prefieren utilizar Tuenti (86,6%), seguida de la red social Facebook (8,4%) y Twitter (2%). Por su parte, un 3% del alumnado encuestado se decanta por el uso de otras redes sociales.

En cuanto al tiempo que llevan los alumnos utilizando las redes sociales, tan sólo el 11,7% lleva menos de un año, por lo que la gran mayoría lleva tiempo ya formando parte de ellas, siendo el 35,6% de 1 a 2 años, el 31,7% de 2 a 3 años y el 21% lleva participando más de 3 años.

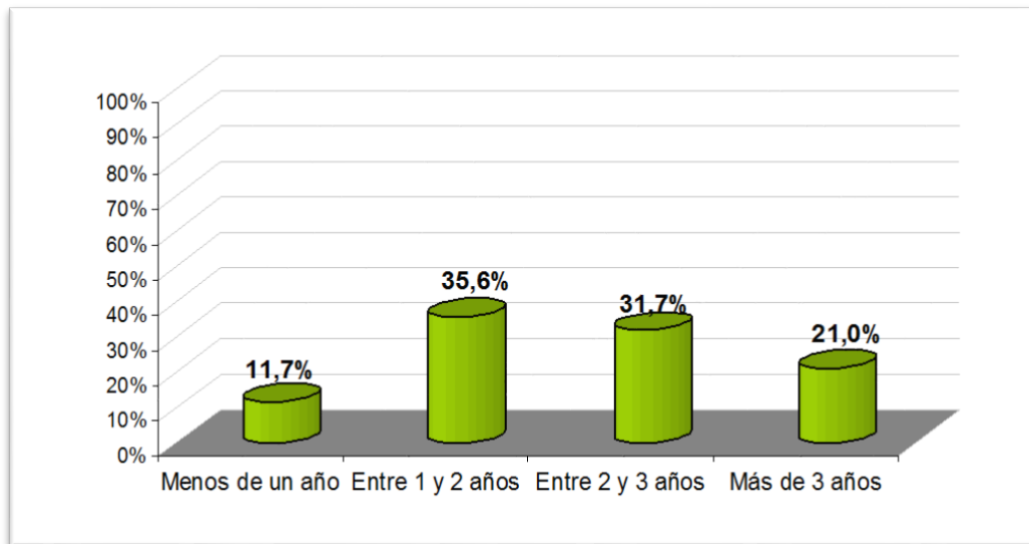


Gráfico 21. Tiempo participando en las redes sociales

En lo referente al tiempo dedicado a las redes sociales, de lunes a viernes cerca de la mitad de los alumnos (41,4%) dedica menos de 1 hora al día al uso de este medio, mientras que el 35,4% dedica de 1 a 3 horas, el 13,8% dedica más de 3 horas y el 9,3% no dedica ninguna hora a las redes sociales. Los sábados y domingos el tiempo dedicado a las redes sociales se incrementa y pasa a concentrar la mayoría de respuestas entre las opciones “de 1 a 3 horas” (38,9%) y “más de 3 horas” (23,7%), disminuyendo el porcentaje de la opción “menos de 1 hora” a 27% respecto del obtenido durante la semana (41,4%), y manteniéndose similar la opción “ninguna hora” con un 10,4%. Por lo tanto, casi ningún alumno dedica menos tiempo a las redes sociales durante el fin de semana que durante los días lectivos.

Atendiendo a la cantidad de mensajes que se envían los alumnos por medio de las redes sociales, observamos que durante la última semana el 43,8% ha enviado de 1 a 10 mensajes, el 16,8% de 11 a 20 mensajes y el 22,9% más de 20 mensajes. Por su parte, el 16,5% declara no haber enviado ningún mensaje por este medio. Si nos centramos en los mensajes que reciben, observamos el 42% ha recibido de 1 a 10 mensajes, el 21,3% de 11 a 20 mensajes y el 28,8% más de 20 mensajes, habiendo un 8,6% que no ha recibido ningún mensaje. Aunque los porcentajes de mensajes enviados y recibidos son proporcionales entre sí, parece ser que los alumnos reciben más mensajes de los que envían.

La gran mayoría de los encuestados (60,8%) tiene más de 200 amigos en las redes sociales, mientras que un 19,8% tiene entre 100 y 200 amigos y un 16,3% tiene menos de 100. Tan sólo el 3,1% declara no tener amigos en las redes sociales.

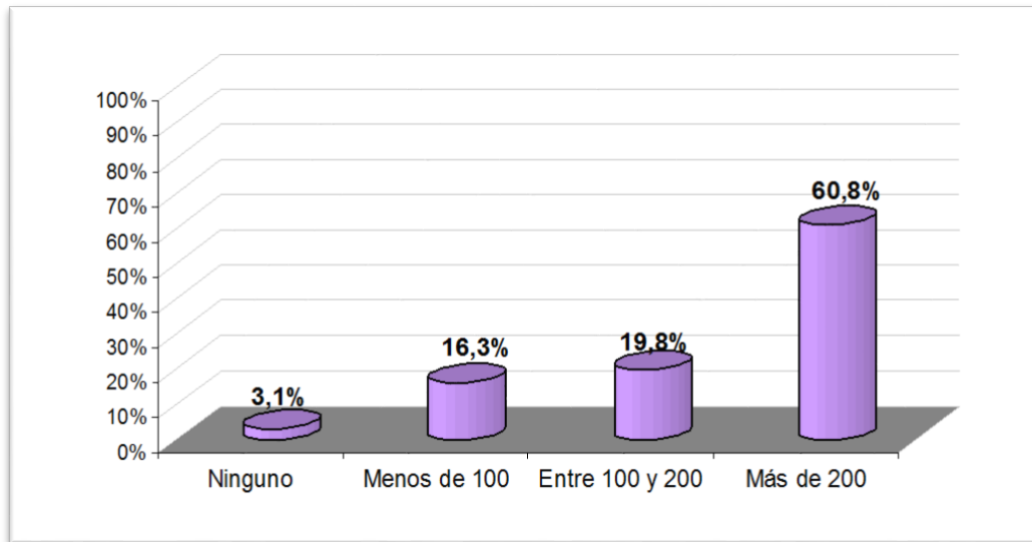


Gráfico 22. Número de amigos en las redes sociales

En cuanto a la percepción que tiene el alumnado de quitarle tiempo a otras actividades para emplearlo en el uso de las redes sociales, un 68% muestra la opinión de no querer quitar tiempo a nada. En el caso de aquellos que sí quitan tiempo a otras actividades, parecen preferir hacerlo a los estudios el 15,4%, a la familia el 9,2% y a los amigos el 7,3%.

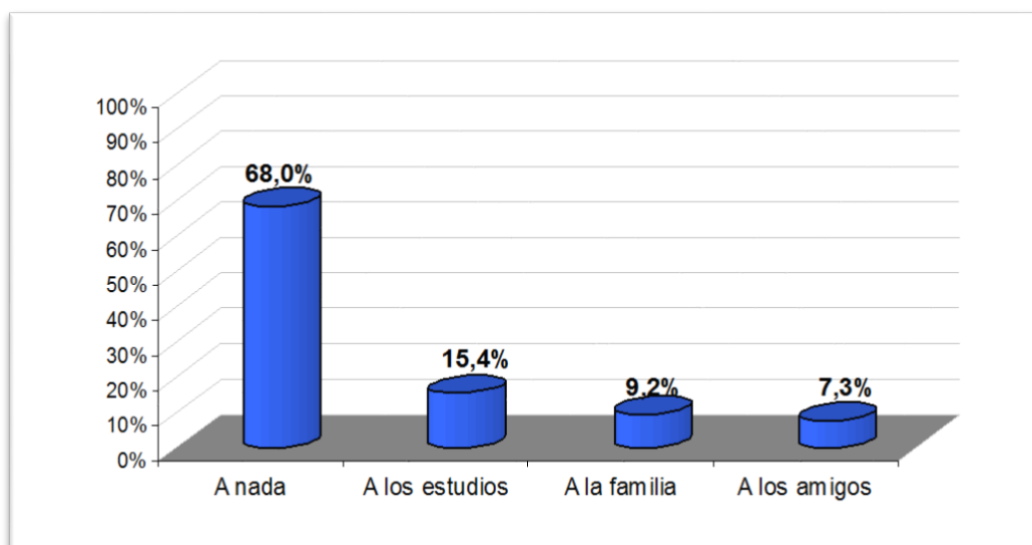


Gráfico 23. Quitarle tiempo a otras actividades por utilizar las redes sociales

Las redes sociales son una nueva forma de comunicación que tenemos a nuestra disposición y poseen gran atractivo lúdico para los jóvenes por la facilidad con que les permite establecer relaciones sociales. En este sentido, más de la mitad de los alumnos encuestados (53,1%) afirma utilizar las redes sociales para divertirse y un 35,6% porque sus amigos están conectados. También hay un pequeño porcentaje que dice utilizarlas para realizar trabajos de clase (5,8%) o por compartir fotos principalmente (5,5%).

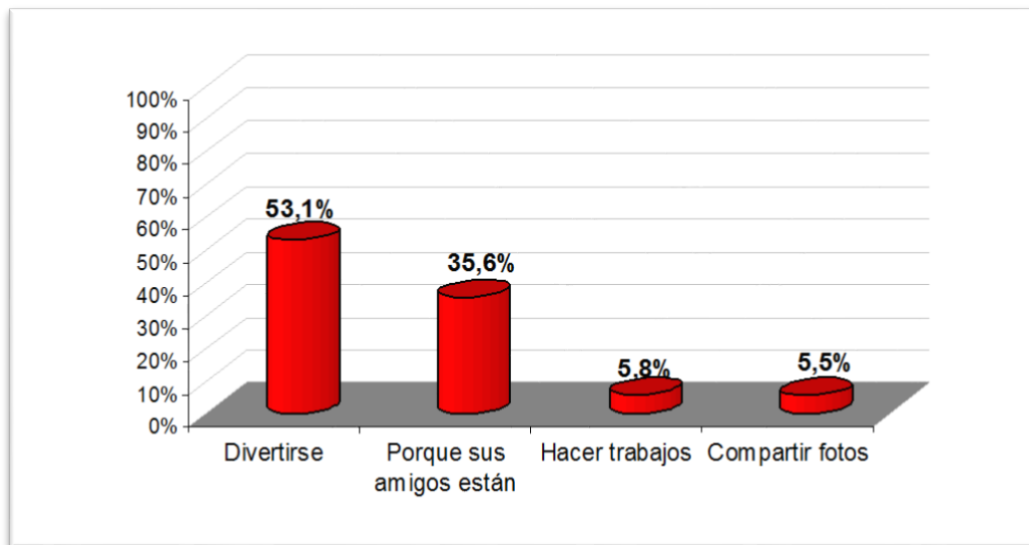


Gráfico 24. Por qué usan las redes sociales

El uso más frecuente que hacen de ellas es para contactar con sus amigos más cercanos (55,7%) y el 19,5% para contactar con gente que hace tiempo que no ve. El 14,7% dice utilizarlas para contactar con amigos de clase, mientras que, tan solo un 10,1% afirma utilizarlas para conocer gente nueva.

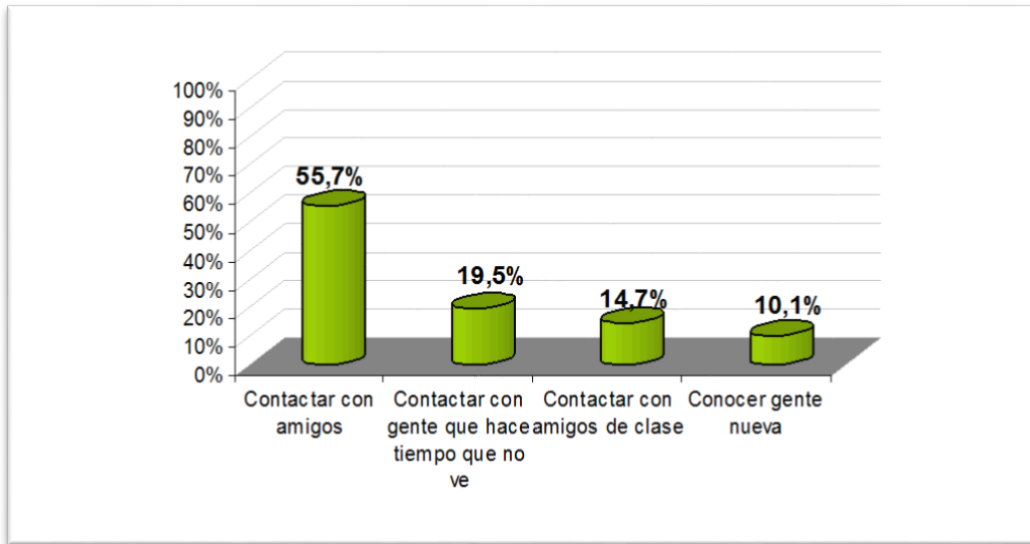


Gráfico 25. Para qué usan las redes sociales

Centrando nuestra atención en el hecho de desatender las tareas de estudio por el tiempo empleado en utilizar las redes sociales, la mayoría comparte la idea de que no desatiende sus deberes nunca (39,1%) o casi nunca (40,7%), lo que nos muestra la percepción positiva del alumnado a su organización del tiempo. Por otro lado, un 15,1% afirma desatenderlos casi siempre, y un 5,1% dice hacerlo siempre.

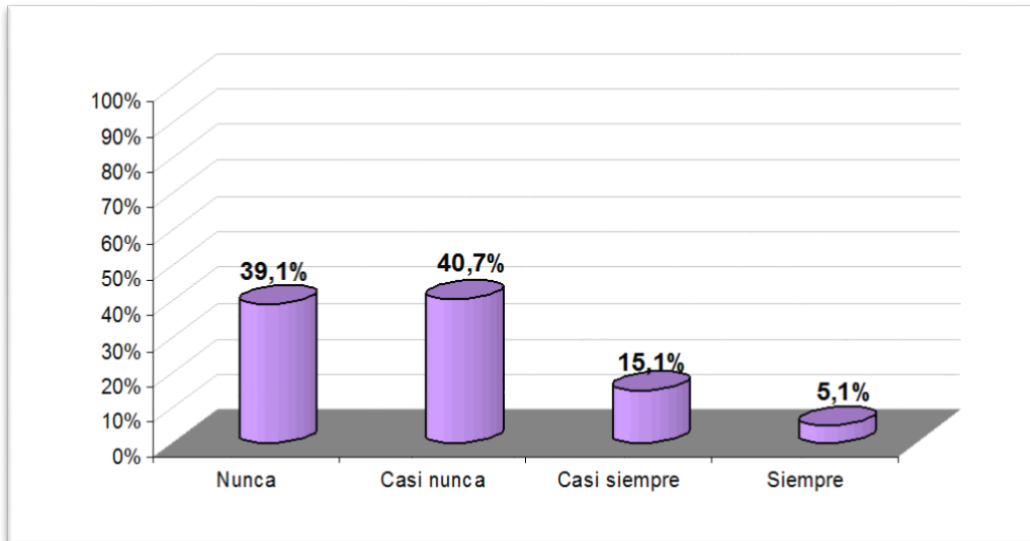


Gráfico 26. Desatender las tareas de estudio por usar las redes sociales

Planteando la posibilidad de que los alumnos permanecieran dos semanas sin redes sociales, el 70,1% considera que no pasaría nada, incluso un 4,7% cree que su vida cambiaría a mejor. Por el contrario, hay alumnos que no sabrían qué hacer en este caso (17,5%), o creen que su vida cambiaría a peor (7,7%).

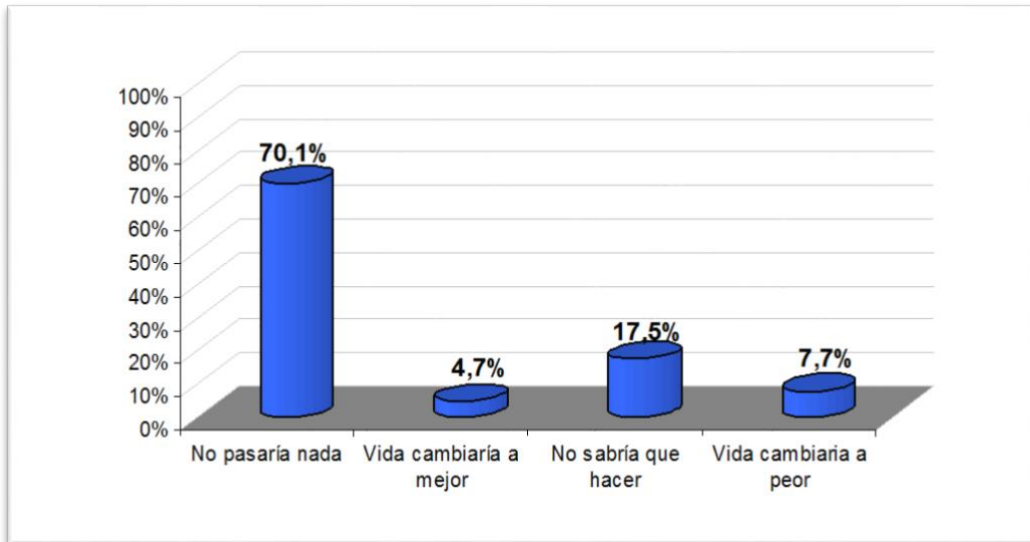


Gráfico 27. Supuesto de estar dos semanas sin redes sociales

Respecto a las relaciones con familia, amigos y las redes sociales, el 59,2% de los alumnos no han tenido nunca discusiones con su familia por el uso de las redes sociales, el 27,2% casi nunca han discutido, el 9,9% casi siempre y el 3,9% siempre discuten por este motivo.

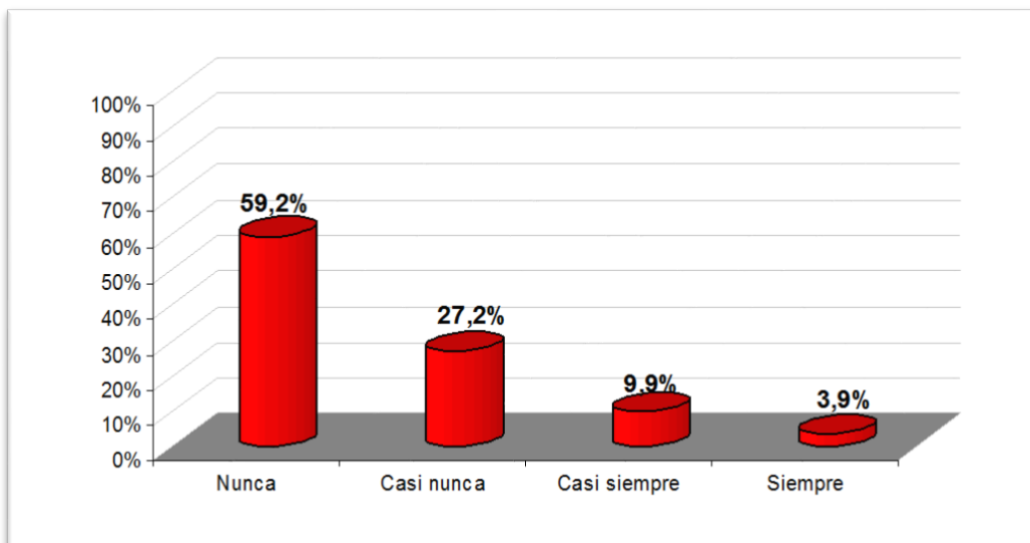


Gráfico 28. Discusiones con la familia por usar las redes sociales

Con los amigos las discusiones son prácticamente inexistentes, el 87,6% nunca ha discutido, aunque se observa que un 6,8% sí que ha discutido por subir fotos sin su permiso, por etiquetar sus fotos (2,7%) o por enviar mensajes ofensivos (2,9%).

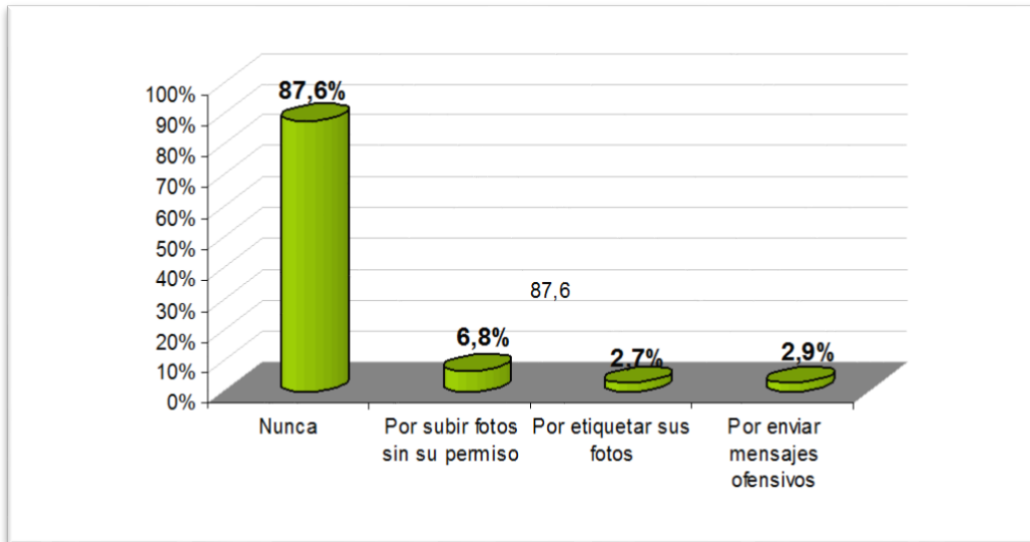


Gráfico 29. Discusiones con los amigos por usar las redes sociales

En cuanto a si creen que sus relaciones con los amigos se han visto mejoradas gracias a la participación en las redes sociales, se obtiene una respuesta dividida, destacando que probablemente sí hayan mejorado (40,9%) respecto a los que dicen que no se han visto mejoradas (26%), probablemente no (18,7%) o los que rotundamente dicen que sí se han visto mejoradas sus relaciones por el uso de redes sociales (14,4%).

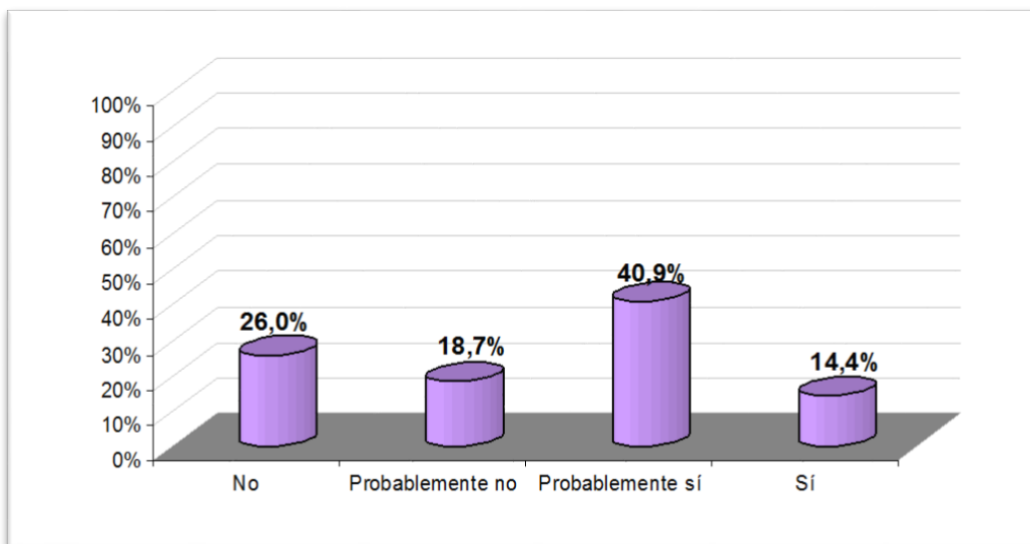


Gráfico 30. Mejora de las relaciones por participar en las redes sociales

Por último, los datos personales de los alumnos suelen ser aportados en medios como Tuenti (60,5%), Facebook (6,1%) u otras redes sociales (1,3%), pero muchos alumnos afirman no proporcionar sus datos (32,1%).

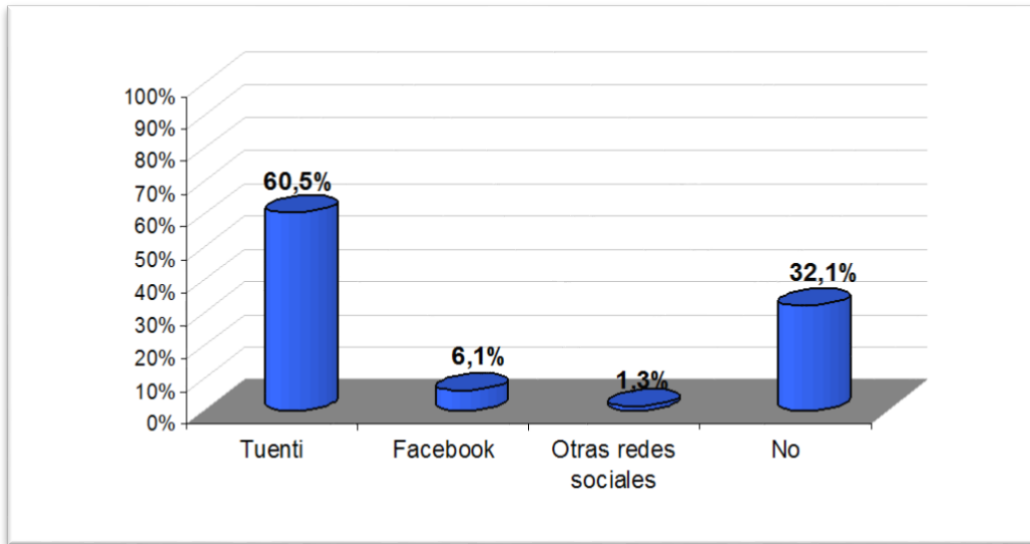


Gráfico 31. Redes sociales en las que aportan sus datos personales

Teléfono móvil

El teléfono móvil es el medio más difundido entre los jóvenes encuestados, solo el 6% dice no disponer de uno. Un 33,1% de éstos tienen acceso a Internet en su móvil frente a un 60,9% que disponen de un móvil de contrato o tarjeta que carece de servicio a Internet.

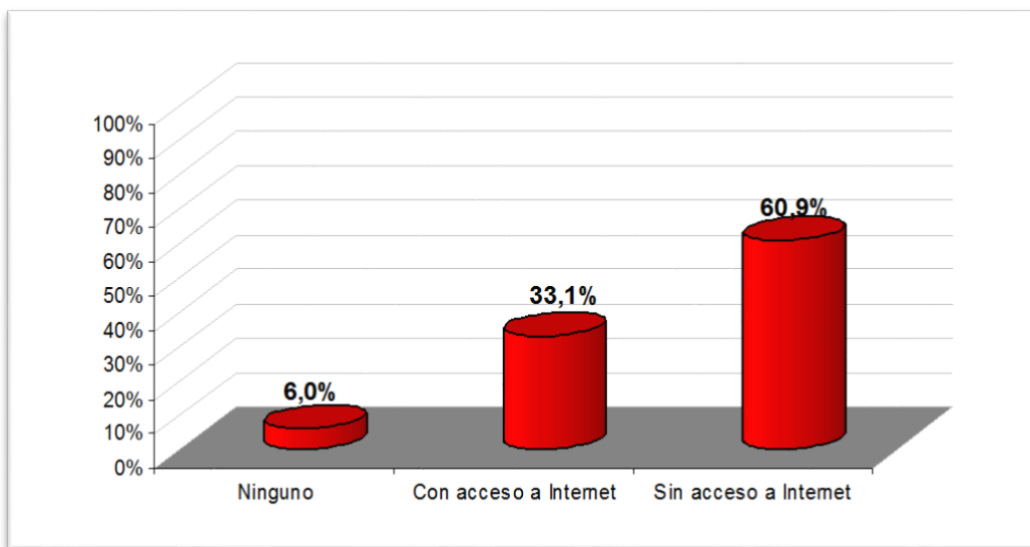


Gráfico 32. Pertenencia de teléfono móvil en los alumnos

Partiendo de estos datos que nos revelan el contacto y la experiencia de los adolescentes con este medio desde bien jóvenes, analizamos el tiempo que le dedican:

De lunes a viernes, cada día, la mayoría de los alumnos (45,5%) utiliza el teléfono móvil menos de 1 hora, aunque un porcentaje nada despreciable dice dedicar entre 1 y 3 horas (20,4%) o más de 3 horas (18,8%). Los alumnos que declaran no dedicar ninguna hora al móvil durante la semana suponen el 15,3% de los encuestados.

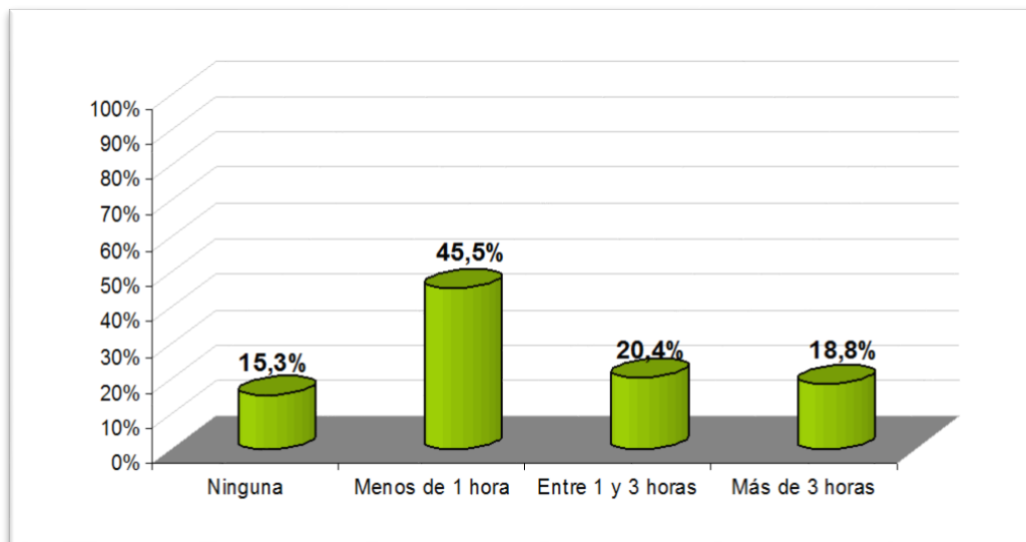


Gráfico 33. Tiempo dedicado al móvil de Lunes a Viernes

Los sábados y domingos el porcentaje de la opción “menos de una hora” disminuye a un 39,6%, dado que más alumnos dedican entre 1 y 3 horas (25,2%), aumentando ligeramente el porcentaje de “más de 3 horas” a un 21,7% y disminuyendo el de los que no se le dedican ninguna hora (13,4%), con lo que se revela un ligero incremento del tiempo dedicado al móvil durante el fin de semana.

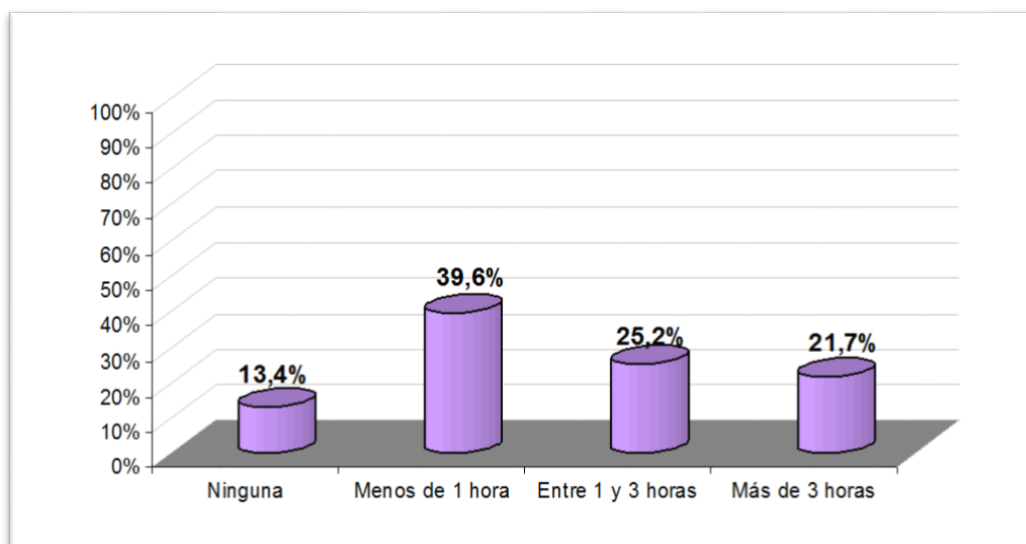


Gráfico 34. Tiempo dedicado al móvil los fines de semana

En lo relativo a la utilidad que dan los alumnos al móvil destaca el uso para hablar con los amigos con un 42%, seguido por el de hablar con la familia (21,4%) quedando como usos menos frecuentes el enviar y recibir sms (22,9%), y el acceso a Internet con el 13,7%.

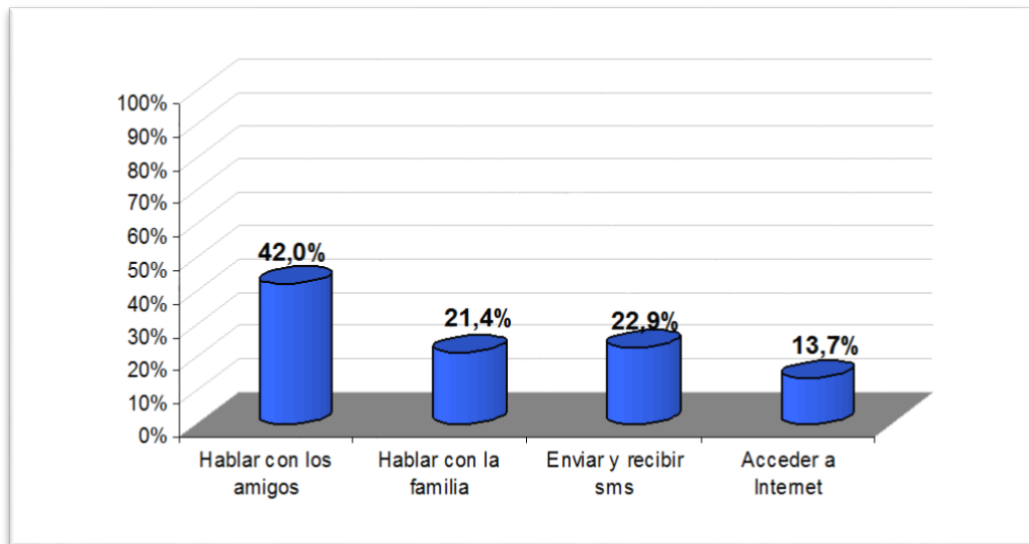


Gráfico 35. Para qué usan el teléfono móvil

Los alumnos dicen dejar de utilizar el teléfono móvil cuando estudian en un 39,3%, lo que refleja que éste no es útil para su formación académica y que es mejor evitar el entretenimiento. El 28,5% lo deja cuando se va a dormir y el 18,8% prescinde de él cuando están con la familia. El 13,4% de los alumnos señala que siempre utiliza el móvil.

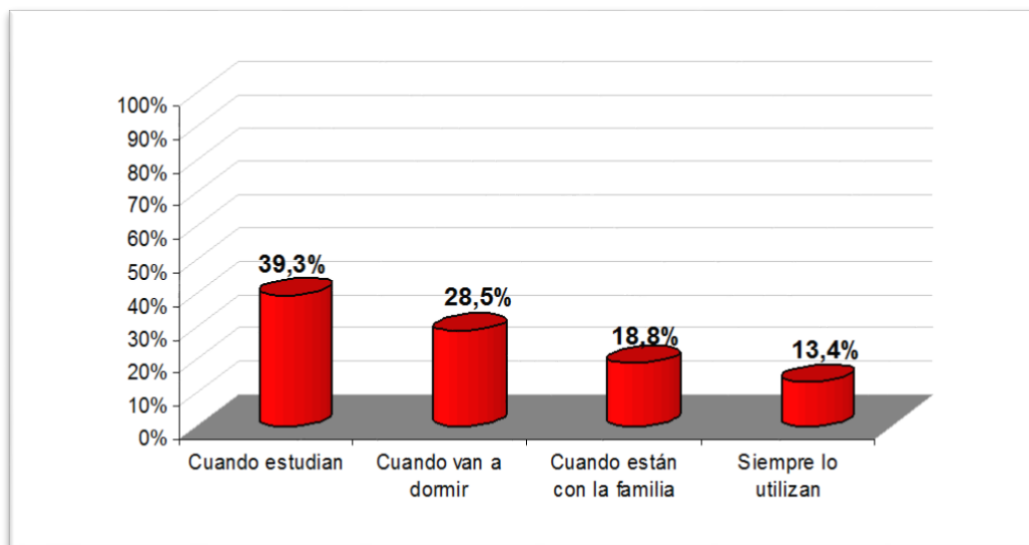


Gráfico 36. Cuando dejan de utilizar el teléfono móvil

En relación a cómo se comunican los alumnos, muestran diferentes preferencias cuando se trata de mantener conversaciones cortas con amigos o conversaciones importantes e interesantes. A la hora de mantener conversaciones cortas el 22,1% elige mandar sms, el 16,7% elige llamar con el móvil, el 14,9% prefiere hablar cara a cara, pero la mayoría (46,3%) prefiere utilizar otros medios.

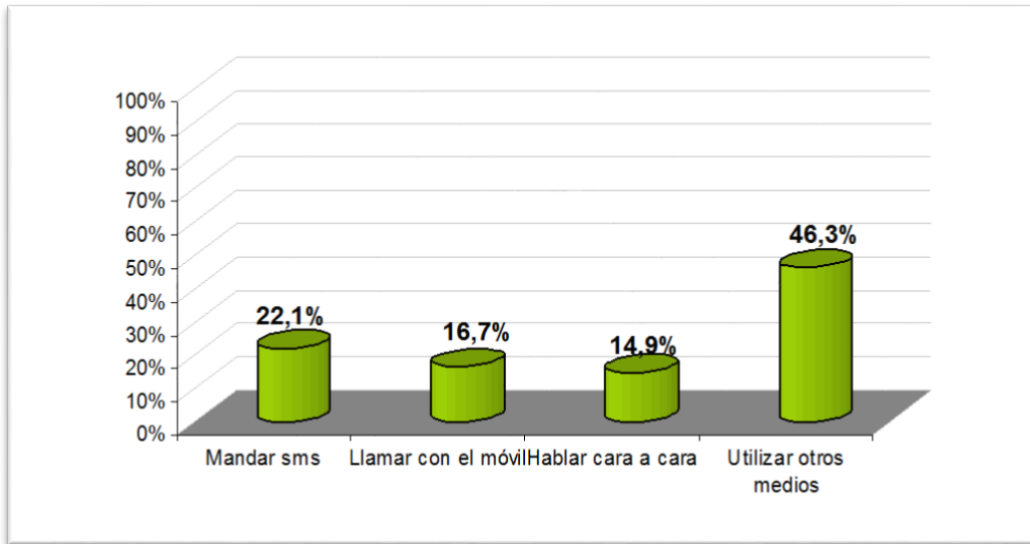


Gráfico 37. Preferencias para mantener una conversación corta

Para la comunicación interpersonal cuando la conversación es importante e interesante la mayoría de los alumnos (52,9%) se decanta por hablar cara a cara, siguiendo la opción de utilizar otros medios con el 27,3%, y la de llamar con el móvil elegida por el 16,3%. Para estas conversaciones solo el 3,1% prefiere mandar SMS.

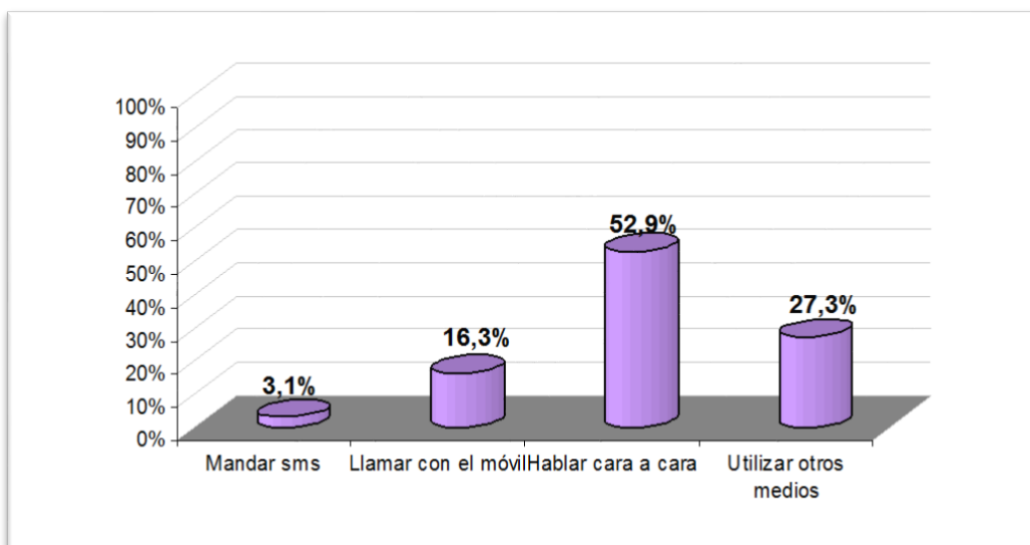


Gráfico 38. Preferencias para mantener una conversación interesante

El nivel de manejo del teléfono móvil es avanzado-medio, pero destaca el avanzado con el 56,3%, obteniendo el nivel medio el 33,6%. Lo manejan en nivel inicial el 7,7% y el 2,4% de los alumnos no sabe utilizarlo, lo que es sorprendente en cierto modo dado que casi todos los adolescentes han tenido contacto con teléfonos móviles y saben manejarlos en alguna medida.

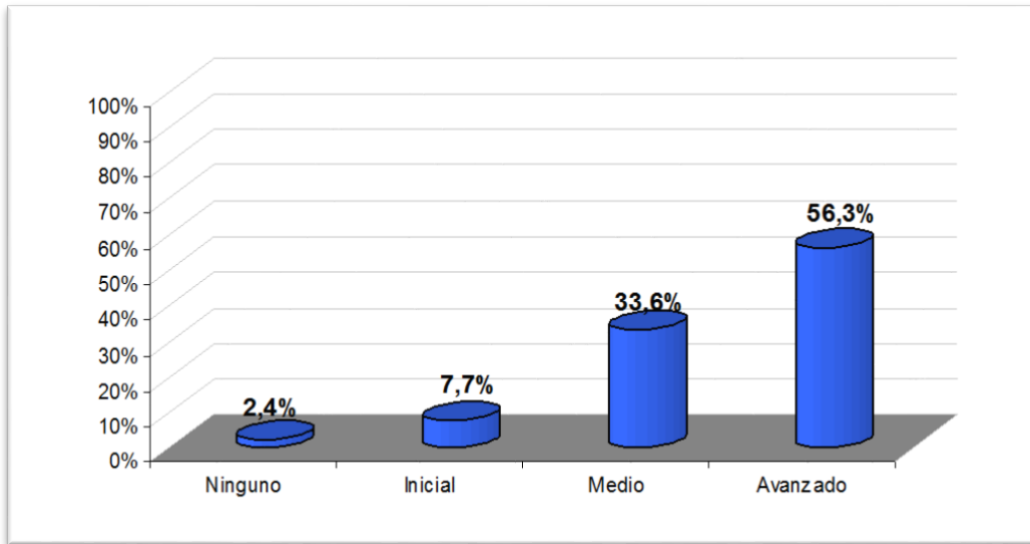


Gráfico 39. Nivel de manejo del móvil

Planteando también con este medio la posibilidad de que los alumnos permanecieran dos semanas sin móvil, el 66,4% considera que no pasaría nada, incluso un 3,6% cree que su vida cambiaría a mejor. Por el contrario, el 19% de los alumnos no sabrían qué hacer si se produjera este caso, o un 11,1% que creen que su vida cambiaría a peor. Ideas muy parecidas a las concluidas con Internet y las redes sociales.

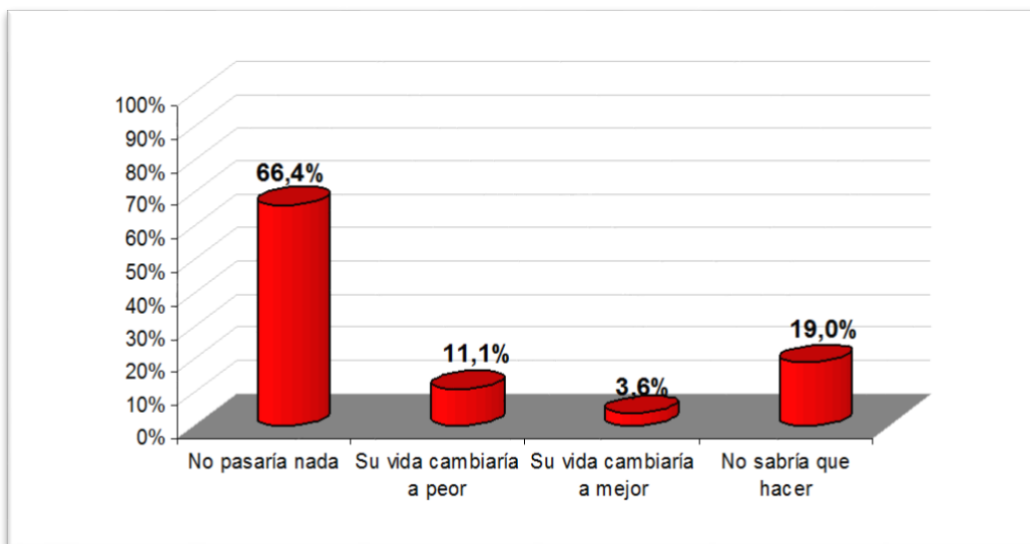


Gráfico 40. Supuesto de estar dos semanas sin teléfono móvil

Las relaciones con la familia parecen no verse alteradas por discusiones provocadas por el teléfono móvil más que en un 7,3% de los alumnos que declara discutir casi siempre o siempre (2,7%) con su familia por el uso de este medio. Por el contrario hay un 66,4% de alumnos que no han discutido nunca y un 23,5% casi nunca por este motivo.

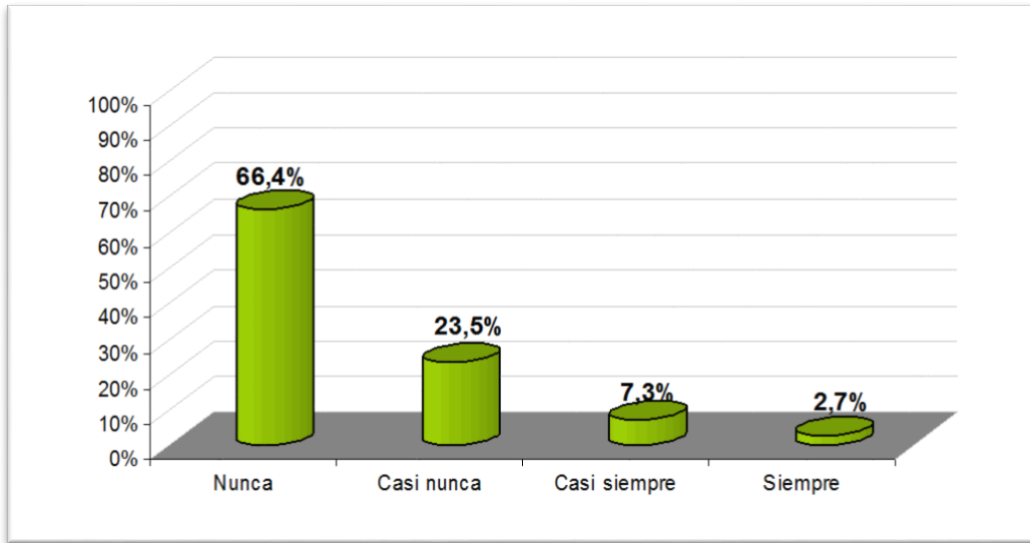


Gráfico 41. Discusiones con la familia por utilizar el móvil

Consola de videojuegos

La consola de videojuegos es el medio del que los alumnos disponen en menor número de casos, en comparación con el resto, ascendiendo al 19,5 % el porcentaje de alumnos encuestados que no disponen de ésta. Un 41% tiene consola de videojuegos normal y portátil; un 24,8% tiene consola normal y un 14,7% es portátil.

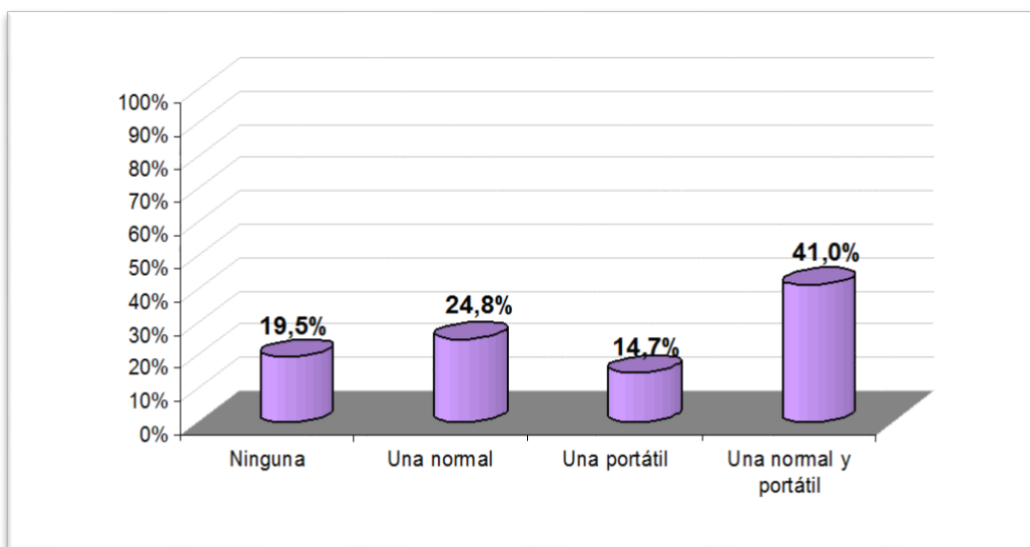


Gráfico 42. Pertenencia de consola de videojuegos

Más de la mitad (51,7%) tienen consola de videojuegos pero sin conexión a Internet, el resto si que tienen conexión a Internet, de los que un 26,4% no lo utiliza, un 11,5% lo utiliza para jugar online y un 10,4% lo utiliza para jugar online y navegar por Internet.

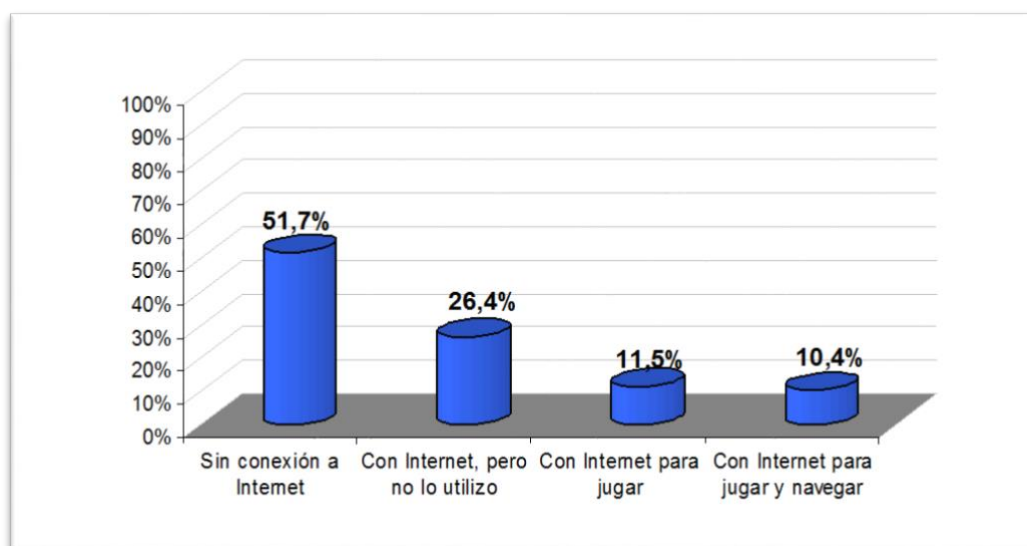


Gráfico 43. Internet en la consola de videojuegos

Mayoritariamente no utilizan la consola de videojuegos de lunes a viernes en un 56,6% de los casos. Sin embargo, un 27,2% declara utilizarla menos de una hora, un 12,2% entre una y tres horas y un 4% más de tres horas.

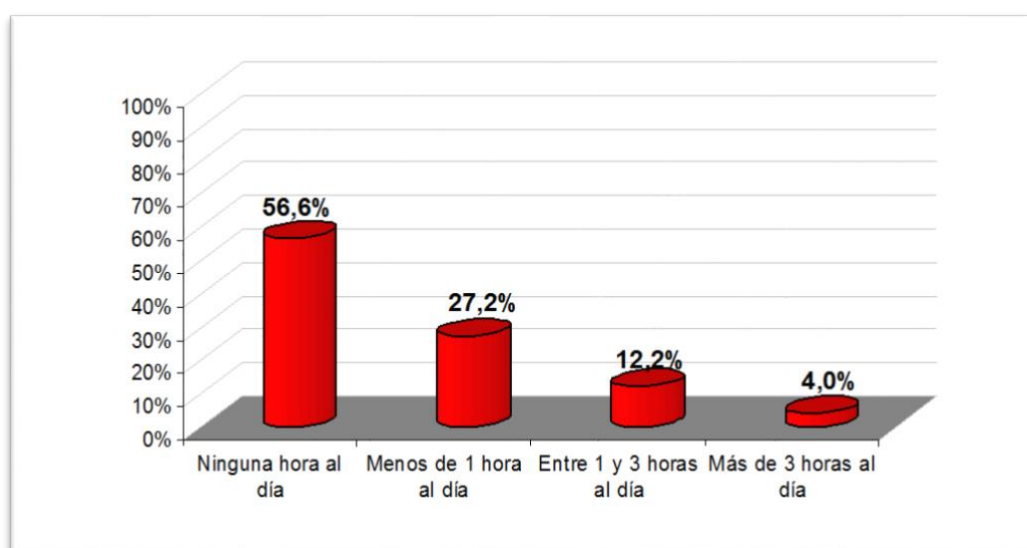


Gráfico 44. Horas dedicadas a la consola de lunes a viernes

Al igual que entre semana, la mayoría de alumnos encuestados no utilizan la consola de videojuegos durante los fines de semana en un 46,6% de los casos. Un 27% declara

utilizarla menos de una hora diaria, un 16,6% entre una y tres horas y un 10,3% más de tres horas diarias.

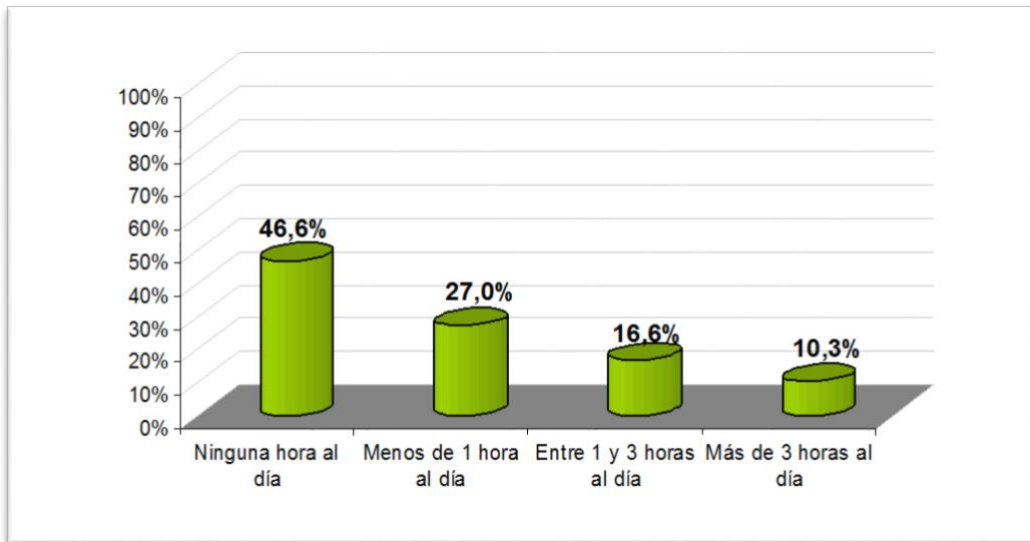


Gráfico 45. Horas dedicadas a la consola los sábados y domingos

Los jóvenes encuestados habitualmente juegan solos en un 36,9% de los casos. Un 30,8% con los amigos, un 27,3% con la familia y tan solo un 4,9% con desconocidos a través de Internet.

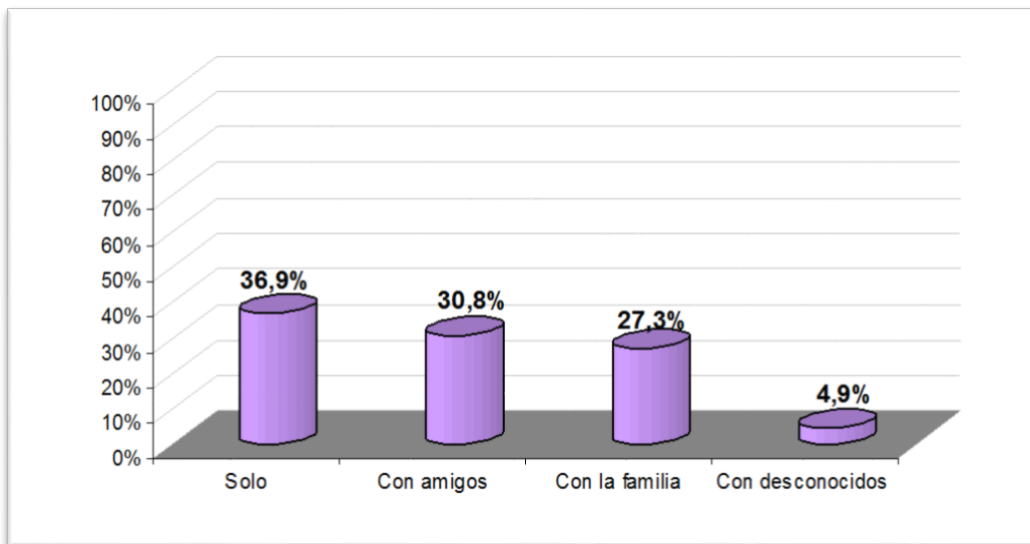


Gráfico 46. Con quién juegan a la consola

Mayoritariamente un 82,9% dicen no quitarle tiempo a nada cuando usan la consola de videojuegos. Por otro lado, un 8,6% reconoce quitarle tiempo a los estudios, un 4% a los amigos y un 4,5% a la familia.

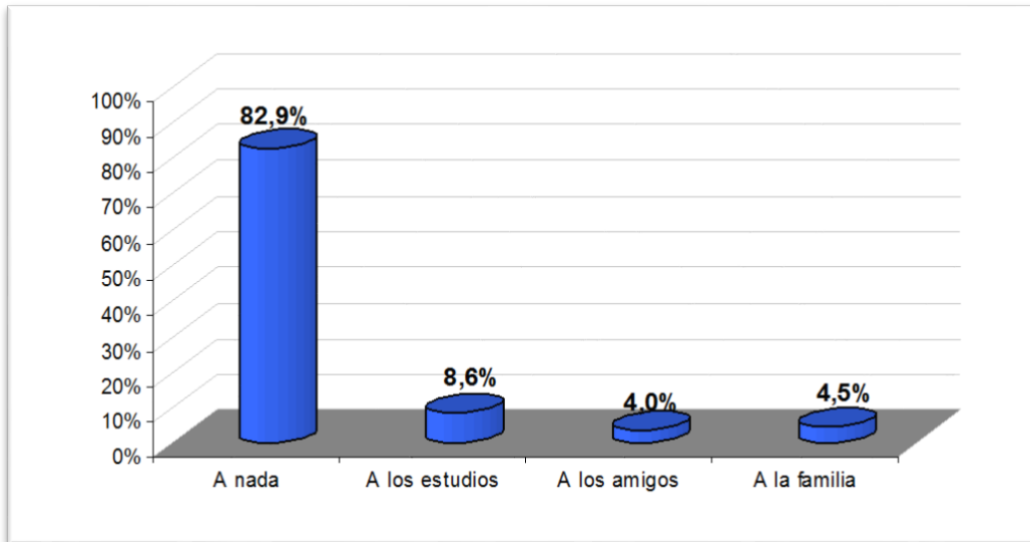


Gráfico 47. A qué le quitan tiempo para jugar a la consola

Un 28,5% de los jóvenes encuestados prefieren jugar a juegos de lucha, acción disparos, dato similar al 28,9% que les gustan los juegos de deportes, coches, carreras. Un 13,9% se decanta por juegos de rol, estrategia y simulación, mientras que un 28,7% prefiere otros juegos como karaoke, concursos, etc.

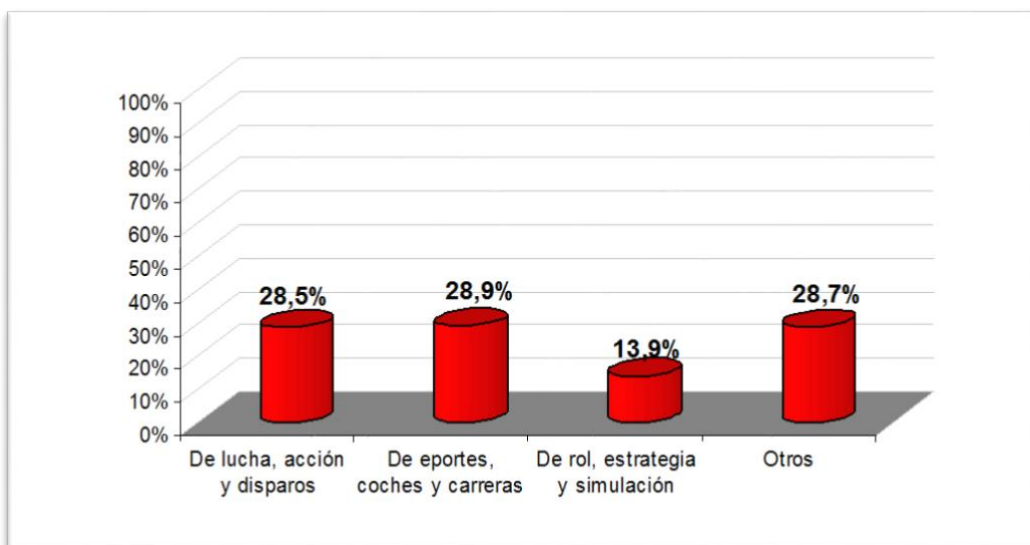


Gráfico 48. Tipo de juegos a los que prefieren jugar

El 73,5% de los jóvenes encuestados juega a la consola para divertirse. A su vez, un 12,3% lo hace para jugar con sus amigos, un 13,1% para relajarse y un 1,1% para hacer nuevos amigos.

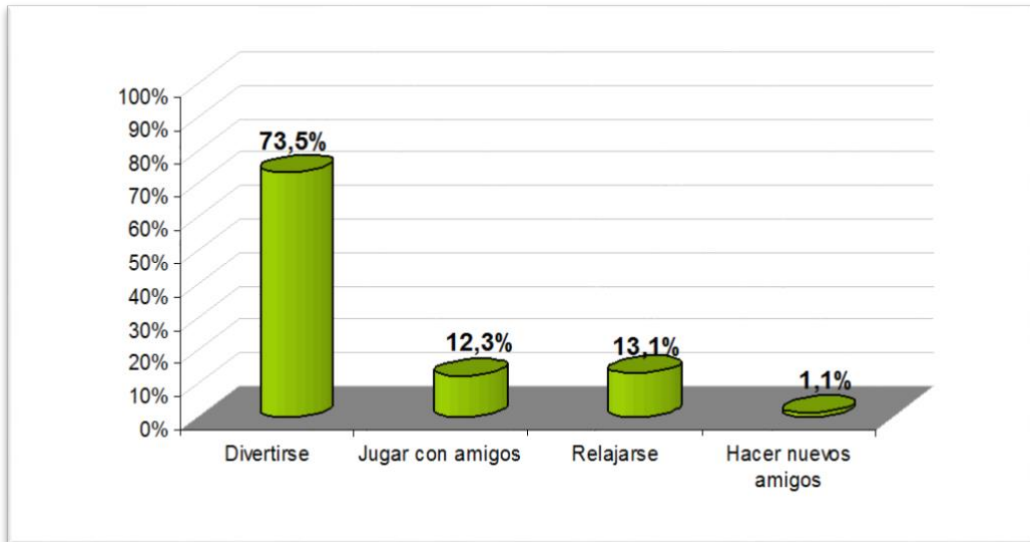


Gráfico 49. Para qué juegan a la consola de videojuegos

En cuanto al nivel de manejo de la consola de videojuegos, un 43,8% reconoce tener un nivel avanzado y un 31,2% un nivel medio, mientras que un 14,4% cree que tiene un nivel inicial y un 10,6% ningún nivel.

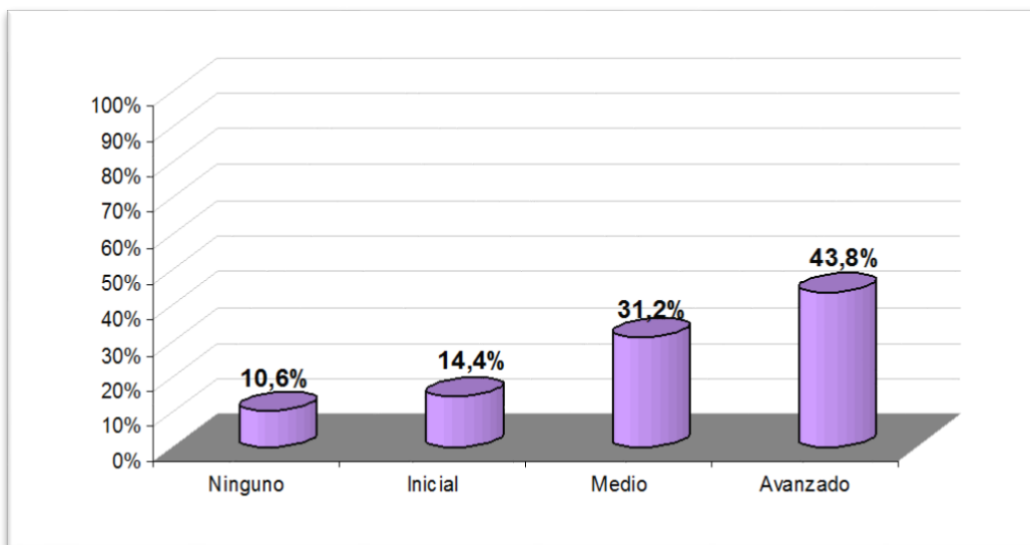


Gráfico 50. Nivel de manejo de la consola de videojuegos

Ante el supuesto de quedarse dos semanas sin jugar a la consola, la mayoría (84,2%) piensa que no pasaría nada. Al contrario, un 7% piensa que no sabría que hacer, un 4,1% piensa que su vida cambiaría a peor y un 4,6% que incluso su vida cambiaría a mejor.

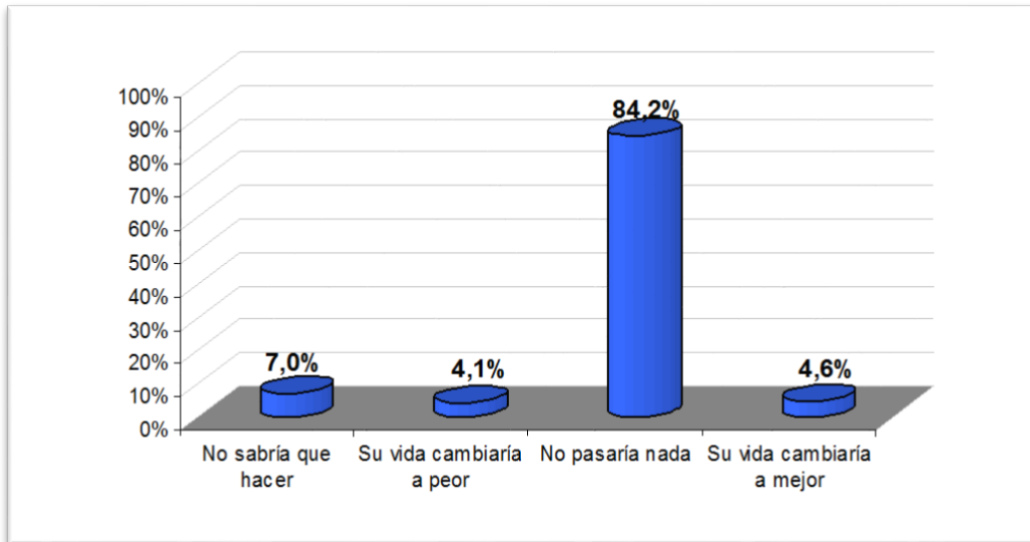


Gráfico 51. Supuesto de estar dos semanas sin consola

El 71,7% de los jóvenes reconoce que nunca ha tenido discusiones con su familia por utilizar la consola de videojuegos, lo que junto al 20,3% que casi nunca han discutido, nos demuestra que los problemas con la familia por el uso de este medio son escasos, con tan solo un 5,9% que discute casi siempre y un 2,1% que discute siempre.

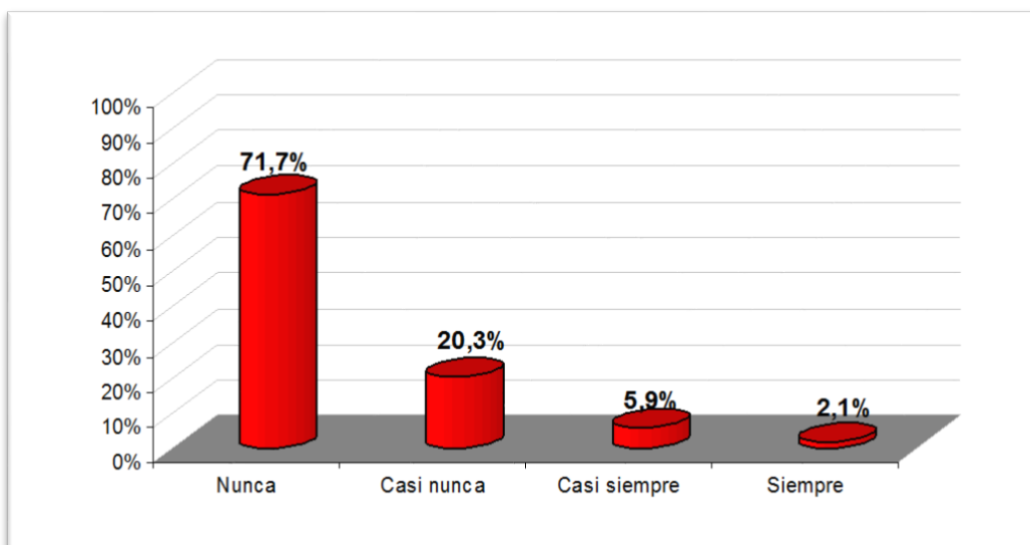


Gráfico 52. Discusiones con la familia por usar la consola

En cuanto a las discusiones con los amigos por el uso de la consola de videojuegos, los valores se incrementan en el caso de los que no tienen discusiones nunca con un 90,2%. Por su parte, un 6,8% reconoce que casi nunca discute, siendo muy pequeños los porcentajes de quienes discuten casi siempre (1,9%) y quienes discuten siempre (1,1%).

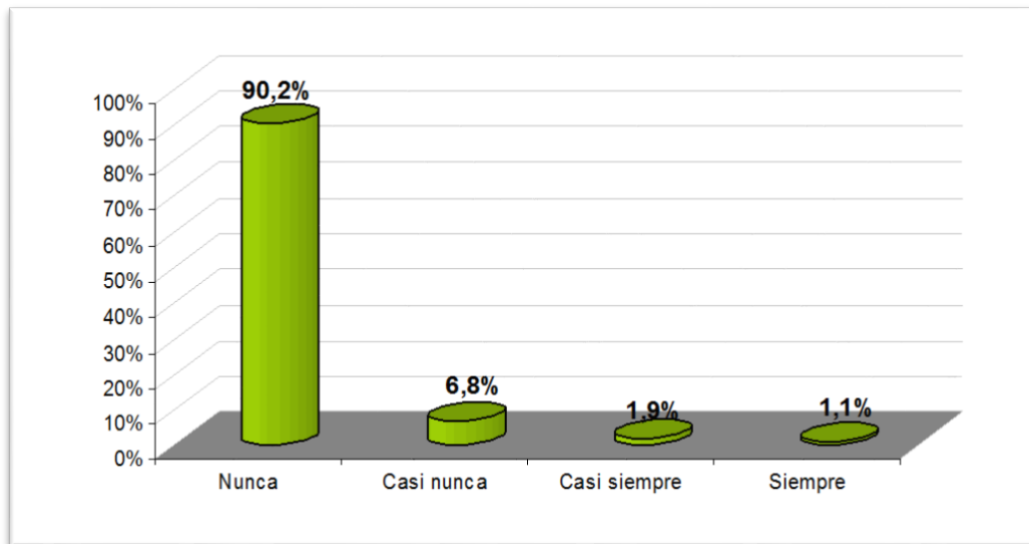


Gráfico 53. Discusiones con los amigos por usar la consola

Televisión

Las cuestiones relativas al acceso de este medio están centradas en conocer si el alumnado accede en solitario a éste o por el contrario lo hace en compañía; las referidas al uso y consumo se centran en conocer el tiempo estimado de utilización y el tipo de programación seleccionado por el alumno. Por otro lado, se destaca la dimensión formativa en la que indagamos acerca de su uso con intención formativa por parte del profesorado y la potencialidad de formación que el alumno le otorga a este medio.

En cuanto al acceso, en la mayor parte de los casos (71,5%), se produce en el salón con la familia. El 19,9% prefiere acceder en su habitación sólo. Un 3,8% de los alumnos ve la televisión en la habitación de su hermano/a, y solo un 4,8% del alumnado admite no ver la televisión.

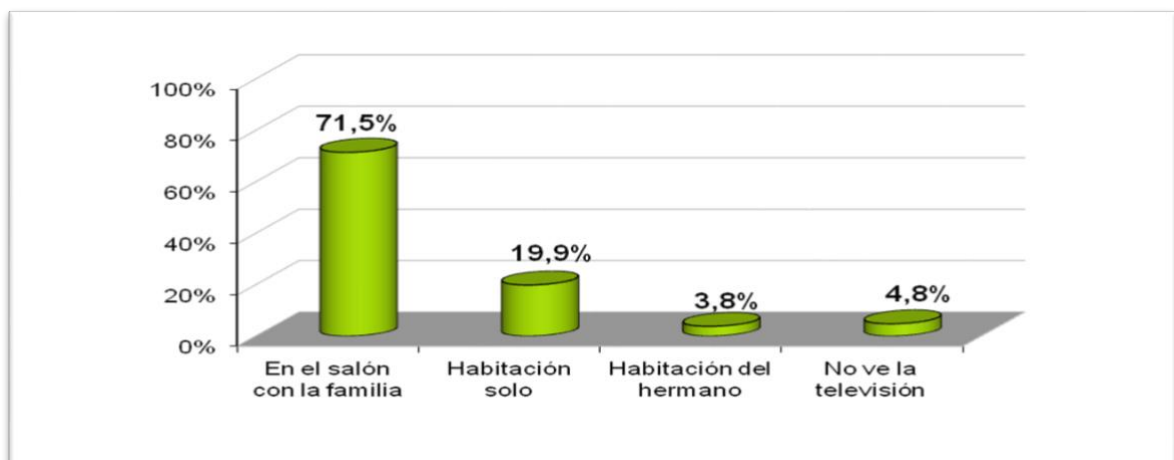


Gráfico 54. Lugar de acceso a la televisión.

El tiempo dedicado a este medio semanalmente queda reflejado por los siguientes datos: de lunes a viernes el 3,4% de los alumnos no ve la televisión, mientras que 23,6% la ve durante más de 3 horas diarias. El 28,3% dedica menos de una hora diaria a este medio. El mayor porcentaje de alumnos, 44,7%, se sitúa en la opción que dedica a la televisión entre 1 y 3 horas al día.

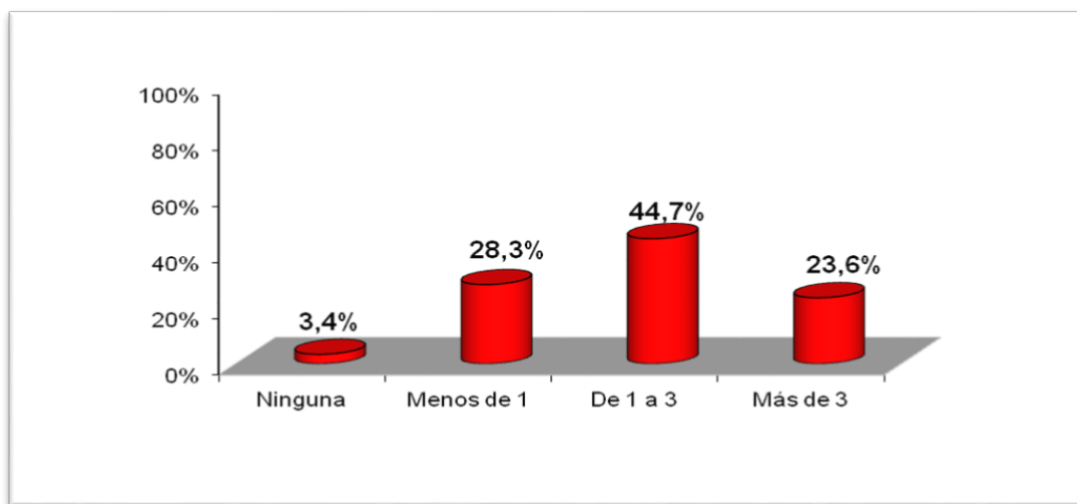


Gráfico 55. Horas dedicadas a ver la televisión de lunes a viernes.

El uso de este medio durante el fin de semana se incrementa levemente tal y como queda reflejado en los datos y el gráfico siguientes: los sábados y domingos un 4,8%, un 1,5% más que durante la semana, no ve la televisión. Sin embargo, y como decíamos, se incrementa el porcentaje que la ve durante más de 3 horas estos dos días del fin de semana hasta el 32,3%. Disminuyendo, la mayoría, el 40,5%, que declara estar frente al televisor entre 1 y 3 horas diariamente los fines de semana, y quienes afirman estar menos de una hora (22,5%).

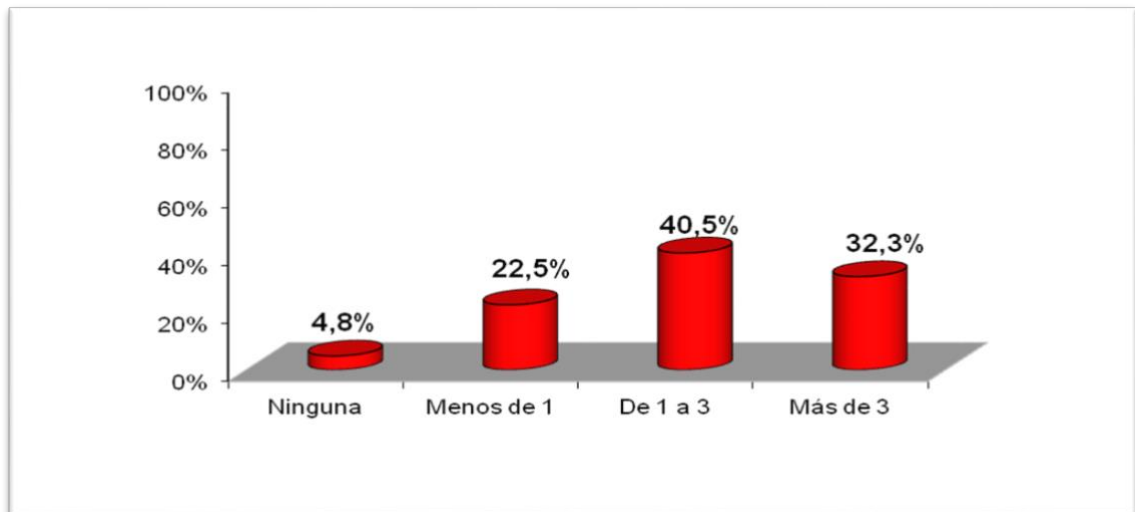


Gráfico 56. Horas dedicadas a ver la televisión los fines de Semana.

Para ver la televisión durante estas horas los alumnos prefieren quitarle tiempo en mayor grado a los estudios (11,5%), y con porcentajes muy similares, a la familia (6,1%) o los amigos (5,3%). Correspondiendo el 77,0% restante al grupo de alumnos que refiere preferir no quitarle tiempo a nada.

En cuanto al uso que de la televisión hacen los alumnos, hemos categorizado los programas televisivos para mostrar sus preferencias cuando acceden a este medio. De la oferta de programas en televisión los alumnos encuestados se inclinan preferentemente y en este orden por los programas de series, magazines, concursos y deportes. En los lugares intermedios aparecen los programas de cine, reality-show, musicales, informativos y noticias, debates o tertulias y documentales que se sitúan correlativamente desde el quinto al octavo lugar. Finalmente, los programas que ocupan los últimos lugares entre sus preferencias son los dibujos animados y programas del corazón.

En relación a la selección de estos programas cuando se ven en familia, los participantes en la investigación afirman en un 43,9% que la decisión se toma entre todos los miembros, el 28,7% destaca que el mando lo tiene el padre, frente al 19,3% de alumnado que refleja que es el mismo quien lo tiene y el 8,1% que es la madre quien toma dicha decisión.

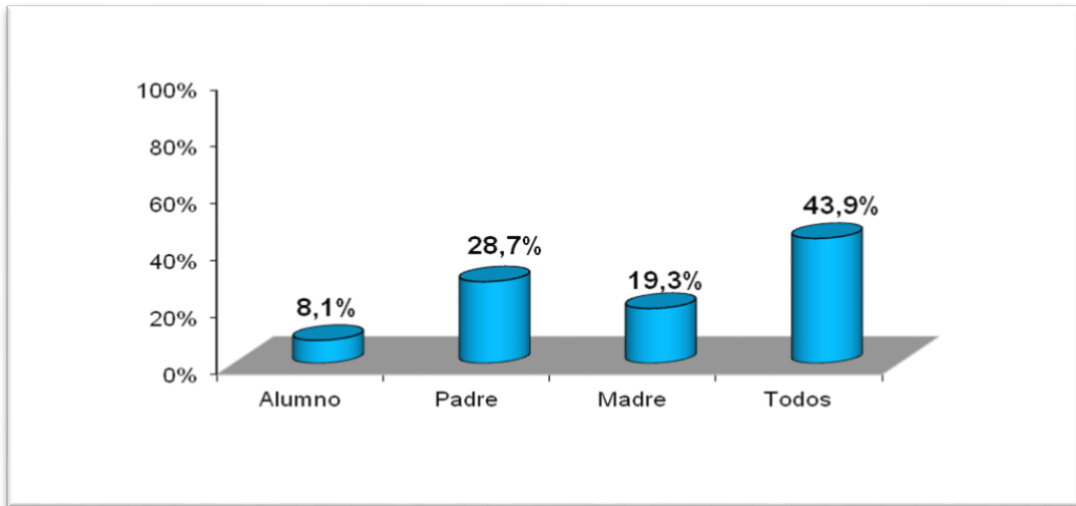


Gráfico 57. Selección de programas televisivos.

Para acercarnos al nivel de apego o dependencia de los alumnos a este recurso, planteamos a los alumnos la siguiente cuestión: Si me quedara dos semanas sin televisión. La mayoría (63,7%) se sitúa en la respuesta “no pasaría nada”, frente al 22,4% que selecciona “no sabría qué hacer”, el 10,6% que elige “mi vida cambiaría a peor” y el 3,8% que indica “mi vida cambiaría a mejor”.

Para tener una visión general sobre el valor formativo que los alumnos le dan a este recurso le planteamos la siguiente cuestión: “¿Te ayuda a aprender la televisión? Tal y como podemos observar el gráfico 63 la mayoría considera que casi nunca (44,3%), o nunca (14,4%) ayuda la televisión a este fin. Por el contrario, el 32,7% considera que casi siempre lo hace y el 8,6% considera que la televisión siempre ayuda a aprender.



Gráfico 58. ¿Te ayuda a aprender la televisión?

Además preguntamos por su utilización por parte de los profesores en las aulas. En relación a esta cuestión, los alumnos nos muestran niveles de uso poco generalizados y bajos tal y como veremos en el siguiente gráfico; Sólo el 9,6% de los alumnos afirma que siempre o casi siempre sus profesores utilizan la televisión en su asignatura. Frente al 43,3 % que afirma que nunca lo hacen algunos y el 47,1% que indica que dicho uso casi nunca existe por parte del profesor.



Gráfico 59. Utilización de la televisión por parte de los profesores en el aula.

3.1.2. Dimensión formativa

A continuación vamos analizar las preguntas del cuestionario que hacen referencia a la dimensión formativa. En el cuestionario se establecieron una serie de preguntas iniciales destinadas a conocer las características de la muestra participante; en esos primeros ítems se encuentran las primeras cuestiones, que a continuación serán analizadas, referidas a esta dimensión formativa. Tras estos ítems, el cuestionario se estructura en diferentes “pantallas o medios” (Internet, redes sociales, teléfono móvil, consola de videojuegos y televisión) entre los que encontramos también cuestiones relativas a los aspectos formativos de los adolescentes.

En los ítems de la descripción general de la muestra, se encuentran las siguientes cuestiones:

¿Cuántas horas dedicas al estudio?

En relación al número de horas dedicadas al estudio, se observa en el gráfico que los mayores porcentajes de respuesta hacen referencia a la dedicación de 1 a 2 horas diarias. Tan sólo un 4,4% de los alumnos afirma no dedicar horas al estudio de lunes a viernes, siendo este porcentaje significativamente mayor los fines de semana (17,8%); lo que nos lleva a concluir que de forma general se observa una mayor dedicación al estudio durante los días lectivos.

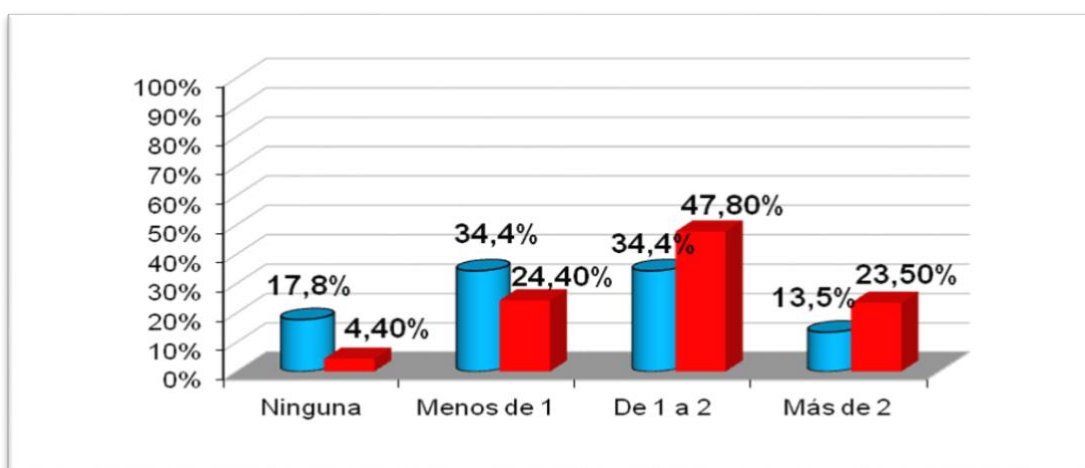


Gráfico 60. Horas dedicadas por el alumnado al estudio.

¿Cuántas asignaturas aprobaste?

Respecto a la segunda cuestión podemos observar que el mayor porcentaje corresponde a alumnos que han aprobado todas las asignaturas (51,8%), seguido por porcentajes muy similares en el resto de categorías: dos o tres suspensas (17,3%), una suspensa (15,7%) y más de tres suspensas (15,3%), tal y como podemos ver en el gráfico 66.

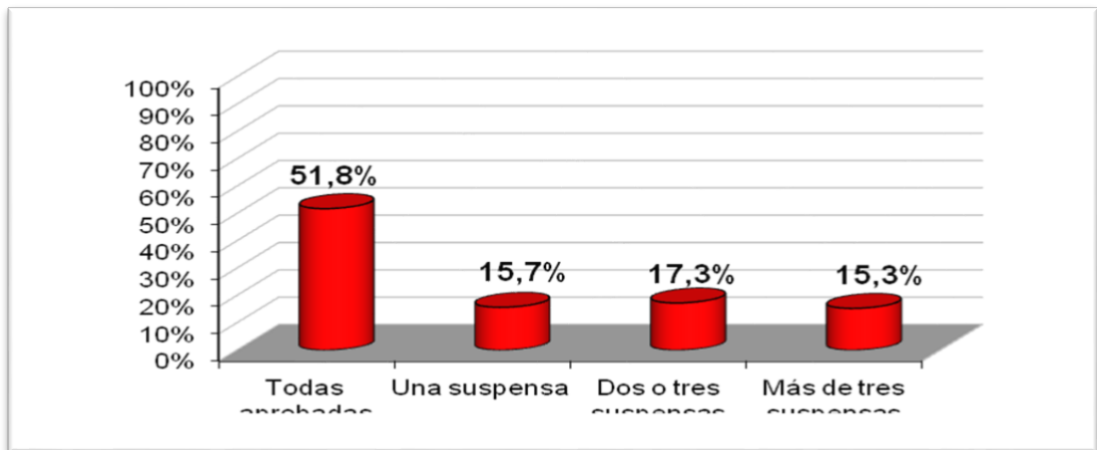


Gráfico 61. Asignaturas aprobadas o suspensas por el alumnado.

A continuación vamos a analizar las preguntas relacionadas con la formación en función de las distintas pantallas o medios recogidos en el cuestionario.

Internet

Intentando centrarnos en el uso de carácter más formativo, preguntamos al alumnado con qué frecuencia busca información en Internet para hacer los deberes. Por las respuestas, se diferencian dos grupos con tendencias opuestas. El 5,1% declara no acceder a Internet con este fin nunca y el 40,6% no lo hace casi nunca. Por el contrario, el 44,8% dice utilizar Internet como recurso para realizar sus deberes casi siempre e, incluso, un 9,5% afirma recurrir a ello siempre.

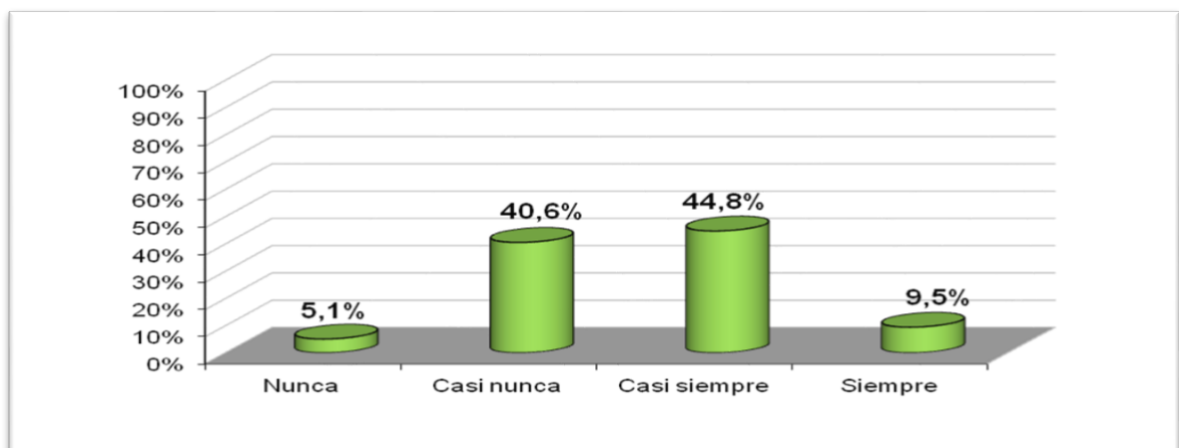


Gráfico 62. Uso de Internet como recurso para realizar los deberes

Para acceder a Internet los alumnos prefieren quitarle tiempo en mayor grado a los estudios (16,3%), y con porcentajes muy similares, a los amigos (10,0%) o la familia

(9,8%). Correspondiendo el 63,9 % restante al grupo de alumnos que refiere preferir no quitarle tiempo a nada.

Para aprender a utilizar Internet y mejorar dicho manejo la mayoría de los alumnos afirman que no son ayudados, que aprenden a manejar Internet de forma autónoma (67,0%). Quienes si reciben ayuda lo hacen mayoritariamente a través de la familia (17,3%), los amigos (12,5%) o los profesores (3,1%). Tal y como se observa en el siguiente gráfico

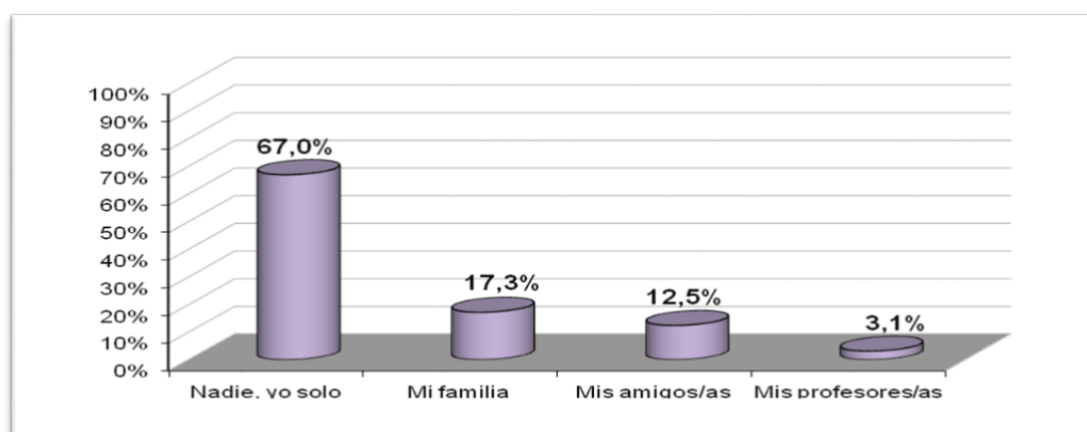


Gráfico 63. Ayuda para utilizar Internet

Aquellos alumnos que hacen referencia a su familia como medio de ayuda para aprender a utilizar Internet destacan en la mayoría de las ocasiones a los hermanos/as (54,9%), el padre (23,6%), los primos/as (8,2%), los tíos/as (6,8%), la madre (4,5%) u otros (2,0%).

Además preguntamos por su utilización por parte de los profesores en las aulas. En relación a esta cuestión, los alumnos nos muestran niveles de uso poco generalizados y bajos tal y como veremos en el gráfico 5. Sólo el 6,7% de los alumnos afirma que todos o casi todos sus profesores utilizan Internet en su asignatura. Frente al 55,6 % que afirma que sólo lo hacen algunos y el 37,6% que indica que dicho uso no existe por parte del profesor.

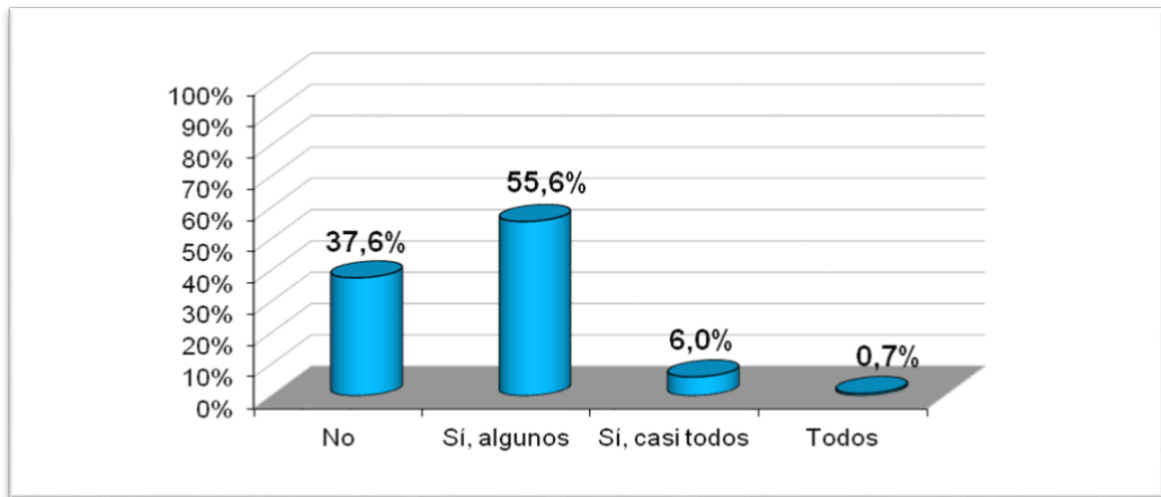


Gráfico 64. Uso de Internet por parte de los profesores en su asignatura.

Estos datos se relacionan con dos de las preguntas cualitativas, que se analizarán posteriormente, donde queríamos comprobar cómo ven los alumnos el uso de Internet en clase, si les ayudaría a aprender más y mejor y si le ayuda a realizar las tareas escolares, pregunta que estaría relacionada con la cuestión analizada a continuación.

Para tener una visión más general sobre el valor formativo que los alumnos le dan a este recurso le planteamos la siguiente cuestión: “¿Es beneficioso Internet para tu formación?”. Tal y como podemos observar el gráfico 6 la mayoría considera que es beneficioso (50,1%) o muy beneficioso (17,9%), aunque también existe un porcentaje relativamente alto de alumnos en posiciones contrarias que afirman que no es beneficioso (4,8%) o que lo es en poca medida (27,1%).

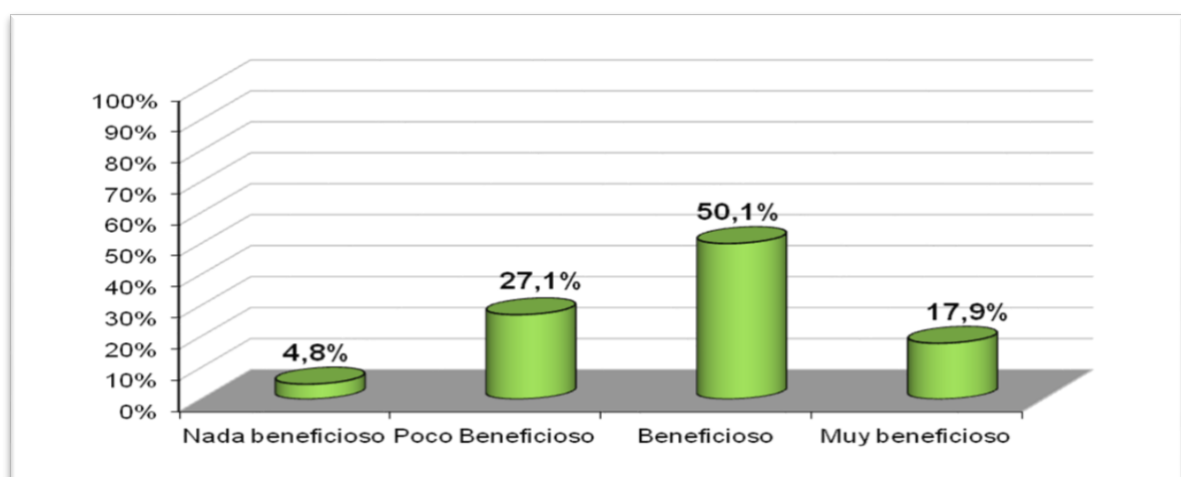


Gráfico 65. ¿Es Internet beneficioso para tu formación?

Redes sociales

Un alto porcentaje de alumnos tienen la percepción de quitarle tiempo a otras actividades para emplearlo en el uso de las redes sociales, a pesar de que un 68% muestra la opinión de no querer quitar tiempo a nada. En el caso de aquellos que sí quitan tiempo a otras actividades, parecen preferir hacerlo a los estudios el 15,4%, a la familia el 9,2% y a los amigos el 7,3%.

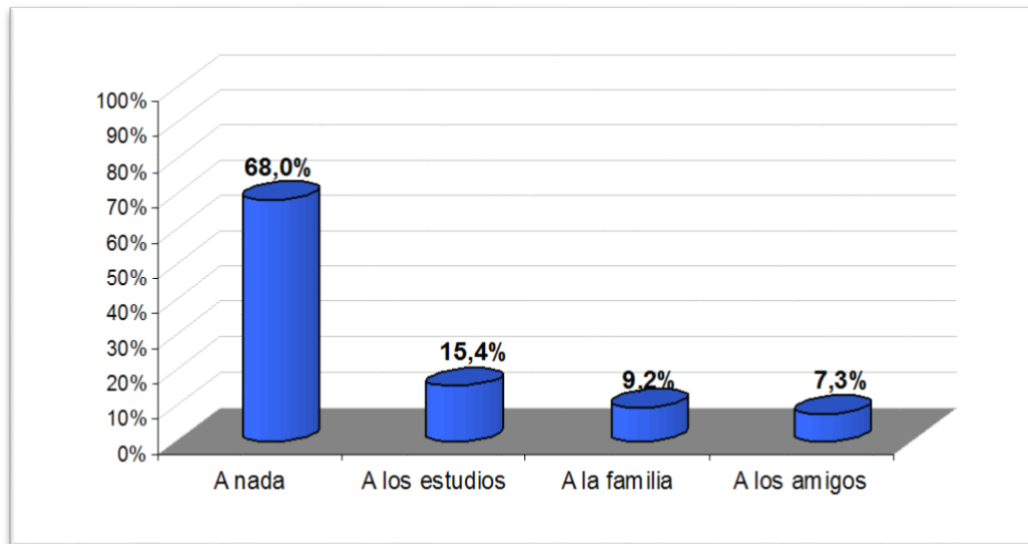


Gráfico 66. Quitarle tiempo a otras actividades por utilizar las redes sociales

Las redes sociales son una nueva forma de comunicación que tenemos a nuestra disposición y poseen gran atractivo lúdico para los jóvenes por la facilidad con que les permite establecer relaciones sociales. En este sentido, más de la mitad de los alumnos encuestados (53,1%) afirma utilizar las redes sociales para divertirse y un 35,6% porque sus amigos están conectados. También hay un pequeño porcentaje que dice utilizarlas para realizar trabajos de clase (5,8%) o por compartir fotos principalmente (5,5%).

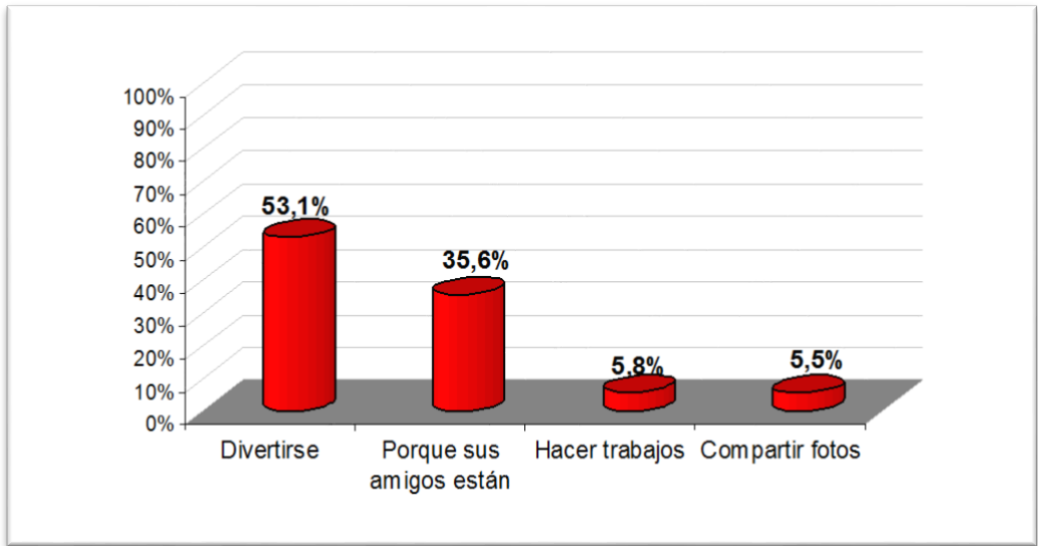


Gráfico 67. Por qué usan las redes sociales

Esta cuestión se encuentra relacionada con la pregunta que se les realizó a los alumnos, a través de la técnica Phillips 66 sobre por qué les divierte las redes sociales y qué les ofrece, la cual se analizará posteriormente.

Teléfono móvil

Los alumnos dicen dejar de utilizar el teléfono móvil cuando estudian en un 39,3. El 28,5% lo deja cuando se va a dormir y el 18,8% prescinde de él cuando están con la familia. Pero un 13,4% de los alumnos señala que siempre utiliza el móvil.

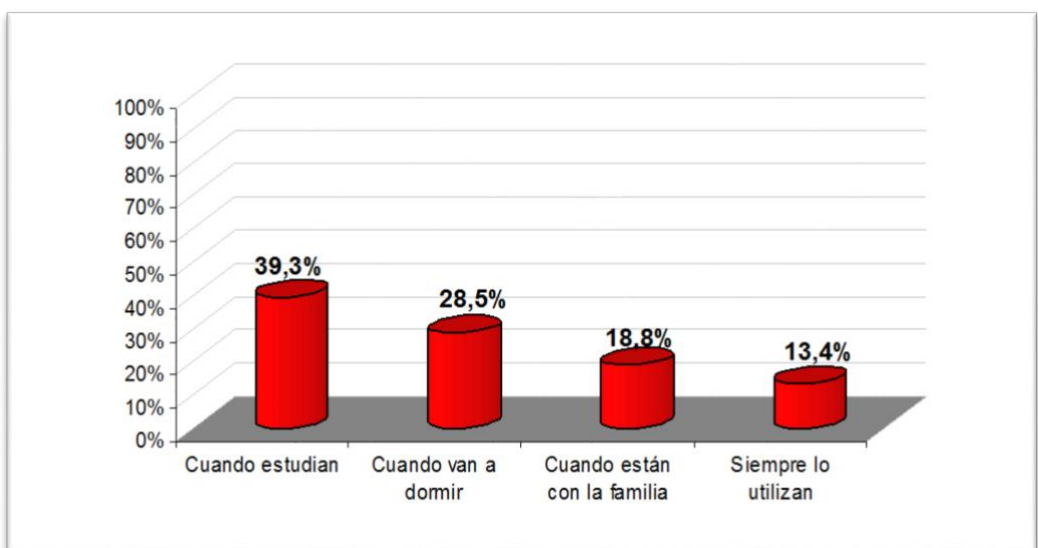


Gráfico 68. Cuando dejan de utilizar el teléfono móvil

También les hemos preguntado a los alumnos, a través de la técnica Phillips 66, cómo les influye el uso del teléfono móvil en sus estudios, cuestión que también se analizará en el apartado correspondiente de esta memoria.

Consola de videojuegos

Un 82,9% de los alumnos participantes afirma no quitarle tiempo a nada cuando usa la consola de videojuegos. Respecto al porcentaje restante, un 8,6% reconoce quitarle tiempo a los estudios, un 4% a los amigos y un 4,5% a la familia.

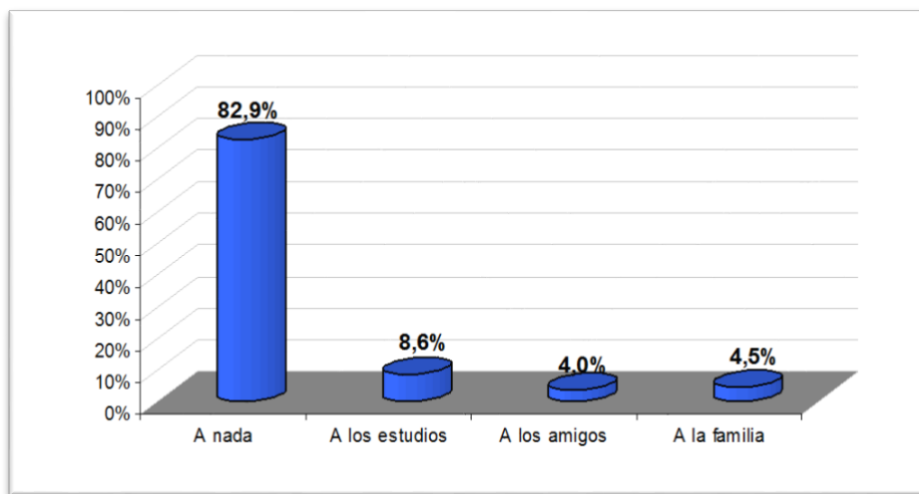


Gráfico 69. A qué le quitan tiempo para jugar a la consola

Televisión

Para ver la televisión durante estas horas los alumnos prefieren quitarle tiempo en mayor grado a los estudios (11,5%), y con porcentajes muy similares, a la familia (6,1%) o los amigos (5,3%). Correspondiendo el 77,0% restante al grupo de alumnos que refiere preferir no quitarle tiempo a nada.

Para tener una visión general sobre el valor formativo que los alumnos le dan a este recurso le planteamos la siguiente cuestión: “¿Te ayuda a aprender la televisión? Tal y como podemos observar el gráfico 11 la mayoría considera que casi nunca (44,3%), o nunca (14,4%) ayuda la televisión a este fin. Por el contrario, el 32,7% considera que casi siempre lo hace y el 8,6% considera que la televisión siempre ayuda a aprender.

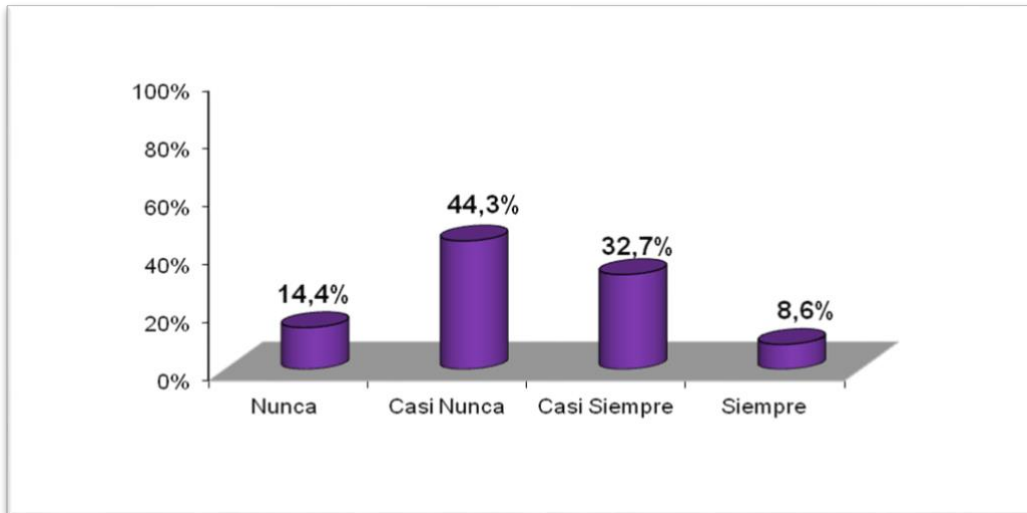


Gráfico 70. ¿Te ayuda a aprender la televisión?

Además preguntamos por su utilización por parte de los profesores en las aulas. En relación a esta cuestión, los alumnos nos muestran niveles de uso poco generalizados y bajos tal y como veremos en el siguiente gráfico. Sólo el 9,6% de los alumnos afirma que siempre o casi siempre sus profesores utilizan la TV en su asignatura. Frente al 43,3% que afirma que nunca lo hacen algunos y el 47,1% que indica que dicho uso casi nunca existe por parte del profesor.

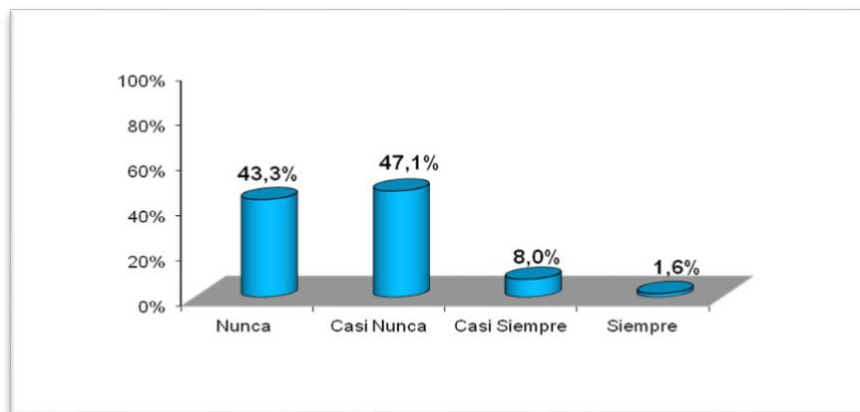


Gráfico 71. Utilización de la televisión por parte de los profesores en el aula.

3.1.3. Diferencias de género

Uso y consumo

Qué medio utilizan más

La gran mayoría de alumnos y alumnas declaran utilizar el ordenador más que otros medios; si nos centramos en las diferencias de género, observamos que este uso es

escasamente superior en el caso de los chicos (52,7%) frente a las chicas (52,4%). En cuanto al teléfono móvil, existen diferencias en su uso en función del género del alumnado, ya que es utilizado por un 18,5% de chicos y un 27,0% de chicas. Al contrario ocurre con la consola de videojuegos, tal y como podemos observar en el gráfico 1, la consola de videojuegos es claramente más utilizada por los chicos (9,6%) en comparación con las chicas (0,8%). Finalmente, en referencia a la última pantalla, la televisión, los alumnos y alumnas destacan utilizarla casi en el mismo porcentaje, por os chicos en un 19,2% y por las chicas en un 19,8%.

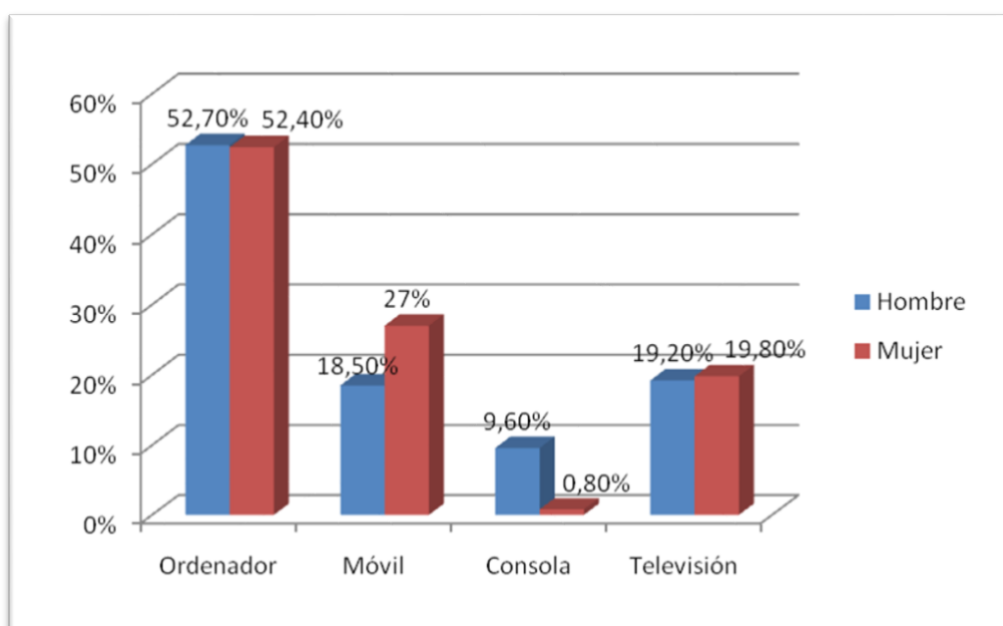


Gráfico 72. Medio que utilizan más.

$$X^2(3)=120,892; p=,000$$

Medio que les gustaría utilizar más

Ante la pregunta “¿qué medio te gustaría utilizar más?” los alumnos y alumnas destacan que desearían utilizar más el ordenador, siendo un poco superior en el caso de las chicas (67,1%) en comparación con los chicos (61,2%). El segundo medio que desearían utilizar en mayor medida es el teléfono móvil, con resultados superiores en las chicas (23%), en comparación con los chicos (13,6%). La mayor diferencia la encontramos en la consola de videojuegos, ya que un porcentaje mayor de chicos (20,5%) que de chicas (2,3%) les gustaría utilizarla más a menudo. En último lugar, la televisión es el medio que menos les gustaría utilizar, siendo elegida por un 4,7% de chicos y 7,6% de chicas.

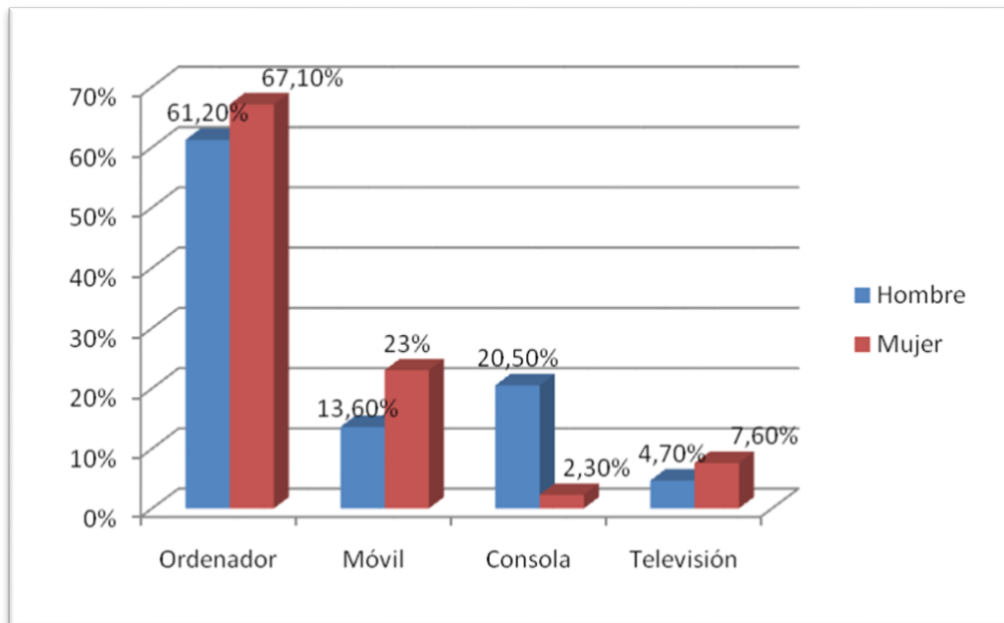


Gráfico 73. Medio que les gustaría utilizar más.

$$X^2(3)=237,477; p=,000$$

Dimensión formativa

Lecturas que suelen hacer más

Las lecturas que suelen realizar los alumnos, tanto chicos como chicas, provienen de libros impresos y lecturas obligatorias que les mandan en el Instituto. Como podemos observar en el gráfico 3, los chicos (44%) suelen realizar principalmente lecturas obligatorias, siendo un poco inferior en el caso de las chicas (39,8%); estas últimas realizan más a menudo lecturas de libros impresos (53,2%) frente al 34,9% de los chicos. En cuanto a las lecturas a través de libros digitales, observamos que los chicos lo realizan en un porcentaje bajo (9,5%), pero superior al de las chicas (3,0%). Asimismo, podemos observar en el gráfico que el 11,6% de chicos y el 3,9% de chicas reconocen no realizar ningún tipo de lectura.

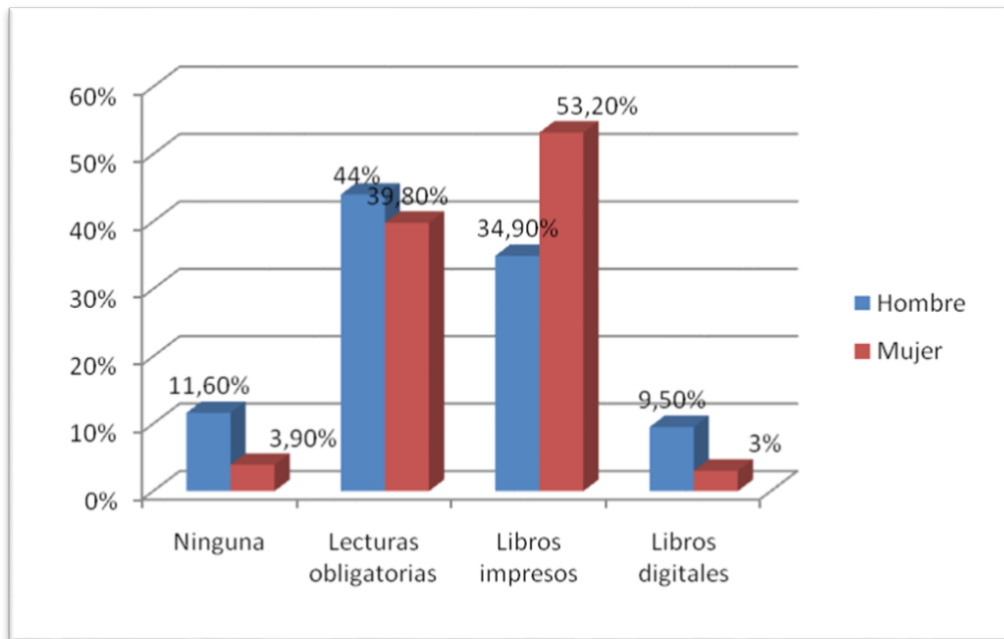


Gráfico 74. Lecturas que suelen hacer más.

$$X^2(3)=148,875; p=,000$$

Horas dedicadas al estudio de lunes a viernes.

Si atendemos el gráfico siguiente, podemos apreciar que existe una mayor dedicación, en términos de tiempo, por parte de las chicas, al estudio. La gran mayoría de alumnos, tanto chicos como chicas, dedican entre una y dos horas al estudio de lunes a viernes, siendo un 45,7% de los chicos y un 49,9% de las chicas. Un porcentaje considerable de chicas (28,2%) dedican más de dos horas al estudio, siendo inferior en el caso de los chicos (18,7%). Por otro lado, un 29,3% de chicos considera que estudia menos de una hora entre semana, siendo inferior en el caso de las chicas (19,5%). Finalmente, un 6,3% de chicos y un 2,4% de chicas reconocen no dedicar ninguna hora al estudio entre semana.

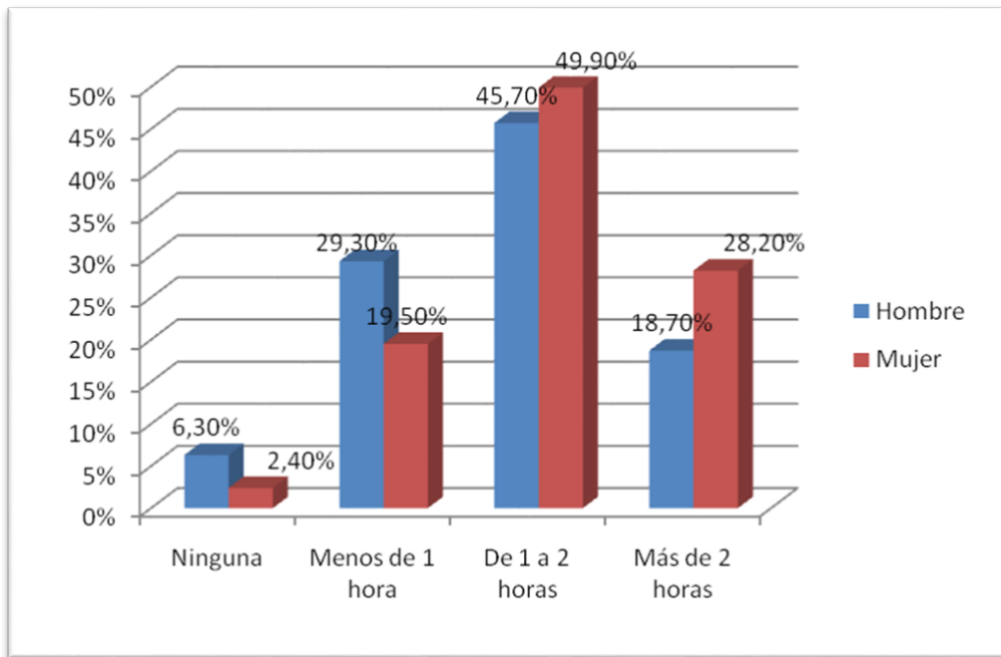


Gráfico 75. Horas dedicadas al estudio de lunes a viernes.

$$X^2(3)=78,272; p=,000$$

Horas dedicadas al estudio los fines de semana

Durante los fines de semana los porcentajes de horas dedicadas al estudio disminuyen en el caso de los alumnos que dedican más de dos horas, siendo un 9,9% de chicos y 17,2% de chicas. Por otro lado, un 30,2% de chicos y un 38,7% de chicas dedican entre una y tres horas al estudio durante los fines de semana. Un alto porcentaje de alumnos dedica menos de una hora al estudio durante los fines de semana, siendo un 38,7% de chicos y un 30% de chicas. Finalmente, los valores de quiénes no dedican ninguna hora al estudio durante los fines de semana son superiores que entre semana, siendo un 21,2% de los chicos y un 14,1% de las chicas.

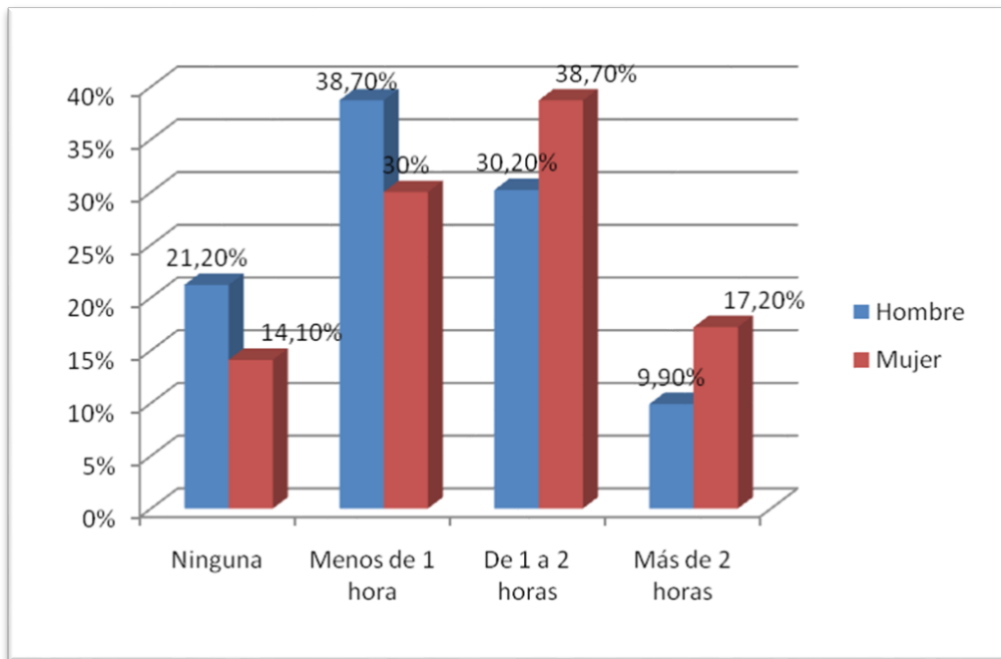


Gráfico 76. Horas dedicadas al estudio los fines de semana.

$$X^2(3)=74,353 \text{ p}=,000$$

Asignaturas aprobadas en junio

El 49,2% de los chicos aprobó todas sus asignaturas. Por su parte, el 15,9% suspendió una asignatura, el 17,8% suspendió dos o tres asignaturas y el 17,2% suspendió más de tres asignaturas. Los resultados cambian un poco si nos centramos en las chicas, ya que el 54,6% aprobó todas sus asignaturas, un porcentaje ligeramente superior al de los chicos. Los resultados de las chicas que han suspendido alguna asignatura son similares que los de los chicos, un 15,5% suspendió una asignatura, un 16,8% suspendió dos o tres asignaturas y un 13% suspendió más de tres asignaturas.

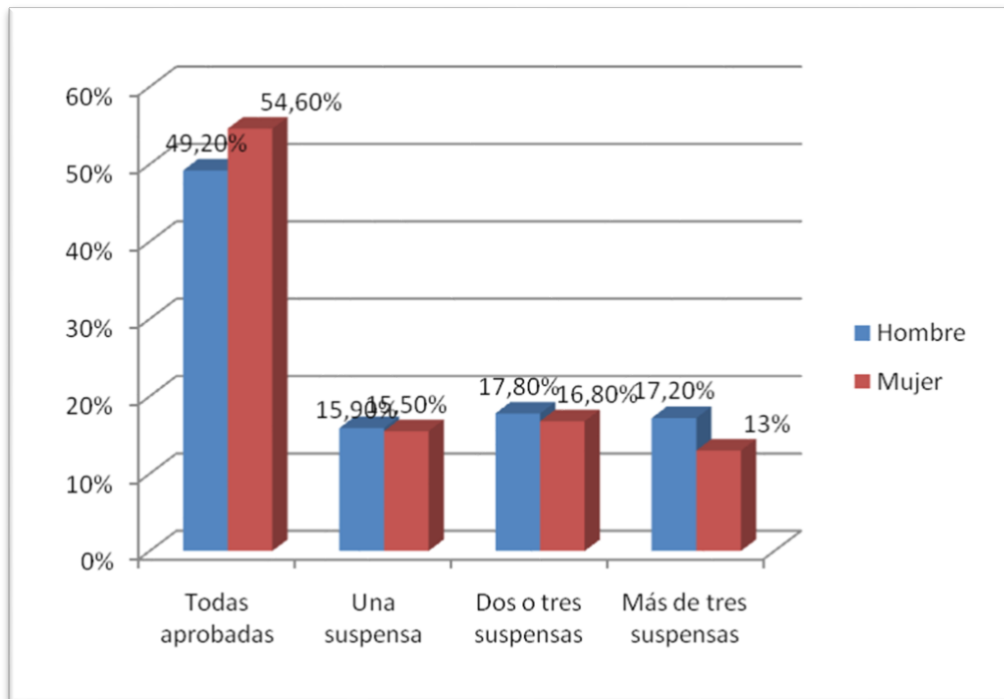


Gráfico 77. Asignaturas aprobadas en Junio.

$$X^2(3)=12,024; p=,007$$

Ocio y tiempo libre

Qué prefieren hacer en casa durante su tiempo libre

La mayoría de alumnos prefieren estar solos en su habitación cuando están en casa. El porcentaje es un poco superior en el caso de los chicos, con un 82,7% frente a un 74,8% de las chicas. Por el contrario, el 10% de los chicos prefiere ver la televisión con su familia y un 4% que prefiere estar o hablar con su familia, siendo un poco superior en las chicas, de las cuales un 11,4% prefiere ver la televisión con su familia y un 6,4% estar o hablar con su familia. Por último, solo un 3,3% de chicos y un 7,6% de chicas prefieren leer mientras están en casa en su tiempo libre.

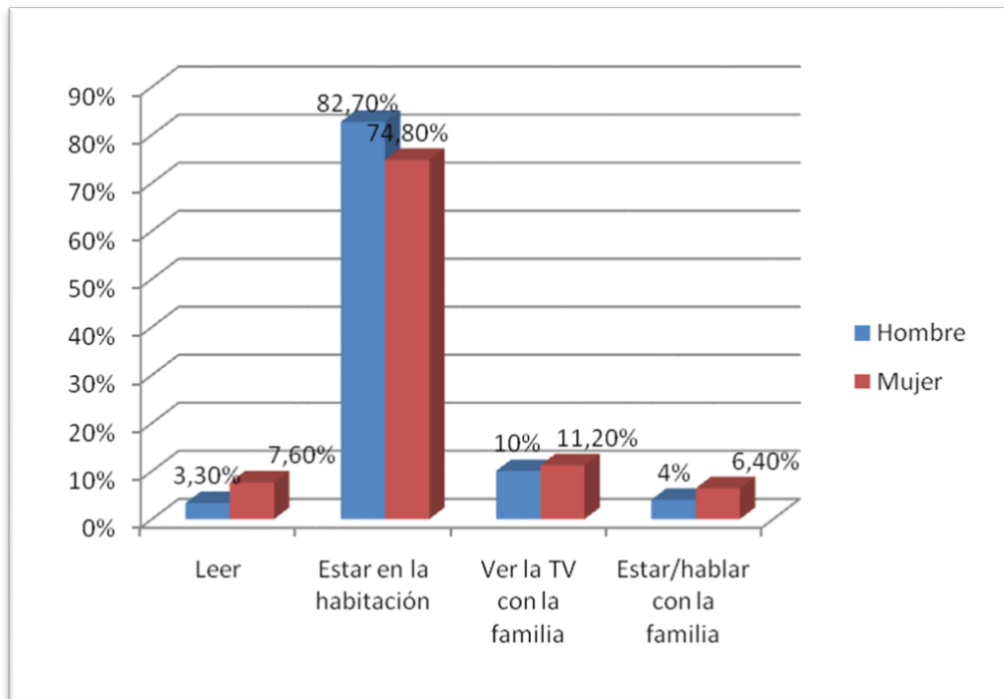


Gráfico 78. Qué prefieren hacer en casa durante su tiempo libre.

$$X^2(3)=36,384; p=,000$$

Internet

Equipamiento y acceso a Internet

Qué hacen cuando accedes a Internet

La mayoría de chicos (36,8%) visita Webs, blogs, etc. cuando accede a Internet. El acceso a este tipo de páginas es ligeramente superior en las chicas (41%). El 30,6% de chicos se dedica principalmente a descargar o ver películas, series, etc. cuando acceden a Internet, siendo un 37,1% en el caso de las chicas. Podemos observar diferencias en cuanto a la utilización de Internet para jugar online pues un 17,1% de chicos prefieren acceder a Internet para este fin frente al 2,8% de chicas. Finalmente, encontramos porcentajes parecidos en el uso de este medio para enviar correos electrónicos (15,9% en el caso de los chicos y un 19,1% en el caso de las chicas)

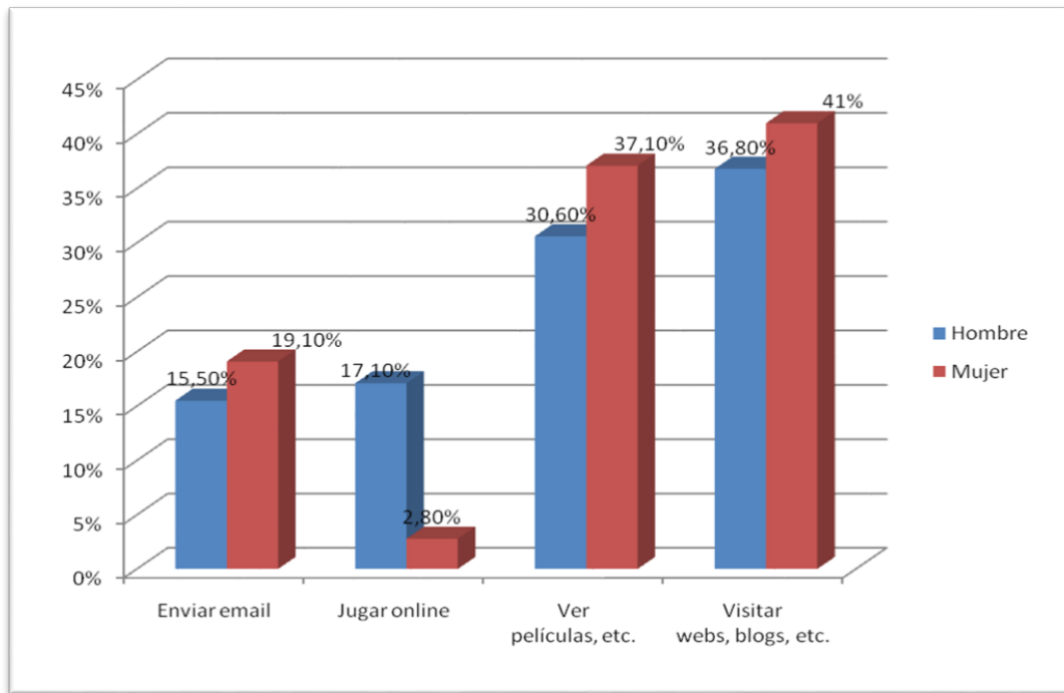


Gráfico 79. Qué hacen cuando acceden a Internet.

$$X^2(3)=151,797; p=,000$$

Uso y consumo de Internet

Horas diarias destinadas a Internet entre semana

En cuanto a las horas destinadas diariamente a internet, podemos observar porcentajes muy igualados en función del género de los participantes; es casi idéntico el número de chicos (9,9%) que de chicas (9,6%) que no dedica ninguna hora entre semana para navegar en Internet. La mayor parte de alumnos dedica entre una y tres horas a la semana, suponiendo el 42,4% de chicos y el 38,9% de chicas. Un pequeño porcentaje declara conectarse a Internet más de tres horas a la semana, siendo un 18,1% de chicos y 16,3% de chicas. Por el contrario, el porcentaje las chicas que dedica menos de una hora (35,2%) es superior al de los chicos (29,6%), por lo tanto los chicos destinan más horas semanales al uso y consumo de Internet que las chicas.

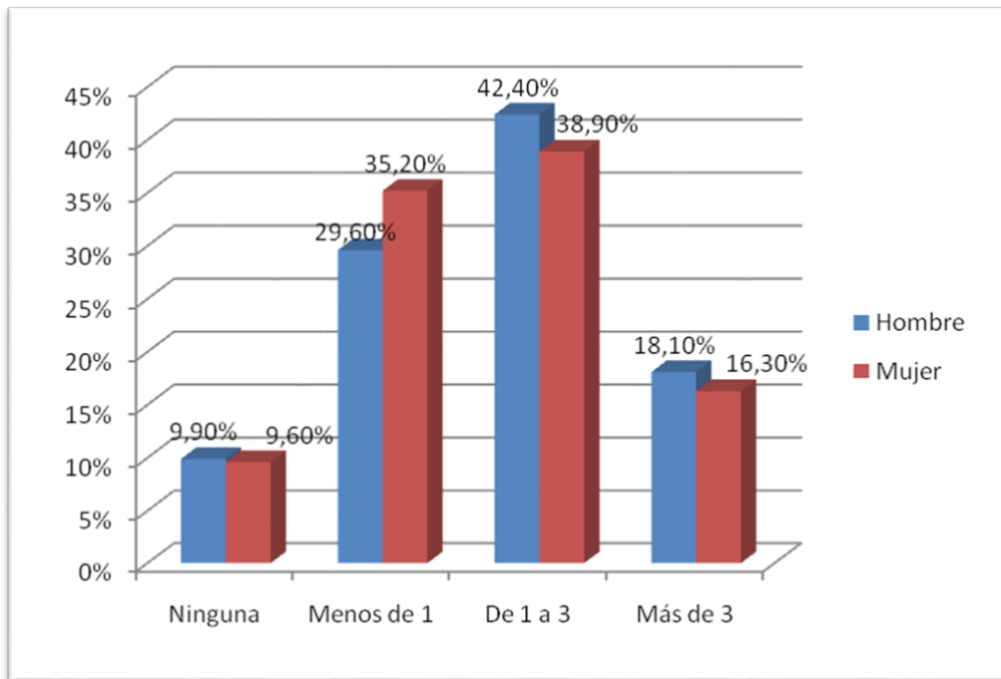


Gráfico 80. Horas diarias destinadas a Internet entre semana.

Nivel de uso de Internet

El 37,6% de los chicos consideran que tienen un nivel de manejo de Internet avanzado, a diferencia de las chicas que es de un 28,6%. Por el contrario, el 59,7% de las chicas piensan que tienen un manejo de Internet medio, siendo un poco inferior en el caso de los chicos con un 49,3% de los casos. Si observamos los datos del nivel inicial, observamos que el 10,7% de los chicos considera que tiene ese nivel, siendo inferior en las chicas con un 9,3%. Finalmente existe un 2,5% de chicos y un 2,3% de chicas que declaran no tener nivel de uso de Internet.

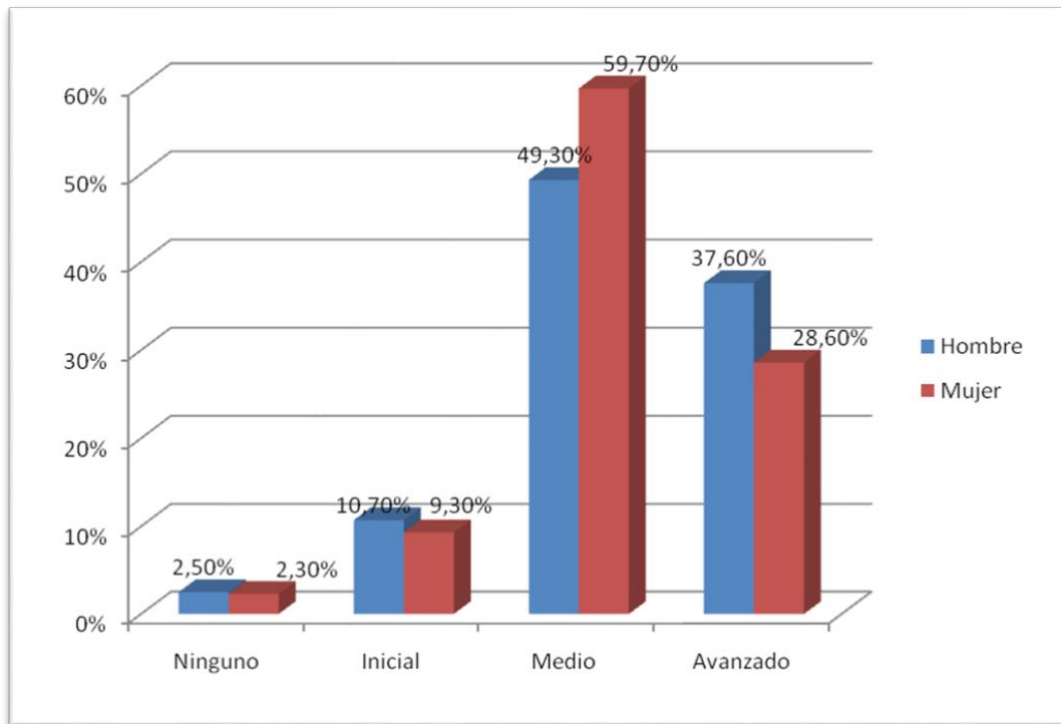


Gráfico 81. Nivel de uso de Internet.

$$X^2(3)=31,218; p=,000$$

Cómo describen sus búsquedas en Internet

El 59,9% de chicos y 62,3% de chicas manifiestan que normalmente encuentran lo que buscan cuando navegan por Internet. Además, el 33,1% de chicos y el 23,2% de chicas declaran encontrar siempre lo que buscan en la red. Con esto podemos ver que un 93% de los chicos y poco más del 85% de chicas suelen encontrar lo que buscan la mayoría de las veces. Por otro lado podemos encontrar diferencias con los alumnos que no siempre encuentran lo que buscan, siendo un poco superior en las chicas (13,6%) a los chicos (9,6%). Tan solo el 1,4% de chicos y el 0,9% de chicas declaran no encontrar frecuentemente lo que buscan en la red.

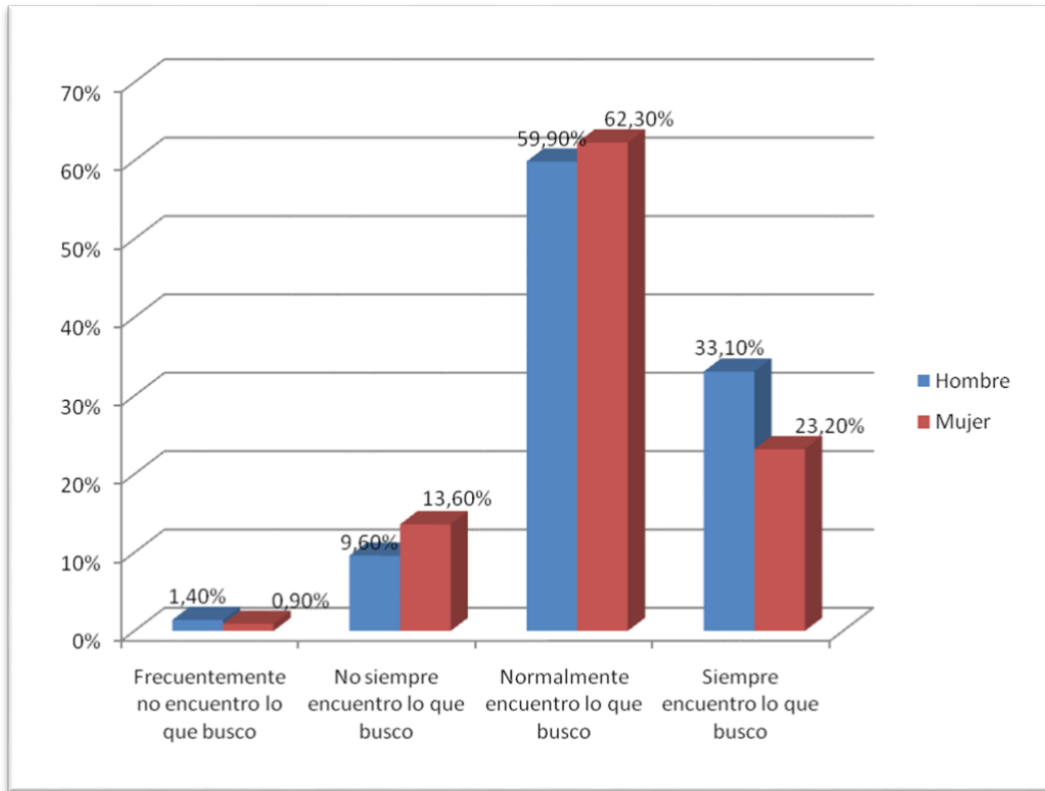


Gráfico 82. Cómo describen sus búsquedas en Internet.

$$X^2(3)=39,362; p=,000$$

Supuesto de quedarse dos semanas sin Internet

Ante el supuesto de quedarse dos semanas sin Internet, el 73,2% de chicos y el 63,5% de chicas responden que no pasaría nada. Incluso un 5,6% de chicos y 7,1% de chicas piensan que su vida cambiaría a mejor. Por el contrario, el 7,8% de chicos y el 7,4% de chicas piensan que su vida cambiaría a peor y un porcentaje destacable, 21,9% de chicas y 13,5% de chicos piensan que no sabrían que hacer ante esa situación.

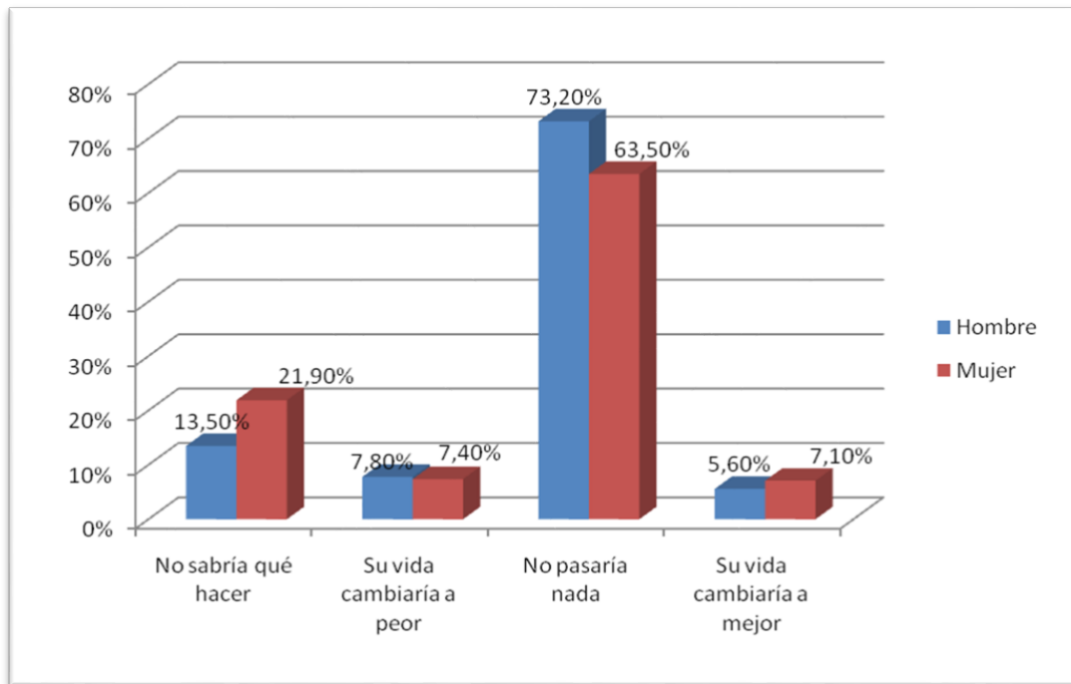


Gráfico 83. Supuesto de quedarse dos semanas sin Internet.

$$X^2(3)=39,015; p=,000$$

Discusiones con la familia por usar Internet

Es superior el porcentaje de chicos que nunca han tenido discusiones con su familia por utilizar Internet, suponiendo un 40,4% de chicos en comparación a las chicas con un 33,4%. Las cifras aumentan en los que casi nunca han discutido, suponiendo un 41,7% de chicos y un 39,1% de chicas. Por otro lado, podemos ver que las chicas son las que tienen más discusiones que los chicos con sus familias por el uso de Internet, siendo el 21,3% de chicas y el 14,5% de chicos los que casi siempre discuten y un 6,2% de chicas y 3,4% de chicos los que declaran tener siempre discusiones con sus familias por uso de Internet.

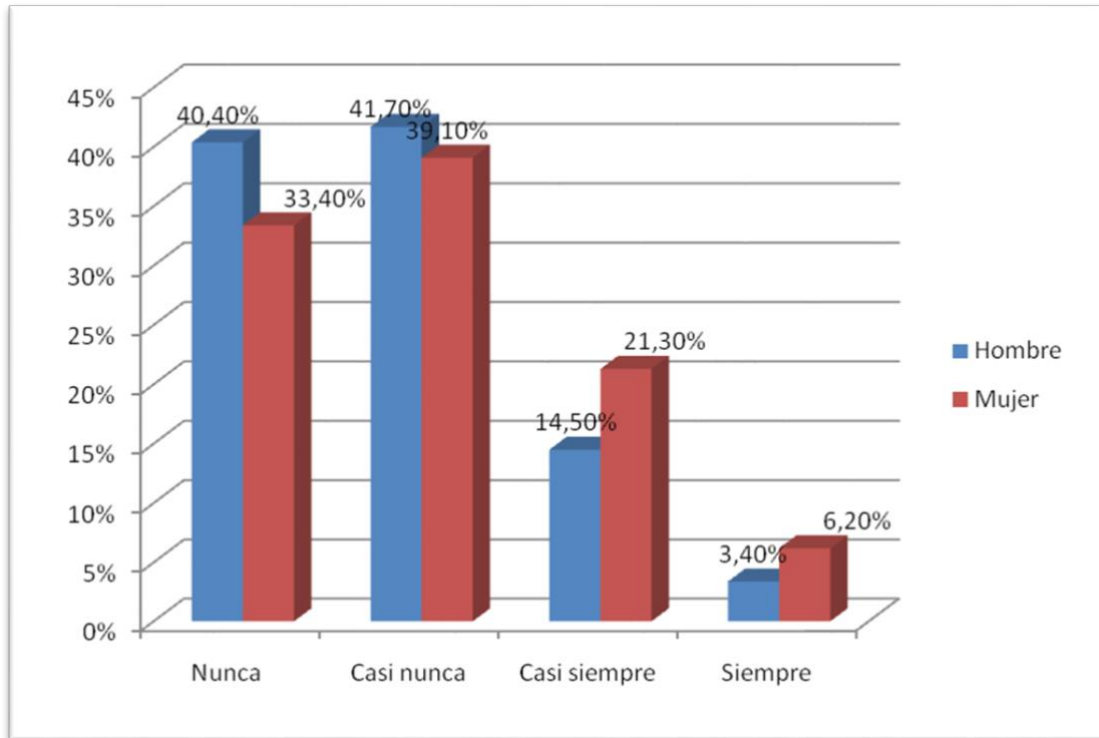


Gráfico 84. Discusiones con la familia por usar Internet.

$$X^2(3)=38,839 \text{ p}=,000$$

Uso de Internet para gastar bromas

Un alto porcentaje de chicos (57,1%) y de chicas (70,1%) reconoce no utilizar Internet para gastar bromas, lo que sumados a los que manifiestan que casi nunca lo hacen, 30,6% de chicos y 24,9% de chicas, supone que la gran mayoría evita utilizar Internet para reírse o burlarse de sus amigos. Aun así, un 12,3% de chicos y un 4,9% de chicas reconocen utilizar Internet para gastar bromas.

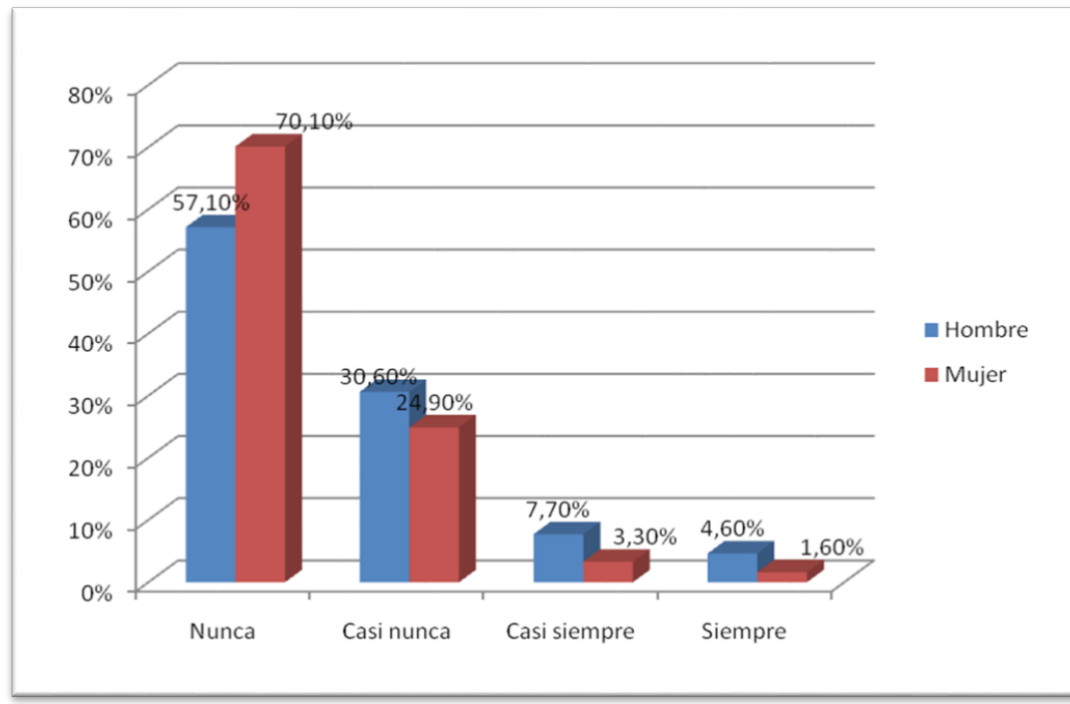


Gráfico 85. Uso de Internet para gastar bromas.

$$X^2(3)=67,818; p=,000$$

Dimensión Formativa del uso de Internet

A qué le quitan tiempo para navegar por Internet

El 61,4% de chicos y el 67% de chicas piensan que no le quitan tiempo a nada para navegar por Internet. Sin embargo, un 12,2% de chicos y un 7,5% de chicas creen que quita tiempo a sus amigos por conectarse a Internet. Un 19% de chicos y un 13,4% de chicas piensan que le quitan tiempo a sus estudios y la realización de tareas escolares por estar conectados a Internet. El 7,4% de chicos y el 12,1% de chicas piensan que les dedican menos tiempo a sus familias por conectarse a Internet.

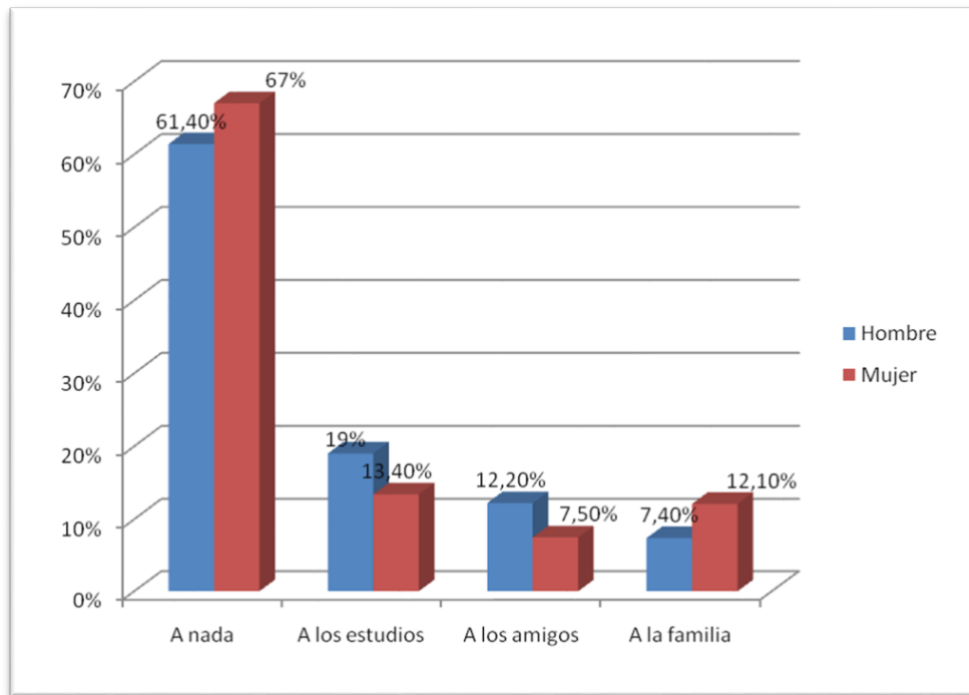


Gráfico 86. A qué le quitan tiempo para navegar por Internet.

$$X^2(3)=46,524; p=,000$$

Frecuencia de búsqueda para hacer trabajos

Si observamos los resultados obtenidos referentes a la frecuencia con la que los alumnos acceden a Internet para buscar información para sus trabajos podemos comprobar que, aunque los resultados son ligeramente similares, existe un mayor porcentaje de chicos que nunca realizan búsquedas (6,7%) frente a las chicas (3,6%). Al igual, el porcentaje de alumnos que acceden casi nunca es superior en los chicos con un 42,3% frente al 38,6% de las chicas. El 48,4% de las chicas declaran acceder casi siempre a Internet para sus búsquedas relacionadas con sus trabajos, dato ligeramente superior al 41,3% de los chicos. Por último, los porcentajes de alumnos que acceden siempre a Internet para buscar información para hacer trabajos son similares entre alumnos chicos (9,6%) y chicas (9,3%).

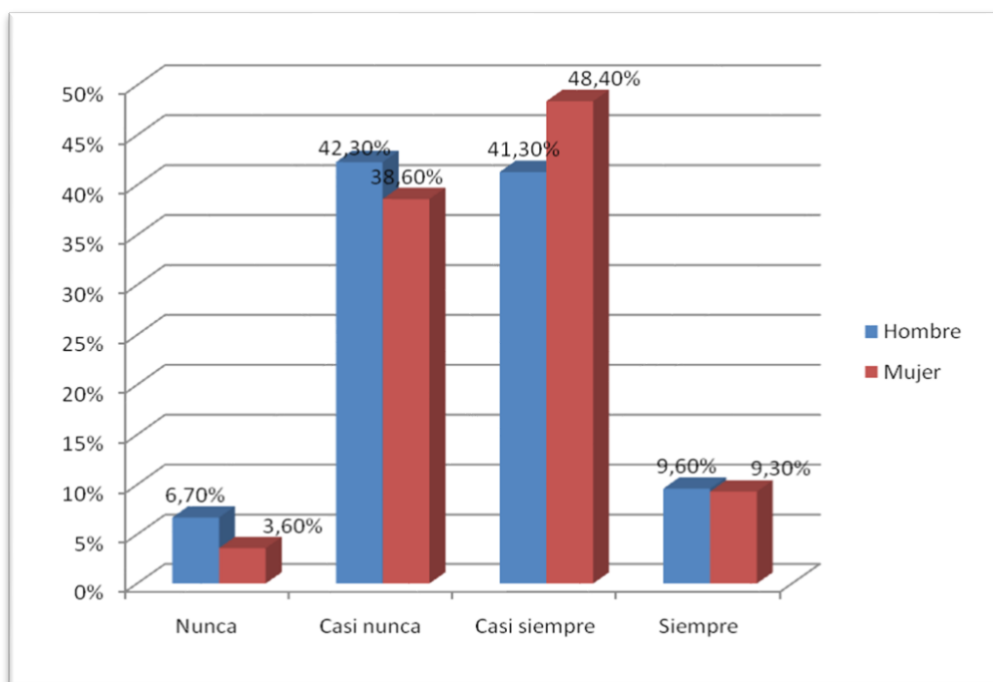


Gráfico 87. Frecuencia de búsqueda para hacer trabajos.

$$X^2(3)=22,501; p=,000$$

Uso de Internet por los profesores en sus asignaturas

Si analizamos el gráfico siguiente podemos ver que la mayor parte de los alumnos dicen que ninguno de sus profesores o solo algunos se conectan a Internet en sus asignaturas. En función del género de los alumnos, el 38,6% de los chicos reconoce que ninguno de sus profesores se conecta a Internet en el aula, dato que disminuye ligeramente en las chicas con un 36,9%. El 53,6% de los chicos responde que alguno de sus profesores sí se conecta en clase, siendo superior el porcentaje de chicas que piensan lo mismo (57,6%). Hay unos porcentajes muy bajos de chicos y chicas que dicen que casi todos sus profesores se conectan a Internet en clase, siendo de un 6,8% y 5,2% respectivamente. Finalmente, existe un 1% de chicos y 0,4% de chicas que afirman que todos sus profesores se conectan a Internet en el aula.

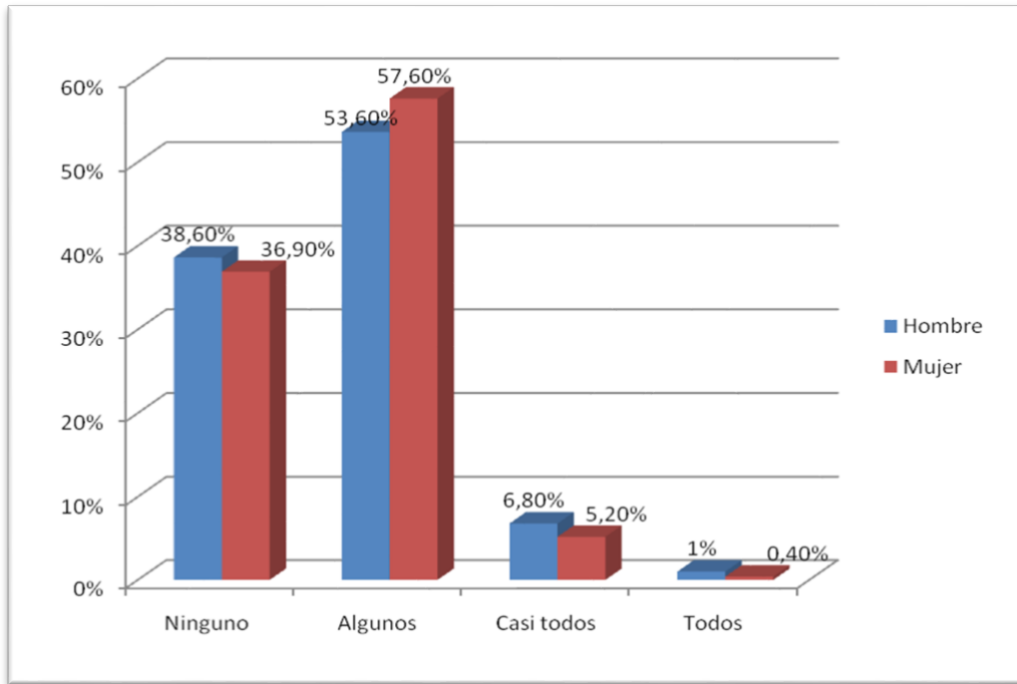


Gráfico 88. Uso de Internet por los profesores en sus asignaturas.

Beneficios del uso de Internet para los estudios

Para la mayoría de los alumnos, el uso de Internet es beneficioso para sus estudios en un 48,4% de los chicos y 51,9% de chicas. El 20,8% de los chicos y el 14,8% de las chicas piensan que es muy beneficioso para sus estudios. Por su parte, el 25,5% de chicos y el 28,8% de chicas opinan que el uso de Internet tiene pocos beneficios para sus estudios, mientras que un 5,1% y 4,4% de chicos y chicas respectivamente, piensan que Internet no tiene ningún beneficio para sus tareas escolares.

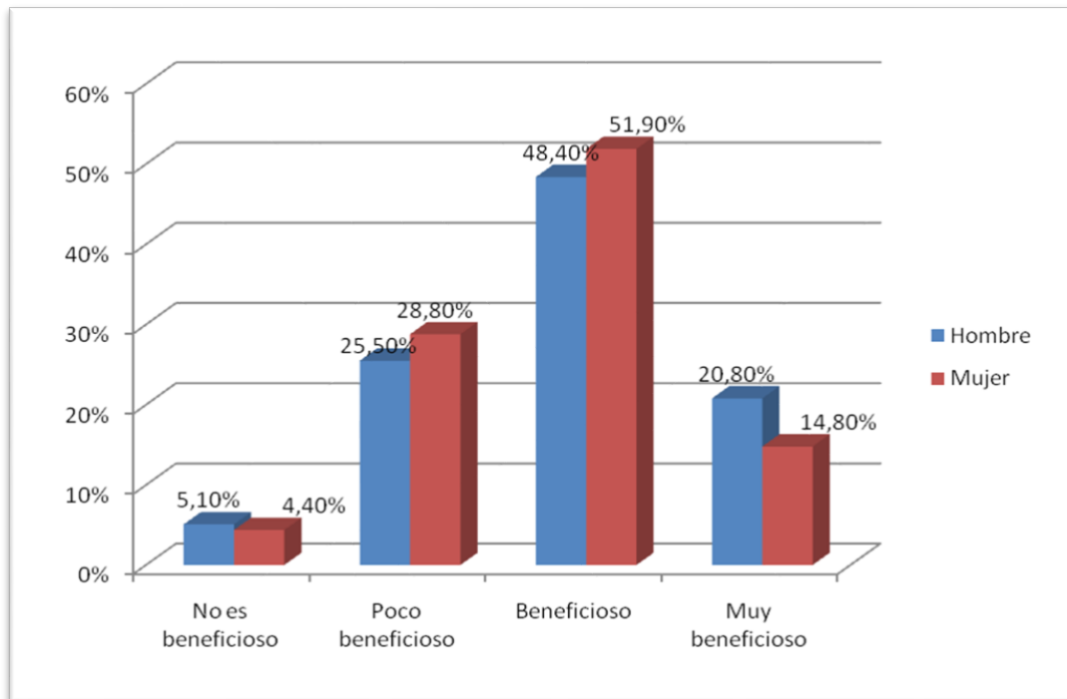


Gráfico 89. Beneficios del uso de Internet para los estudios.

$$X^2(3)=19,632; p=,001$$

Redes sociales

Equipamiento y acceso a redes sociales

No se aprecian diferencias significativas en cuanto al equipamiento y acceso a redes sociales en función del género de los alumnos.

Uso y consumo de redes sociales.

Tiempo participando en las redes sociales

Es mayor el porcentaje de chicas (22%) que de chicos (19,9%) que llevan participando más de tres años en las redes sociales. Al igual ocurre con los que llevan participando desde hace dos o tres años, siendo un 34,5% de chicas y un 29,1% de chicos. Por el contrario, el 38,3% de chicos y el 33% de chicas llevan participando en las redes sociales entre un año y dos años. Por su parte, un porcentaje superior de chicos (12,8%) que de chicas (10,6%) llevan participando en las redes sociales desde hace menos de un año. Lo que nos lleva a concluir que existen diferencias significativas en relación al tiempo que llevan los alumnos y alumnas participando en las redes sociales, siendo este significativamente mayor en el caso de las alumnas.

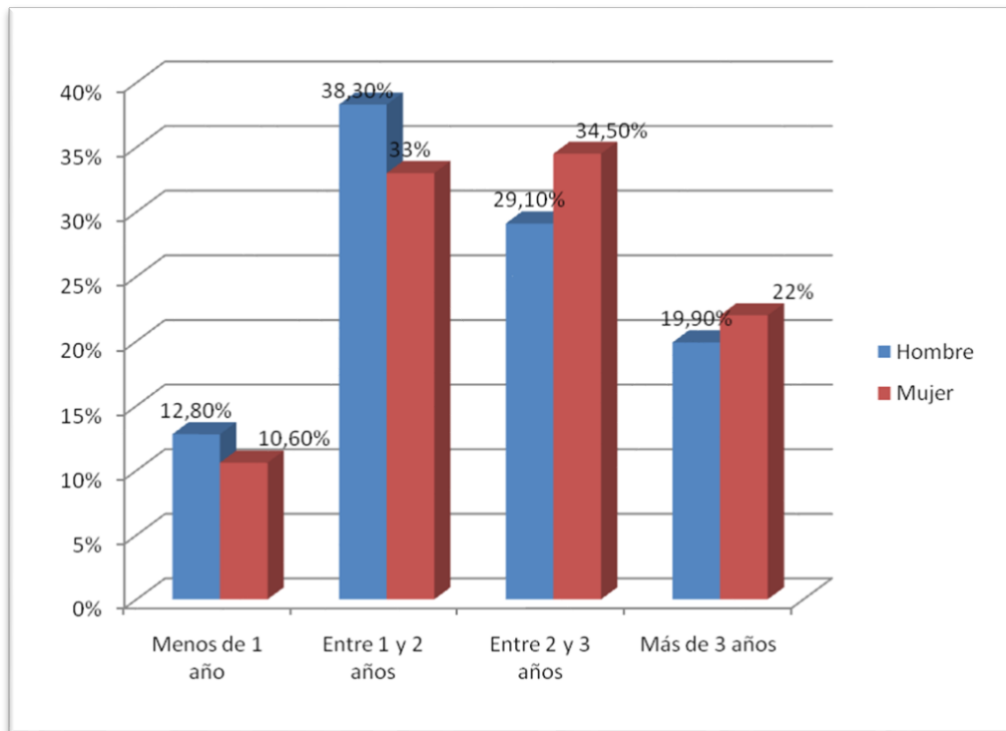


Gráfico 90. Tiempo participando en las redes sociales.

$$X^2(3)=15,646; p=,001$$

Horas diarias destinadas a las redes sociales los sábados y domingos

Las horas dedicadas a las redes sociales durante el fin de semana se incrementan con respecto a las horas destinadas durante los días lectivos. Un 27,7% de chicas y un 19,7% de chicos dedican más de tres horas al acceso a las mismas y un 39,1% de chicas y 38,7% de chicos dedican entre 1 y 3 horas. El 24% de chicas y el 30,1% de chicos dedican menos de una hora a acceder a las redes sociales los fines de semana. Por su parte, un 9,1% de chicas y 11,6% de chicos los que no dedican ninguna hora. Teniendo en cuenta estos datos, resaltamos que las horas dedicadas al acceso a redes sociales durante el fin de semana es significativamente mayor en el caso de las chicas con respecto a los chicos.

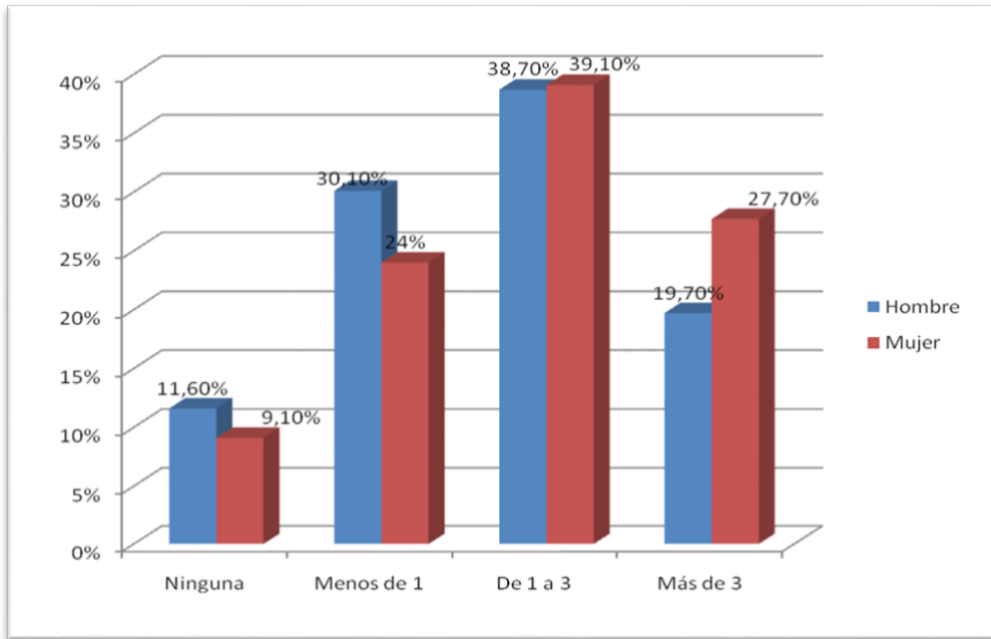


Gráfico 91. Horas diarias destinadas a las redes sociales los fines de semana.

$$X^2(3)=31,325 \text{ p}=\,000$$

Para qué utilizan las redes sociales

El 55,2% de los chicos utilizan las redes sociales para contactar con amigos cercanos, dato similar al de las chicas (56,1%). Sin embargo, un mayor porcentaje de chicas (23,7%) que de chicos (15,4%) prefieren usar las redes sociales para contactar con gente a la que no ven hace tiempo. Un porcentaje similar de chicos (10,9%) que de chicas (9,2%) usan las redes sociales para conocer gente nueva. Finalmente existen unos resultados superiores en los chicos en cuanto al uso que hacen para contactar con los compañeros de clase, suponiendo el 18,5% de chicos y el 11% de chicas.

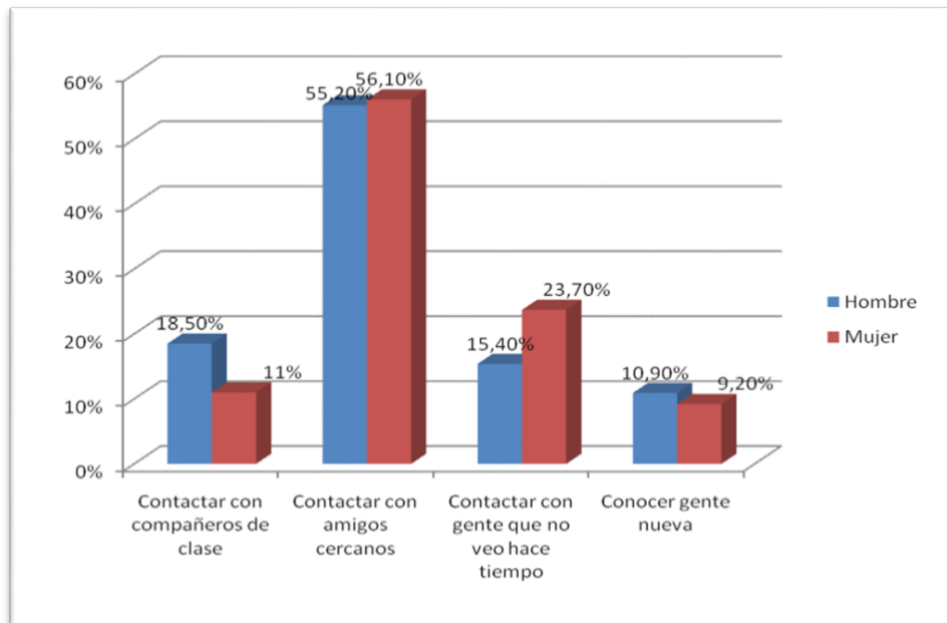


Gráfico 92. Para qué utilizan las redes sociales.

$$X^2(3)=49,575; p=,000$$

Supuesto de estar dos semanas sin redes sociales

Ante el supuesto de estar dos semanas sin acceder a las redes sociales, el 76,3% de chicos y el 64% de chicas piensan que no pasaría nada, incluso un pequeño porcentaje piensa que su vida cambiaría a mejor, siendo un 4,5% de chicos y un 4,9% de chicas. Por el contrario, un porcentaje igual de chicos como chicas (7,7%) piensan que su vida cambiaría a peor si no tuviesen las redes sociales y un 11,1% de chicos y 23,3% de chicas no sabrían qué hacer ante la ausencia de las redes sociales. Estos datos nos indican una mayor dependencia por parte de las chicas a las redes sociales.

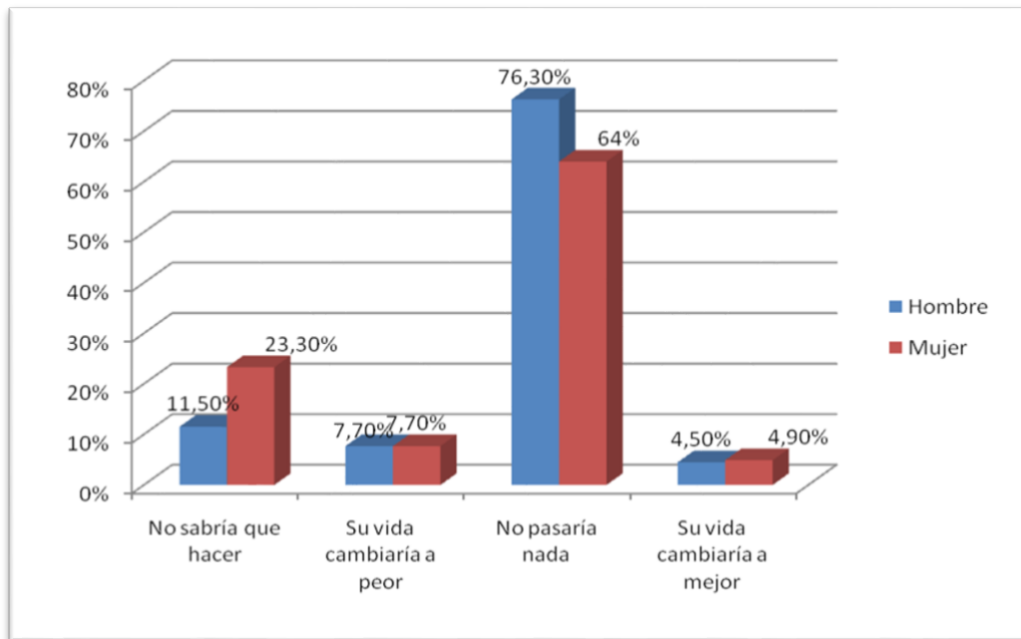


Gráfico 93. Supuesto de estar dos semanas sin redes sociales.

$$X^2(3)=68,226; p=,000$$

Discusiones con la familia por usar las redes sociales

Un alto porcentaje de chicos (66,8%) reconoce que nunca tiene discusiones con su familia por el uso de las redes sociales, siendo un poco inferior en el caso de las chicas (51,7%). Al contrario, un 30,3% de chicas y un 23,9% de chicos reconocen que casi nunca tienen discusiones con sus familias por el uso de las redes sociales. Un 13% de chicas y un 6,8% de chicos piensan que casi siempre tienen discusiones con sus familias por el uso de las redes sociales, llegando a haber incluso un 5% de chicas y un 2,5% de chicos que consideran que siempre tienen discusiones por el uso de estos servicios de Internet. Por ende, de forma general, son las chicas quienes tienen más discusiones con las familias por el uso de las redes sociales.

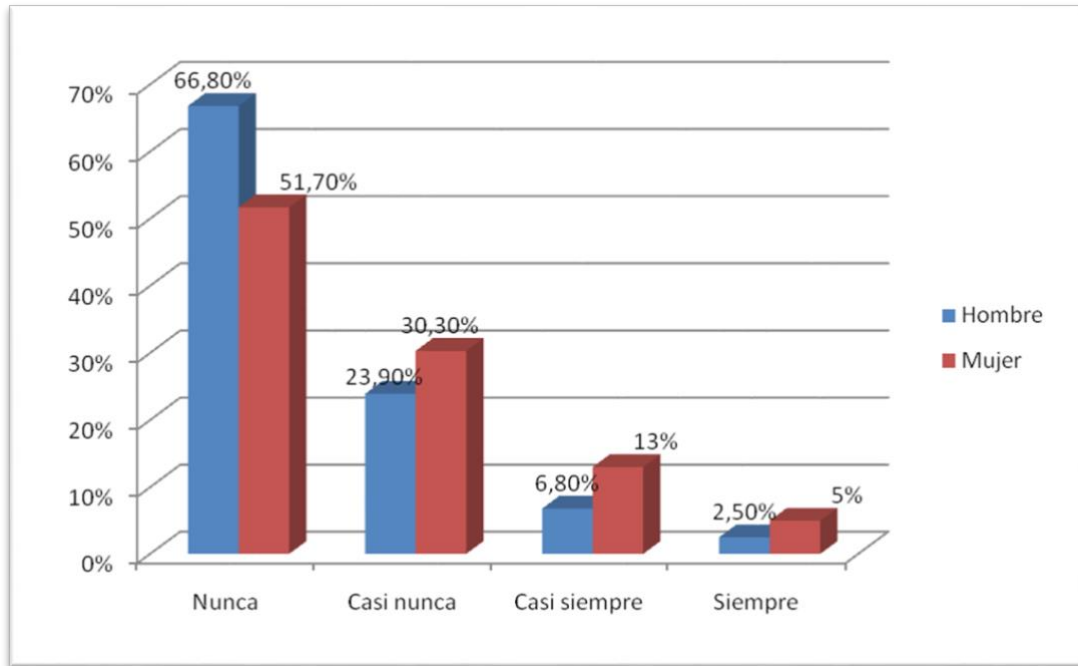


Gráfico 94. Discusiones con la familia por usar las redes sociales.

$$X^2(3)=72,303; p=,000$$

Discusiones con los amigos por usar las redes sociales

En el caso de las discusiones con los amigos por el uso de las redes sociales, podemos concluir que estas discusiones se producen en menor medida que las discusiones con las familias. Como observamos en el gráfico siguiente un 86,1% de chicos y 89,1% de chicas indica que nunca tienen discusiones con los amigos derivadas del uso de las redes sociales. Un 6,3% de chicos y 7,3% de chicas responde que ha tenido discusiones con sus amigos por subir fotos a las redes sociales sin su permiso, un 3,3% de chicos y 2,1% de chicas por etiquetar fotos de amigos, y un 4,4% de chicos y 1,4% de chicas por enviar mensajes ofensivos.

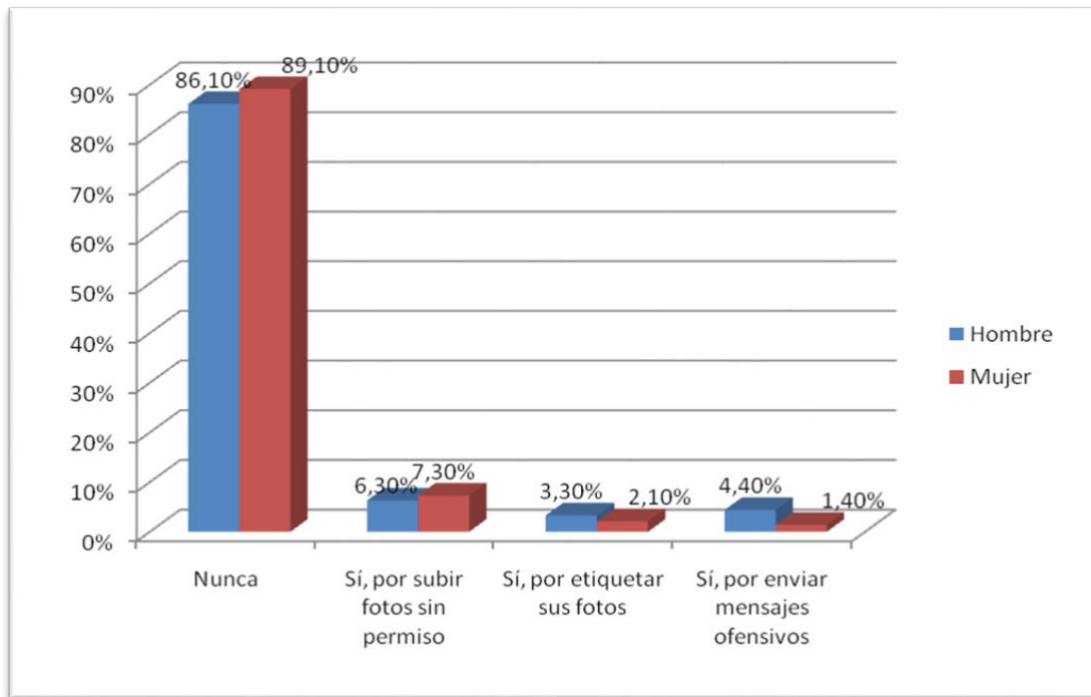


Gráfico 95. Discusiones con los amigos por usar las redes sociales.

$$X^2(3)=24,678; p=,000$$

Dimensión Formativa del uso de redes sociales

A qué prefieren quitarle tiempo para acceder a las redes sociales

El 67% de los chicos y el 69,3% de chicas reconocen no quitarle tiempo a nada para acceder a las redes sociales. Sin embargo, un 17,4% de chicos y un 13,5% de chicas quitan tiempo a sus estudios para acceder a las mismas. Un 8,5% de chicos y un 5,9% de chicas creen que les quitan tiempo a los amigos para su acceso a las redes sociales. Por su parte, un 7,1% de chicos y 11,3% de chicas consideran que desatienden a su familia por acceder a las redes sociales.

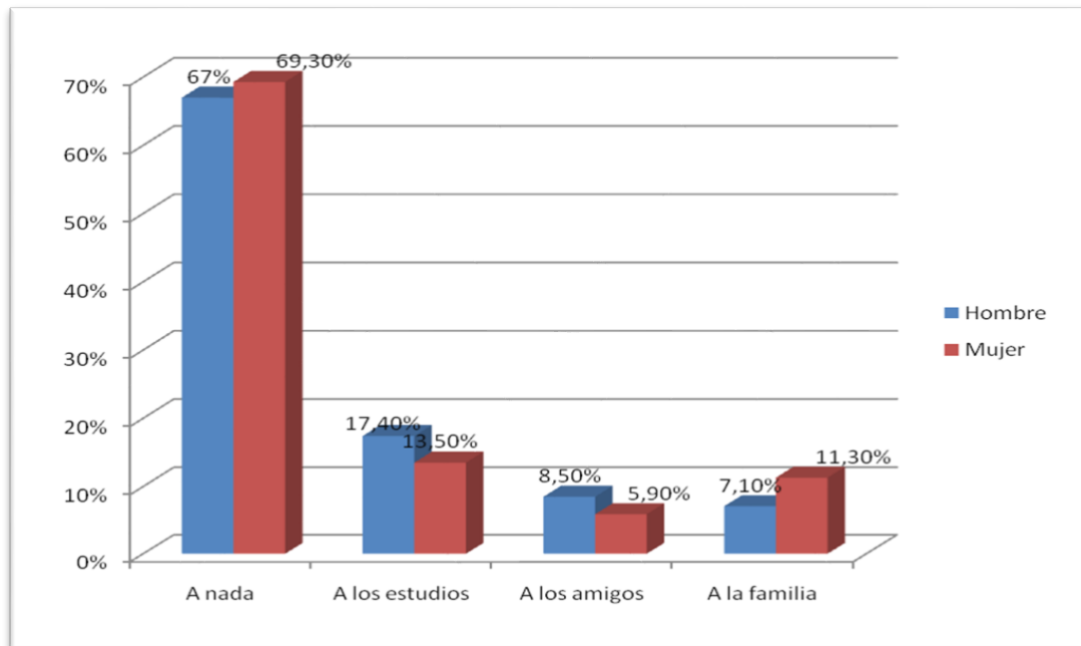


Gráfico 96. A qué prefieren quitarle tiempo para acceder a las redes sociales.

$$X^2(3)=26,053; p=,000$$

Por qué utilizan las redes sociales

La mayoría de los alumnos, tanto chicos como chicas, utilizan las redes sociales principalmente para divertirse en un 49,5% de chicos y 56,9% de chicas. Otra parte de los alumnos las utilizan porque sus amigos están en ellas, siendo un poco superior en el caso de los chicos (39,7%) frente a las chicas (31,6%). Existe una parte de alumnos que las utilizan como ayuda o complemento para realizar trabajos, siendo los resultados en este caso ligeramente superiores en las chicas (5,9%) frente a los chicos (5,5%). Por otro lado, una pequeña parte de alumnos dicen utilizar las redes sociales para subir fotos en un 5,3% de chicos y 5,6% de chicas.

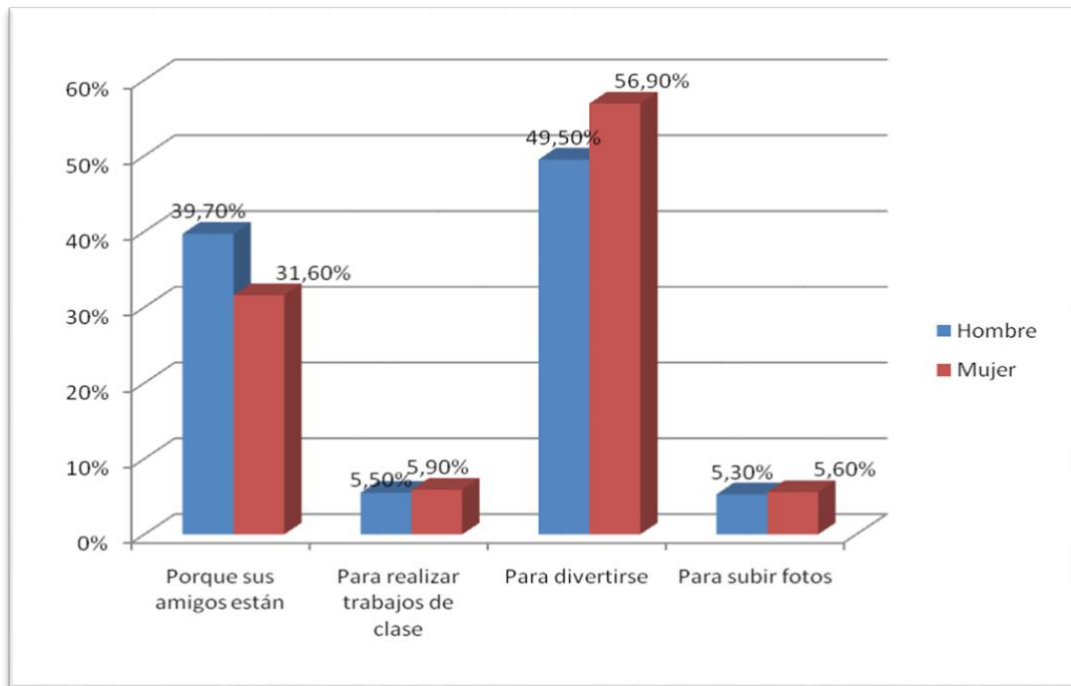


Gráfico 97. Por qué utilizan las redes sociales.

$$X^2(3)=19,057; p=,000$$

Teléfono móvil

Equipamiento y acceso de telefonía móvil

Equipamiento de teléfono móvil

	No tiene	De tarjeta sin Internet	De contrato sin Internet	Con acceso a Internet
Hombres	8,1%	40,6%	16,8%	34,5%
Mujeres	3,8%	42,1%	22,5%	31,7%

$$X^2(3)=34,372; p=,000$$

Observando los resultados referentes al tipo de móvil del que disponen los alumnos podemos apreciar diferencias en función del género. La principal diferencia la encontramos en el porcentaje de mujeres que no tiene móvil; este porcentaje responde al 3,8%, siendo más del doble el porcentaje de chicos que no disponen de este dispositivo (8,1%). Si nos centramos en el acceso a internet a través de éste dispositivo, la diferencia se invierte siendo mayor el porcentaje de chicos que disponen de acceso a internet, 34,5%, frente al 31,7% de las chicas.

Uso y consumo de telefonía móvil

Horas diarias destinadas al teléfono móvil entre semana

	Ninguna	Menos de 1	De 1 a 3	Más de 3
Hombres	18,6%	45,8%	20,2%	15,3%
Mujeres	11,7%	45,4%	20,8%	22,1%

$$X^2(3)=37,617; p=,000$$

La mayoría de alumnos y alumnas dedican menos de una hora diaria al uso del teléfono móvil siendo el porcentaje de los grupos similar; el 45,8% de los chicos lo utilizan menos de una hora y el 45,4% de las chicas afirman también dedicar este tiempo. Similar es además el porcentaje de alumnos que dedican de una a tres horas (chicos 20,2% y chicas 20,8%). Las diferencias las encontramos en los extremos, lo que nos indica un mayor uso por parte de las chicas ya que solo un 11,7% de las alumnas afirma utilizar ninguna hora este dispositivo durante la semana frente al 18,6% de los alumnos. En el opuesto, la utilización de más de tres horas vemos que las chicas sobresalen a los chicos siendo los porcentajes 22,1% y 15,3%, respectivamente.

Horas diarias destinadas al teléfono móvil los sábados y domingos

	Ninguna	Menos de 1	De 1 a 3	Más de 3
Hombres	16,4%	41,5%	23,7%	18,4%
Mujeres	10,3%	37,9%	26,8%	25,1%

$$X^2(3)=37,753; p=,000$$

En la tabla anterior podemos ver que el uso del teléfono móvil durante el fin de semana es ligeramente mayor que durante los días lectivos. También se deduce un uso mayor por parte de las chicas del teléfono móvil durante el fin de semana. Las alumnas afirman, en un menor número de ocasiones que los alumnos, utilizar ninguna (10,3% frente al 16,4%) o menos de una hora el teléfono móvil, 37,9% ante el 41,5%; asimismo, en un mayor número de ocasiones que los chicos, seleccionan la opción que hace referencia al uso de una a tres horas (26,8 % y 23,7%) o más de tres.

Para qué utilizas el teléfono móvil

	Hablar con Amigos	Hablar con familiares	Enviar y recibir SMS	Acceder a Internet
Hombres	45,1%	22,5%	16,2%	16,3%
Mujeres	38,9%	20,1%	29,9%	11,2%

$$X^2(3)=71,804; p=,000$$

La mayoría de alumnos utilizan el teléfono móvil para hablar con los amigos, suponiendo un 45,1% de los chicos y un 38,9% de las chicas. El 20,1% de las alumnas y el 22,5% de los alumnos lo utilizan para hablar con sus familiares. La mayor diferencia la percibimos en el envío y la recepción de SMS, el 29,9% de las alumnas lo utilizan para este fin y sólo el 16,2% de los alumnos. En cuanto al acceso a internet tal y como se mostraba en el equipamiento el porcentaje de chicos (16,3%) es mayor que el de las chicas en el acceso a internet (11,2%).

Qué hacen para tener una conversación corta con un amigo

	Llamar al teléfono móvil	Mandar un SMS	Hablar cara a cara	Otros Medios
Hombres	18,1%	17,3%	18,9%	45,7%
Mujeres	16,7%	22,2%	14,8%	46,2%

$$X^2(3)=62,761; p=,000$$

Para mantener una conversación corta con un amigo, el 18,1% de los chicos y el 16,7% de las chicas llaman al móvil. Por otra parte, el 22,2% de las chicas y el 17,3% de los chicos prefieren mandar un SMS. El 18,9% de los chicos y el 14,8% de las chicas optan hablar cara a cara, mientras que la gran mayoría, un 45,7% de los alumnos y un 46,2% de las alumnas, se decantan por el uso de otros medios para dicha acción.

Nivel de manejo del teléfono móvil

	Ninguno	Inicial	Medio	Avanzado
Hombres	3,2%	9,4%	34,0%	53,4%
Mujeres	1,6%	5,8%	33,1%	59,6%

$$X^2(3)=23,534; p=,000$$

Si atendemos a los resultados mostrados en la tabla anterior, podemos concluir que las alumnas perciben tener un mayor nivel de manejo del teléfono móvil que los alumnos; el 59,6% de las alumnas considera tener un nivel avanzado frente al 53,4%. Asimismo, si observamos los niveles más bajos “ninguno” e “inicial” el porcentaje de alumnos que eligen estas opciones es mayor (un 3,2% para ninguno y un 9,4% para inicial) que el porcentaje de alumnas (1,6% para ninguno y 5,8% para inicial).

Supuesto de quedarse dos semanas sin teléfono móvil

	No sabría qué hacer	Su vida cambiaría a peor	No pasaría nada	Su vida cambiaría a mejor
Hombres	12,3%	10,1%	73,3%	4,2%
Mujeres	25,7%	12,0%	59,5%	2,8%

$$X^2(3)=88,474 \text{ p}=,000$$

Ante el supuesto de quedarse dos semanas sin teléfono móvil, la mayoría de los alumnos y alumnas afirman que no pasaría nada, siendo este porcentaje mayor para los primeros (73,3%) que para las segundas (59,5%). Se aprecia por tanto un mayor temor de las alumnas ante el supuesto de quedarse sin teléfono ya que el 25,7% de éstas afirma que no sabría qué hacer, frente al 12,3% de los alumnos. Únicamente un 2,8% de las alumnas y un 4,2% de los alumnos afirman que su vida cambiaría a peor.

Discusiones con la familia por usar el teléfono móvil

	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Hombres	93,0%	21,0%	4,7%	2,2%
Mujeres	86,9%	26,0%	10,0%	3,1%

$$X^2(3)=47,137; \text{ p}=,000$$

La mayoría de los chicos (93%) y las chicas (86,9%) destacan no discutir nunca o casi nunca con sus familias por la utilización del teléfono móvil, aunque no debemos obviar que casi siempre o siempre un 13,1% de las alumnas discuten con sus familias por esta razón y el 6,9% de los chicos también lo hacen. Como podemos ver existen diferencias estadísticamente significativas pues casi el doble de alumnas afirma tener situaciones conflictivas en casa debidas a esta razón.

Dimensión Formativa del uso del teléfono móvil

Cuándo no utilizan el teléfono móvil

	Al estudiar	Con la familia	Cuando se acuesta a dormir	Siempre lo utiliza
Hombres	38,8%	22,2%	28,4%	10,6%
Mujeres	39,8%	15,4%	28,7%	16,0%

$$X^2(3)=29,318; \text{ p}=,000$$

Un gran porcentaje de alumnos, tanto chicos (38,8%) como chicas (39,8%) afirman no utilizar el teléfono móvil mientras estudia. Con porcentajes similares, 28,4% para los alumnos y 28,7% para las alumnas, reconocen dejar de usarlo cuando se acuestan a dormir, seguido de los que no lo utilizan mientras están con la familia en una comida o evento, con unos valores un poco superiores en los chicos (22,2%) en comparación con las chicas (15,4%). Por su parte, un mayor porcentaje de chicas (16,0%) declara utilizar el móvil en todo momento, siendo un 10,6% de los chicos quienes afirman usar este medio continuamente.

Consola de videojuegos

Equipamiento y acceso a la consola de videojuegos

Equipamiento de consola de videojuegos

	Ninguna	Consola normal	Consola portátil	Consola normal y portátil
Hombres	12,7%	30,6%	11,0%	45,7%
Mujeres	26,3%	19,0%	18,4%	36,3%

$$X^2(3)=137,411; p=,000$$

Si atendemos a los alumnos que no tienen consola de videojuegos, vemos que es superior el porcentaje de chicas (26,3%) que no disponen de este medio que el porcentaje de chicos (12,7%). En el extremo opuesto encontramos a aquellos alumnos que tienen varias consolas de videojuegos, en esta opción los porcentajes se invierten siendo menor el porcentaje de chicas (36,3%) que el porcentaje de chicos (45,7%). Por tanto existen diferencias estadísticamente significativas en cuanto al equipamiento de videoconsolas si nos centramos en el género de los participantes.

Acceso a Internet de la consola

	No	Sí, pero no lo utilizo	Sí, lo utilizo para jugar	Sí, lo utilizo para jugar y navegar
Hombres	41,0%	23,8%	19,9%	15,3%
Mujeres	63,0%	29,3%	2,8%	5,0%

$$X^2(3)=305,164; p=,000$$

Un gran porcentaje de los participantes destacan no tener acceso a internet a través de la videoconsola, siendo estos porcentajes, en función del género, un 41,0% para chicos y un 63,0% para las chicas. Observamos por tanto diferencias significativas en función del

género, igual que en la tabla anterior referida al equipamiento de este medio. Si nos centramos en el acceso a internet, observamos que un alto porcentaje de alumnos lo utiliza para jugar (19,9%) o para jugar y navegar (15,3%); este porcentaje es significativamente menor para las alumnas (el 2,8% seleccionan la opción “jugar” y el 5,0% eligen la alternativa “jugar y navegar”).

Uso y consumo de la consola de videojuegos

Horas diarias destinadas a la consola de videojuegos entre semana

	Ninguna	Menos de 1	De 1 a 3	Más de 3
Hombres	37,8%	33,5%	21,5%	7,1%
Mujeres	76,4%	20,7%	2,3%	0,6%

$$X^2(3)=485,500; p=,000$$

En relación a las horas dedicadas a la consola de videojuegos entre semana, se identifican diferencias estadísticamente significativas, pues observamos que más del doble de las chicas indican no utilizar este medio digital. Asimismo, los porcentajes en los que la dedicación es de 1 a 3 horas o de más de 3 horas en las alumnas son muy bajos (2,3% para el primer de los casos y 0,6% para el segundo) y en los alumnos es un porcentaje revelador (21,5% y 7,1%, respectivamente).

Horas diarias destinadas a jugar a la consola los sábados y domingos

	Ninguna	Menos de 1	De 1 a 3	Más de 3
Hombres	26,6%	28,5%	26,9%	18,0%
Mujeres	67,1%	25,5%	5,7%	1,8%

$$X^2(3)=588,512; p=,000$$

Se aprecia un aumento de las horas dedicadas a este medio durante el fin de semana con respecto a los días lectivos tanto para alumnas como para alumnos. Aun así se siguen apreciando importantes diferencias entre chicos y chicas.

Personas con las que juegan a la videoconsola

	Solo	Con amigos	Con mi familia	Con desconocidos
Hombres	33,7%	39,5%	18,8%	7,9%
Mujeres	40,5%	21,0%	36,9%	1,6%

$$X^2(3)=196,332; p=,000$$

En cuanto a las personas con los que los participantes comparten los momentos de juego observamos diferencias en relación al género, podemos ver que las chicas prefieren jugar solas en un 40,5% de los casos y los chicos prefieren hacerlo con amigos (39,5%). La opción menos escogida es el juego con desconocidos (7,9% de los casos de los chicos han marcado esta opción y el 1,6% de las chicas). También cabe sobresaltar el alto porcentaje de chicas que prefiere jugar con la familia (36,9%).

Tipo de juegos a los que prefieren jugar

	Lucha, acción y disparos	Deportes y coches	Rol, estrategia y simulación	Otros
Hombres	44,2%	41,4%	10,4%	4,0%
Mujeres	11,6%	15,1%	17,5%	55,7%

$$X^2(3)=967,279; p=,000$$

Los juegos preferidos por los chicos son los de lucha, acción y disparos para el 44,2 % de los casos, seguidos por los de deportes y carreras seleccionados por un 41,4% del total de alumnos, tras estos, los tipos de juego que obtienen mayor selección son los de estrategia y simulación con un 10,4% y como última opción se encuentran otros juegos como karaoke o concursos con un 4,0% de selección. En el caso de las chicas se decantan principalmente por éstos últimos, siendo elegidos en el 55,7% de los casos, seguidos por los juegos de simulación y estrategia (17,5%) y con porcentajes similares son elegidos los juegos de deportes y coches (15,1%) y los de lucha, acción y disparos (11,6%).

Nivel de manejo de la consola de videojuegos

	Ninguno	Inicial	Medio	Avanzado
Hombres	5,9%	6,4%	25,1%	62,6%
Mujeres	15,5%	23,1%	37,9%	23,5%

$$X^2(3)=442,224 p=,000$$

El nivel de manejo de la consola de videojuegos en general es alto para los alumnos. Aunque es superior en los chicos que en las chicas teniendo éstos un nivel avanzado en un 62,6% de los casos y un nivel medio en un 25,1%. En el caso de las chicas, el 23,5% tiene un nivel avanzado y el 37,9% un nivel medio. Las alumnas que tienen un nivel inicial son mayores en cantidad que los alumnos (23,1% frente al 6,4%). Finalmente, en relación al nivel de manejo, cabe destacar que el porcentaje de participantes que no tiene

ningún conocimiento del manejo de la consola es superior en las alumnas (15,5%) que en los alumnos (5,9%).

Supuesto de quedarse dos semanas sin consola de videojuegos

	No sabría qué hacer	Su vida cambiaría a peor	No pasaría nada	Su vida cambiaría a mejor
Hombres	11,1%	7,1%	77,0%	4,9%
Mujeres	2,6%	0,7%	92,3%	4,3%

$$X^2(3)=148,558; p=,000$$

Ante el supuesto de quedarse dos semanas sin consola de videojuegos, la mayoría de los alumnos y alumnas afirman que no pasaría nada, siendo este porcentaje mayor para las chicas (92,3%) que para los chicos (77,0%). Se aprecia por tanto un mayor temor de los alumnos ante el supuesto de quedarse sin videoconsola ya que el 11,1% de éstos afirma que no sabría qué hacer, y el 7,1% afirma que su vida cambiaría a peor.

Discusiones con la familia por usar la consola de videojuegos

	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Hombres	57,6%	29,3%	9,8%	3,3%
Mujeres	71,8%	20,3%	5,9%	2,0%

$$X^2(3)=284,218; p=,000$$

La mayoría de los chicos (86,9%) y las chicas (92,1%) destacan no discutir nunca o casi nunca con sus familias por la utilización de la video consola, aunque no debemos evadir que casi siempre o siempre un 13,1% de los chicos discuten con sus familias por esta razón y el 7.9% de las chicas también lo hacen.

Discusiones con los amigos por usar la consola de videojuegos

	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Hombres	85,0%	10,3%	3,1%	1,6%
Mujeres	96,2%	2,8%	0,6%	0,5%

$$X^2(3)=93,506; p=,000$$

Las discusiones con los amigos por usar la consola de videojuegos son menos frecuentes que las discusiones por este mismo motivo con la familia. Se identifican además

diferencias estadísticamente significativas entre chicos y chicas, un mayor número de chicos (4,7%) que de chicas (1,1%) discuten siempre o casi siempre.

Dimensión Formativa del uso de la consola de videojuegos

A qué le quitan tiempo para jugar a la consola

	A nada	A los estudios	A los amigos	A la familia
Hombres	74,6%	13,8%	5,3%	6,3%
Mujeres	92,5%	3,0%	2,2%	2,3%

$$X^2(3)=153,288; p=,000$$

Un alto porcentaje de los alumnos, tanto chicos (74,6%) como chicas (92,5%) reconocen no quitarle tiempo a nada para jugar a la consola. Sin embargo un 13,5% de los alumnos afirman quitarle tiempo a los estudios por jugar a la consola, siendo este porcentaje bastante inferior en las alumnas (3,0%). Respecto a quitarles tiempo a los amigos y familiares por jugar a la consola, los valores son ligeramente superiores en el caso de los alumnos, dónde el 5,3% considera que le quita tiempo a los amigos y el 6,3% a la familia. En el caso de las alumnas tan solo el 2,2% piensa que le quita tiempo a los amigos y el 2,3% que le quita tiempo a la familia por jugar a la consola.

Televisión

Equipamiento y acceso a la televisión

Dónde suelen ver la televisión

	No la ve	Habitación propia	Habitación de su hermano/a	Salón
Hombres	6,7%	22,7%	3,6%	67,0%
Mujeres	2,7%	17,1%	4,0%	76,2%

$$X^2(3)=41,252; p=,000$$

La mayoría de los participantes, tanto chicos (67,0%) como chicas (76,2%) ven la televisión en el salón de su casa. Más del doble de chicos (6,7%) que de chicas (2,7%) no ve la televisión. Por otro lado, un 22,7% de los alumnos y un 17,1% de las alumnas prefieren verla en su habitación propia habitación.

Uso y consumo de la televisión

Programas de televisión que ven con más frecuencia

	Informativos	Documentales	Deportes	Ninguno
Hombres	10,0%	7,0%	56,7%	26,2%
Mujeres	16,2%	5,5%	8,2%	70,0%

$$X^2(3)=767,745; p=,000$$

Podemos ver en la tabla que existen diferencias entre los alumnos y las alumnas en cuanto a los programas elegidos. La mayoría de los chicos si se tiene decantar por un programa televisivo, prefieren hacerlo por programas deportivos (56,7%), opción poco elegida por las chicas (8,2%). Las chicas de los anteriores programas prefieren los informativos con un 16,2%. Los programas menos elegidos son los documentales, tanto por los chicos (7,0%) como por las chicas (5,5%).

Programas de televisión que ven con más frecuencia

	Cine	Series	Dibujos animados	Ninguno
Hombres	22,3%	64,6%	6,4%	6,7%
Mujeres	12,7%	79,8%	4,9%	2,6%

$$X^2(3)=82,789; p=,000$$

La mayoría de los alumnos, tanto chicas (79,8%) como chicos (64,6%) prefieren ver series de televisión. El segundo programa más seleccionado es el cine, elegido por las chicas en un 12,7% y por los chicos en un 22,3%. Los dibujos animados es el menos seleccionado (6,4% de los chicos y 4,9% de las chicas).

Programas de televisión que ven con más frecuencia

	Musicales	Concursos	Debate, tertulias	Ninguno
Hombres	10,7%	38,7%	5,3%	45,3%
Mujeres	18,5%	38,0%	7,5%	36,0%

$$X^2(3)=46,773; p=,000$$

La mayoría de los participantes, tanto chicos (38,7%) como chicas (38,0%) prefieren ver concurso de televisión. La segunda opción más seleccionada son los programas musicales, elegidos por las chicas en un 18,5% y por los chicos en un 10,7%. Los debates

y tertulias son los programas menos seleccionados (5,3% de los chicos y 7,5% de las chicas).

Programas de televisión que ven con más frecuencia

	Reality-show	Magazines	Corazón	Ninguno
Hombres	8,6%	55,9%	2,1%	33,4%
Mujeres	21,3%	44,0%	4,3%	30,4%

$$X^2(3)=102,220; p=,000$$

A la mayoría de participantes les gusta ver magazines, siendo vistos por un 55,9% de los chicos y 44,0% de las chicas. De este grupo de programas, el siguiente más elegidos son los reality-shows y el menos elegido es el correspondiente a programas del corazón.

Supuesto de quedarse dos semanas sin televisión

	No sabría qué hacer	Su vida cambiaría a peor	No pasaría nada	Su vida cambiaría a mejor
Hombres	17,6%	12,1%	66,2%	4,1%
Mujeres	27,2%	8,0%	61,3%	3,5%

$$X^2(3)=42,370; p=,000$$

Ante el supuesto de quedarse dos semanas sin televisión, la mayoría de los alumnos y alumnas afirman que no pasaría nada, siendo este porcentaje ligeramente mayor para los primeros (66,2%) que para las segundas (61,3%). Se aprecia por tanto un mayor temor de las alumnas ante el supuesto de quedarse sin televisión ya que el 27,2% de éstas afirma que no sabría qué hacer, frente al 17,6% de los alumnos. Únicamente un 3,5% de las alumnas y un 4,1% de los alumnos afirman que su vida cambiaría a peor.

Dimensión Formativa del uso de la televisión

A qué le quitan tiempo para ver la televisión

	A nada	A los estudios	A los amigos	A la familia
Hombres	75,6%	14,2%	5,1%	5,1%
Mujeres	78,8%	8,9%	5,3%	7,1%

$$X^2(3)=21,975; p=,000$$

Al igual que en los medios analizados anteriormente, la mayoría de los alumnos no le quitan tiempo a nada por ver la televisión, siendo resaltada esta opción por un 78,8% de las chicas y un 75,6% de los chicos. Los chicos en un mayor porcentaje que las chicas

prefieren quitarle tiempo a los estudios (14,2% frente al 8,9%). Son las chicas las que en un mayor porcentaje que los chicos refieren preferir quitarles el tiempo a los amigos (5,3%) y a la familia (7,1%).

Te ayuda la televisión a aprender

	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Hombres	15,0%	39,9%	34,3%	10,8%
Mujeres	13,8%	49,1%	30,7%	6,3%

$$X^2(3)=31,060; p=,000$$

Más de la mitad de los chicos (54,9%) y chicas (62,9%) piensan que la televisión no les ayuda a aprender nunca o casi nunca. Existe una visión más positiva de la capacidad de formación de la televisión por parte de los chicos, pues un 45,1% de los casos afirma que ésta les ayuda siempre o casi siempre a aprender, frente al (37,1%) de las chicas.

Uso de la televisión por los profesores en sus clases

	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Hombres	41,6%	47,2%	8,4%	2,5%
Mujeres	45,2%	46,9%	7,3%	0,6%

$$X^2(3)=18,050; p=,000$$

La respuesta de los alumnos a si sus profesores utilizan la televisión en sus clases es de nunca o casi nunca en la mayoría de los casos. El 41,6% de los chicos y el 45,2% de las chicas responden que sus profesores nunca utilizan la televisión para explicar en sus clases. Este resultado unido al 47,2% de los chicos y 46,9% de las chicas que responden que casi nunca utilizan la televisión sus profesores, da como resultado que, casi el 90% de los chicos y más del 90% de las chicas, considera que sus profesores raramente hacen uso de este medio en clase.

Conclusiones

A pesar de que en los epígrafes anteriores hemos realizado comentarios en relación a las distintas conclusiones que podemos establecer a partir de los datos obtenidos y las diferencias halladas en función del género, a continuación procedemos a exponer las conclusiones más importantes:

En cuanto a las preguntas iniciales que hacen referencia al uso y consumo en general de los distintos medios analizados, podemos observar diferencias significativas en el uso de

dos de los medios: el teléfono móvil y la consola de videojuegos. El primero de estos medios es elegido en un mayor porcentaje por las chicas y el segundo es elegido en un mayor número de ocasiones por los chicos. Los porcentajes referentes al ordenador y la televisión son análogos. De la misma forma, obtenemos respuestas similares ante la pregunta “¿qué medio te gustaría utilizar más?”.

En cuanto a la dimensión formativa general identificamos que las chicas realizan mayores lecturas que los chicos, aunque estos últimos utilizan más el formato digital. Asimismo, son las chicas quienes dedican mayor parte de su tiempo al estudio.

Encontramos diferencias significativas en el uso de Internet, pues los chicos utilizan este medio para jugar online, uso escasamente destacado por las chicas. Además, son ellos quienes dedican mayor tiempo a Internet durante los días lectivos.

En cuanto al nivel de manejo, los resultados nos indican que los alumnos tienen una percepción más positiva de sus capacidades, lo que les lleva a encontrar, en un mayor número de ocasiones que las chicas, lo que buscan en la red.

A pesar de que los chicos son quienes dedican mayor tiempo a Internet, las chicas sienten mayor temor ante la posibilidad de quedarse sin Internet, además tienen más discusiones con la familia derivadas de este uso.

En referencia al uso formativo de Internet, una de las conclusiones más importantes es el uso más frecuente de Internet por parte de las alumnas para realizar trabajos.

Por otro lado, no se aprecian diferencias significativas en cuanto al equipamiento y acceso a redes sociales en función del género de los alumnos; aunque sí se perciben en el uso.

Las chicas llevan más tiempo que los chicos utilizando las redes sociales y les dedican más horas durante los fines de semana. Estos datos además quedan reflejados en el hecho de que sean ellas quienes perciben un mayor temor ante la posibilidad de quedarse sin este medio, y quienes expresan en mayor número de ocasiones tener discusiones con las familias y los amigos por su uso.

Observando los resultados referentes al equipamiento y acceso de telefonía móvil, podemos concluir que existen diferencias significativas en función del género pues el porcentaje de alumnos que no disponen de este dispositivo es el doble que el de las chicas.

Del mismo modo, podemos observar una mayor dedicación horaria de las alumnas para su uso, tanto durante el fin de semana como durante los días lectivos. Este mayor uso provoca que las alumnas perciban tener un mayor nivel de manejo del teléfono móvil y mayor dependencia de éste, pues en un alto porcentaje expresan que si se quedaran sin este dispositivo no sabrían que hacer o consideran que su vida cambiaría a peor. Del mismo modo, son ellas quienes exponen en un mayor número de ocasiones tener conflictos con la familia debidas a su uso.

En cuanto a la consola de videojuegos existen diferencias estadísticamente significativas en referencia al equipamiento si nos centramos en el género de los participantes, siendo este equipamiento mayor en el caso de los chicos.

También observamos diferencias en el uso, pues este dispositivo es utilizado en menor porcentaje por las alumnas, ya que más del doble de chicas que de chicos indican no utilizar la consola de videojuegos. Las horas diarias destinadas a este medio también son superiores en el caso de los alumnos.

Se aprecian, además, diferencias significativas en cuanto al tipo de juego seleccionado; los juegos preferidos por los chicos son los de lucha, acción y disparos, seguidos por los de deportes y carreras, como última opción eligen los juegos como karaoke o concursos mientras que estos últimos son los favoritos de las alumnas.

El nivel de manejo de la consola de videojuegos en general es alto para los alumnos. Aunque es superior en los chicos que en las chicas. La videoconsola es el único dispositivo ante el que los alumnos declaran tener, en un mayor número de ocasiones que las alumnas, temor a quedarse sin él y discusiones con las familias y/o amigos.

Finalmente, en el último medio, la televisión, existen diferencias entre los alumnos y las alumnas en cuanto a los programas elegidos. La mayoría de los chicos se decantan por programas deportivos; este tipo de programas es poco seleccionado por las alumnas.

Al igual que en todos los casos anteriores, excepto la consola de videojuegos, las alumnas son quienes expresan tener mayor temor ante la posibilidad de quedarse sin televisión. Aunque son los chicos quienes tienen una visión más positiva en cuanto a la capacidad de formación de la televisión.

3.1.4. Diferencias entre autóctono y extranjero

Aspectos generales

Acceso a los medios digitales

La gran mayoría de alumnos, tanto autóctonos como extranjeros, declaran utilizar el ordenador antes que otros medios, siendo un poco superior en el caso de los autóctonos (53,8%) frente a los extranjeros (47,1%). En el caso del móvil, no existe apenas diferencia en su uso en función del origen del alumnado, ya que es utilizado por un 22,7% de autóctonos y un 22,5% de extranjeros. Sin embargo, a la vista de los resultados, la televisión es el medio claramente más utilizado por los extranjeros (26,3%) en comparación con los autóctonos (17,9%). Finalmente, el medio que utilizan menos ambos alumnos es la consola de videojuegos, siendo un 5,5% de autóctonos y un 4,1% de extranjeros. En cuanto al medio que utilizan en mayor medida los alumnos, se obtienen unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2 = 19,933$; $p=,000$).

Dimensión formativa

El 45,7% de alumnos autóctonos suelen leer principalmente libros impresos, a diferencia de los alumnos extranjeros (36,4%). Los alumnos extranjeros (43,6%) suelen leer principalmente lecturas obligatorias, siendo un poco inferior en el caso de los alumnos autóctonos (41,5%). Un pequeño porcentaje de alumnos autóctonos (6%) y extranjeros (7,2%) realiza sus lecturas a través de libros digitales. El 6,8% de alumnos autóctonos y casi el doble de extranjeros (12,8%) reconocen no realizar ningún tipo de lectura. En cuanto a las lecturas que suelen realizar los alumnos, se obtienen unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 28,272$; $p=,000$) aunque, tanto autóctonos como extranjeros, prefieren leer libros impresos y lecturas obligatorias que les mandan en el Instituto. El 55,9% del alumnado autóctono aprobó todas sus asignaturas, por su parte, el 14,1% suspendió una asignatura, el 16,2% suspendió dos o tres asignaturas y el 13,8% suspendió más de tres asignaturas. Los resultados cambian si nos centramos en el alumnado extranjero, ya que tan solo un tercio de los encuestados (34,3%) aprobó todas sus asignaturas. Los resultados de los alumnos extranjeros que han suspendido alguna asignatura son mayores que los del alumnado autóctono, con un 22,5% que suspendió una asignatura, un 21,8% que suspendió dos o tres asignaturas y un 21,4% suspendió más de tres asignaturas. Nos encontramos con un alumnado que, en relación al rendimiento académico ofrece también diferencias significativas ($\chi^2= 80,238$; $p=,000$).

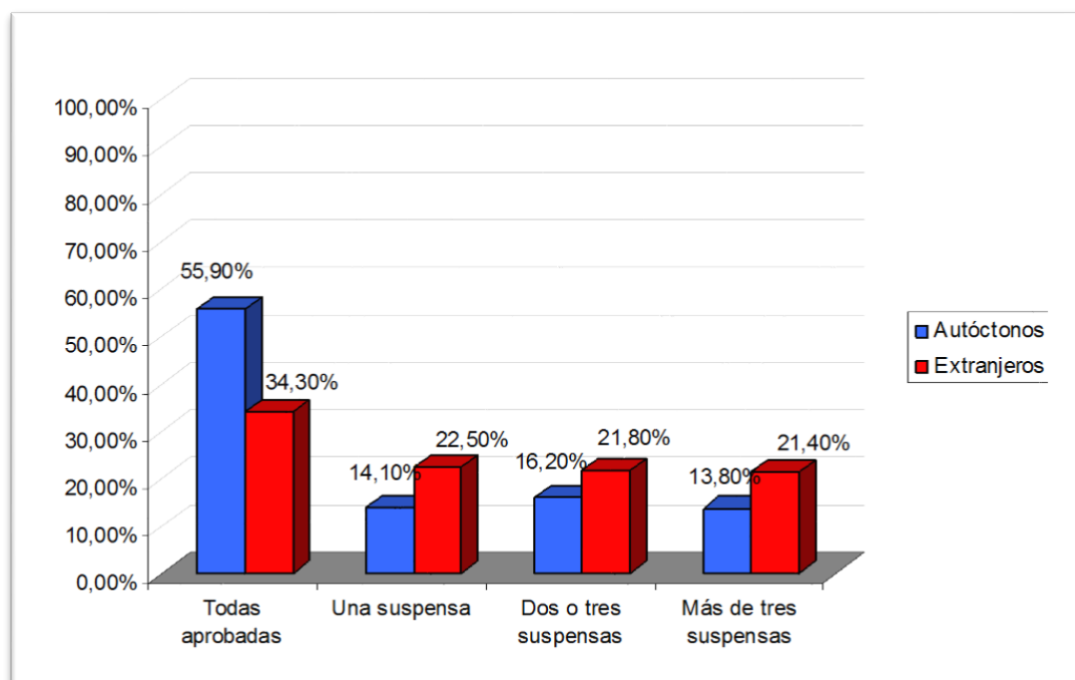


Gráfico 98. Asignaturas aprobadas en Junio

Ocio y tiempo libre

¿Qué prefieren hacer en casa durante su tiempo libre?

El porcentaje es un poco superior en el caso de los alumnos autóctonos, con un 80,8% frente a un 70,3% de extranjeros. Por el contrario, el 15,3% de alumnos extranjeros prefiere ver la televisión con su familia y un 8,3% que prefiere estar o hablar con su familia, siendo inferior en los alumnos autóctonos, de los cuales un 9,4% prefiere ver la televisión con su familia y un 4,5% estar o hablar con su familia. Por último, un 5,2% de autóctonos y un 6,2% de extranjeros prefieren leer mientras están en casa en su tiempo libre. La mayoría de alumnos prefieren estar solos en su habitación cuando están en casa, pero se obtienen unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 31,568$; $p=,000$).

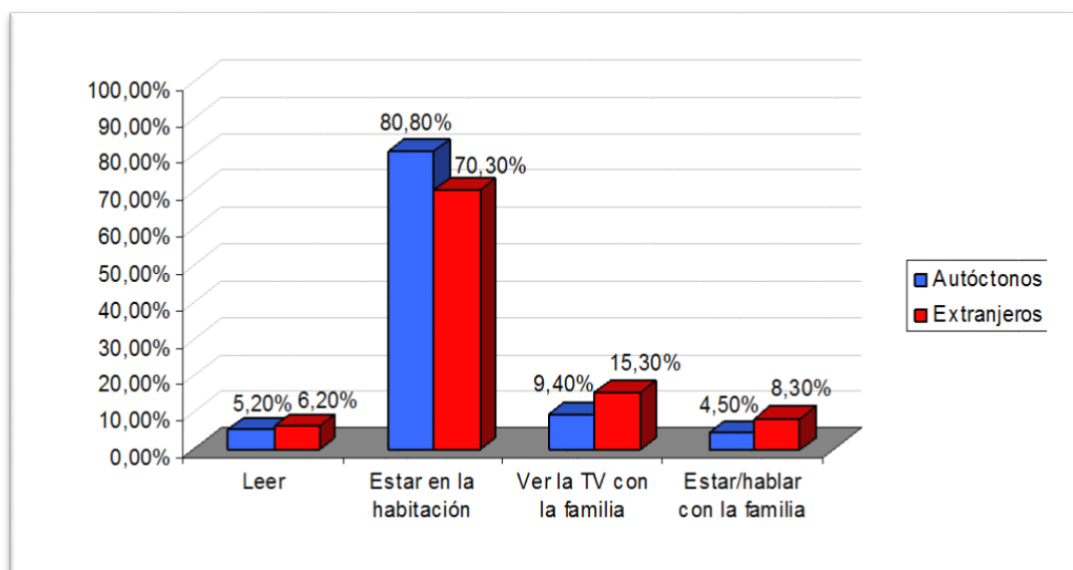


Gráfico 99. Preferencias en el tiempo libre

Internet

Equipamiento y acceso a Internet

Ordenador con acceso a Internet en casa

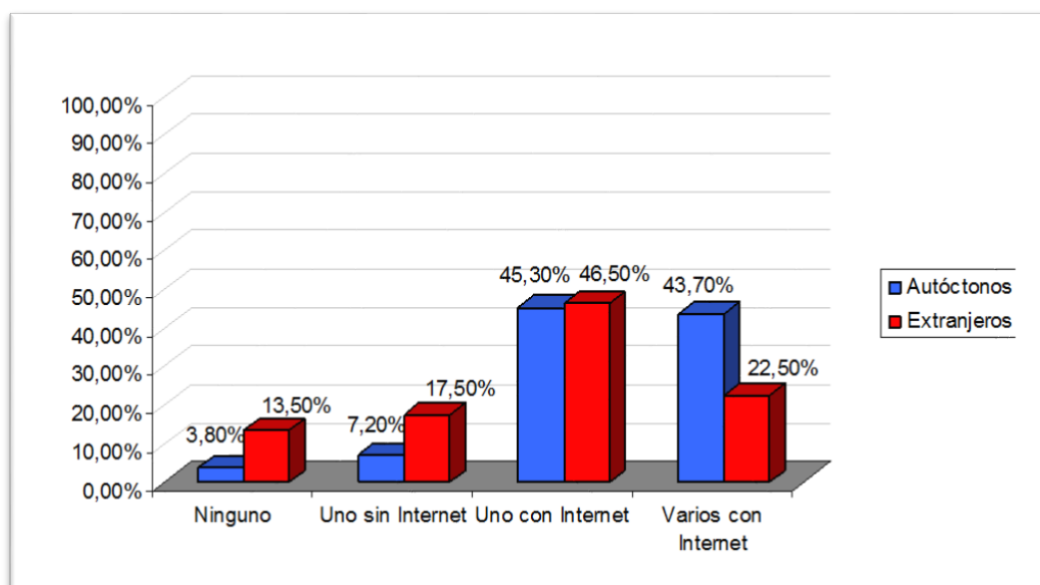


Gráfico 100. Equipamiento de ordenador

A la vista de los datos obtenidos, la mayoría de los alumnos autóctonos disponen de un ordenador (45,3%) o varios ordenadores (43,7%) con conexión a Internet. A diferencia de los alumnos autóctonos, un 22,5% de los alumnos extranjeros dispone de más de un ordenador con Internet en casa, siendo el porcentaje de los que tienen uno similar al de los autóctonos, con un 46,5%. Si nos centramos en los alumnos que no tienen ordenador en casa o lo tienen sin acceso a Internet, podemos comprobar que los resultados son

superiores en los alumnos extranjeros, siendo un 13,5% los que no tienen ordenador y un 17,5% los que tienen uno sin acceso a Internet. En el caso de los alumnos autóctonos, tan solo un 3,8% no tiene ningún ordenador en casa y un 7,2% lo tiene sin acceso a Internet. Con estos resultados podemos ver que existe una diferencia significativa en cuanto a tener ordenador o no con conexión a Internet en casa en función del origen del alumnado ($\chi^2=168,321$; $p=,000$).

Qué haces cuando accedes a Internet

La mayoría de alumnos autóctonos (40,1%) visita Webs, blogs, etc. cuando accede a Internet, lo cual es un poco inferior en los alumnos extranjeros (34,6%). El 38,7% de alumnos extranjeros se decanta principalmente en ver películas, series, etc. cuando acceden a Internet, siendo un 32,6% en el caso de los autóctonos. Un 10,8% de autóctonos y un 6,7% de extranjeros prefieren acceder a Internet para jugar online, mientras que un 16,5% de autóctonos y un 20% de extranjeros para enviar correos electrónicos. Con estos resultados se aprecia una diferencia significativa en función del origen en cuanto a las preferencias de los alumnos cuando acceden a Internet ($\chi^2=17,693$; $p=,001$).

Uso y consumo de Internet

Horas diarias destinadas a Internet los sábados y domingos

Tan solo un 9,1% de autóctonos declara que no utiliza Internet ninguna hora, siendo un 19,6% de extranjeros. El 21,1% de extranjeros y el 19,3% de autóctonos se conectan a la red menos de una hora durante el fin de semana. Las cifras se diferencian más cuando subimos las horas de conexión, suponiendo un 40,3% de autóctonos y un 33,8% de extranjeros los que se conectan entre una y tres horas durante el fin de semana y un 31,4% de autóctonos y 25,5% de extranjeros los que dedican más de tres horas durante el fin de semana al acceso a Internet. Se obtienen unas diferencias significativas en función del origen del alumnado en cuanto a las horas diarias destinadas a Internet los fines de semana con una significatividad ($\chi^2=52,556$; $p=,000$).

Nivel de uso de Internet

El 34,8% de los alumnos autóctonos consideran que tienen un nivel de manejo de Internet avanzado, a diferencia de los alumnos extranjeros que es de un 26,3%. Por el contrario, el 56,8% de los extranjeros piensan que tienen un manejo de Internet medio, siendo similar, aunque un poco inferior, el de los alumnos autóctonos en un 53,8% de los casos.

Si observamos los datos del nivel inicial, observamos que el 11,9% de los alumnos extranjeros considera que tiene ese nivel, al contrario de los alumnos autóctonos en un 9,5% de los casos. Finalmente existe un 5% de los alumnos extranjeros que declaran no tener nivel de uso de Internet, siendo superior al de los alumnos de origen autóctono (1,8%). Con estos datos podemos ver que existen unas diferencias significativas ($\chi^2=29,665$; $p=,000$), dónde claramente la mayor parte del alumnado de origen autóctono tiene un nivel de manejo de Internet medio y alto, diferenciándose de los de origen extranjero, en los cuales está más dividido, habiendo unos porcentajes mayores en el nivel inicial y ningún nivel de manejo de Internet.

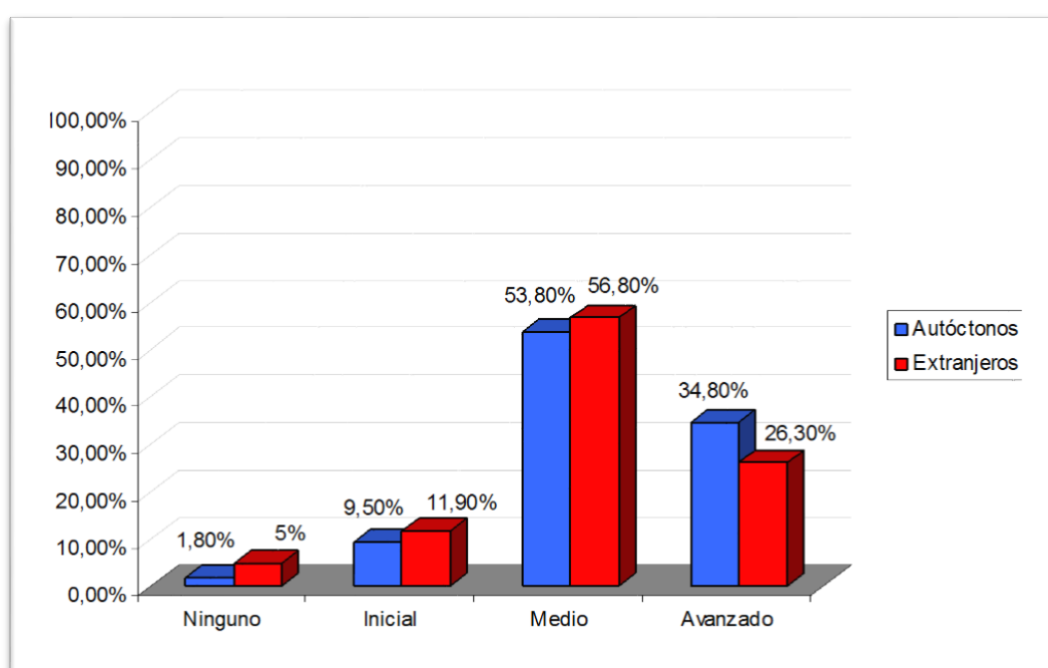


Gráfico 101. Nivel de uso de Internet

Cómo describen sus búsquedas en Internet

El 59,9% de alumnos autóctonos y 56% de extranjeros manifiestan que normalmente encuentran lo que buscan cuando navegan por Internet. Además, el 28,9% de autóctonos y el 25,4% de extranjeros declaran encontrar siempre lo que busca. Con esto podemos ver que casi un 90% de los alumnos autóctonos y poco más del 80% de extranjeros suelen encontrar lo que buscan. Las diferencias las encontramos con los alumnos que no siempre encuentran lo que buscan, siendo superior en los alumnos extranjeros (17,6%) a los alumnos autóctonos (10,1%). Tan solo el 1,2% de autóctonos y el 1% de extranjeros declaran no encontrar frecuentemente lo que buscan en la red. Ante la pregunta de cómo

describen sus búsquedas en Internet, se obtienen unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 23,900$; $p=,000$).

Supuesto de quedarse dos semanas sin Internet

Ante el supuesto de quedarse dos semanas sin Internet, el 66,7% de alumnos autóctonos y el 74,3% de extranjeros responden que no pasaría nada. Incluso un 6,8% de autóctonos y 4,4% de extranjeros piensan que su vida cambiaría a mejor. Por el contrario, el 7,9% de autóctonos y 6,3% de extranjeros piensan que su vida cambiaría a peor. Un porcentaje destacable, 18,6% de autóctonos y 14,9% de extranjeros piensan que no sabrían que hacer ante esa situación.

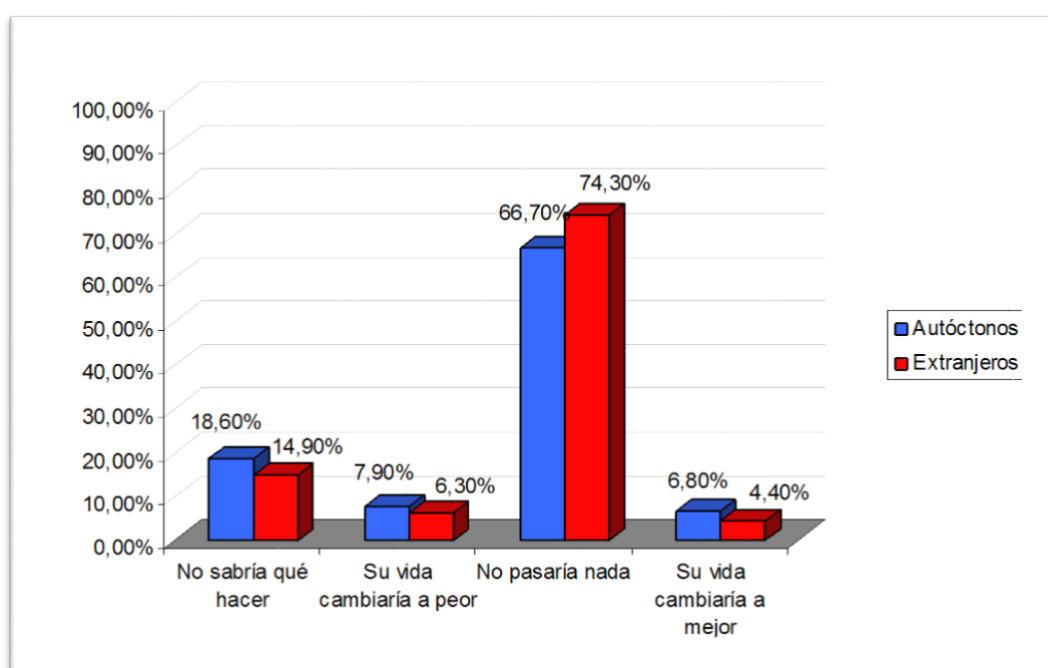


Gráfico 102. Supuesto de quedarse dos semanas sin Internet

Discusiones con la familia por usar Internet

Es superior el porcentaje de alumnos extranjeros que nunca han tenido discusiones con su familia por utilizar Internet, siendo un 44% de extranjeros y un 35% de autóctonos. Las cifras cambian en los que casi nunca han discutido, suponiendo un 41,4% de autóctonos y un 36,9% de extranjeros. Por otro lado, el 18,5% de autóctonos y el 15,5% de extranjeros responden que casi siempre tienen discusiones con su familia por el uso de Internet. Un 5,1% de autóctonos y un 3,6% de extranjeros responden que siempre tienen discusiones por el uso de Internet. Existen diferencias significativas entre alumnos autóctonos y extranjeros en función de las discusiones con su familia por el uso de Internet ($\chi^2= 15,182$; $p=,002$).

Dimensión formativa del uso de Internet

A qué le quitan tiempo para navegar por Internet

El 65,8% de autóctonos y el 56,1% de extranjeros piensan que no le quitan tiempo a nada para navegar por Internet. Sin embargo, un 18,4% de alumnos extranjeros y un 8% de autóctonos creen que le quitan tiempo a sus amigos por conectarse a Internet. Un 16,6% de alumnos autóctonos y un 14,8% de alumnos extranjeros piensan que le quitan tiempo a sus estudios y la realización de tareas escolares por estar conectados a Internet. El 9,6% de autóctonos y el 10,7% de extranjeros piensan que le dedican menos tiempo a sus familias por conectarse a Internet. Con ello, podemos ver que existen diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 53,528$; $p=,000$).

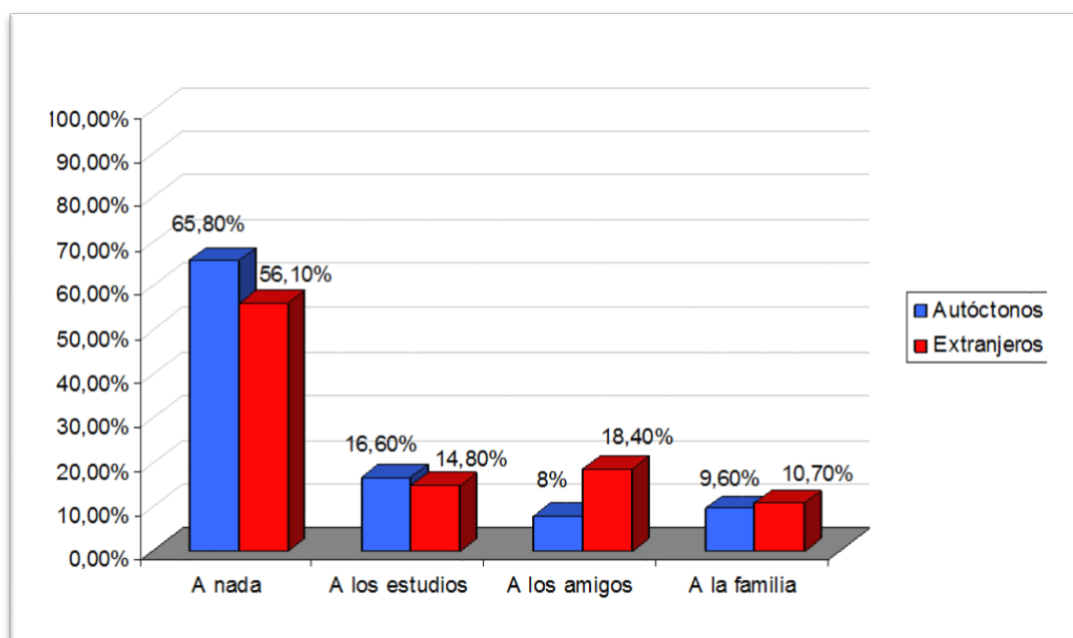


Gráfico 103. A qué le quitan tiempo para navegar por Internet

Uso de Internet por los profesores en sus asignaturas

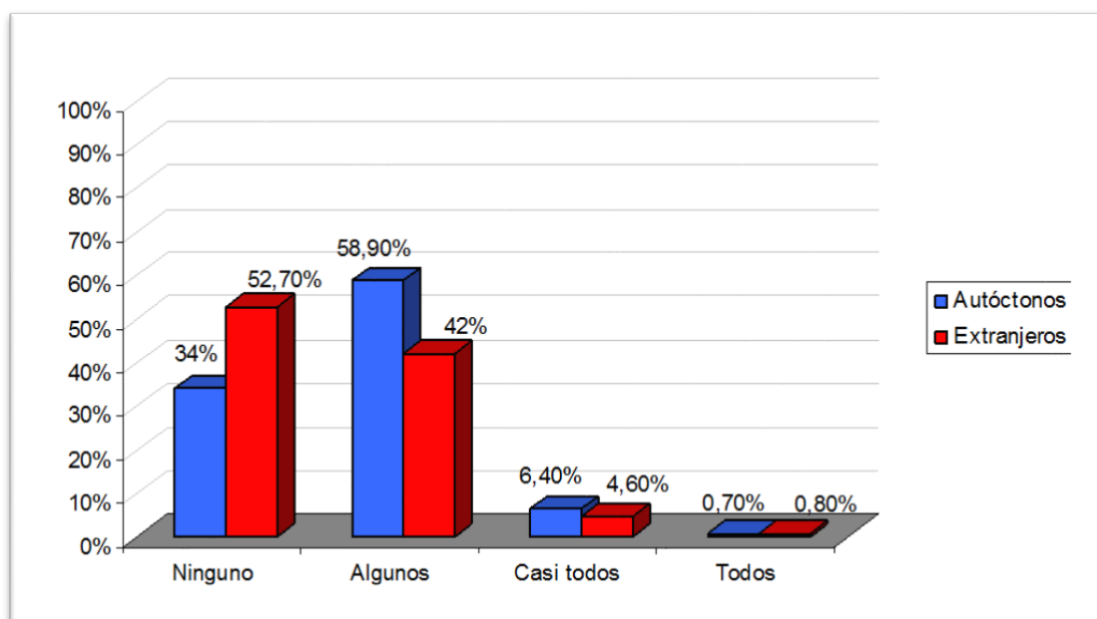


Gráfico 104. Uso de Internet por los profesores

El 34% de los alumnos autóctonos reconoce que ninguno de sus profesores se conecta a Internet en el aula, dato que se incrementa en los alumnos extranjeros, donde más de la mitad (52,7%) declara que sus profesores no se conectan a Internet en clase. El 58,9% de los alumnos autóctonos responde que alguno de sus profesores sí se conecta en clase, siendo menor el porcentaje de alumnos extranjeros que piensan lo mismo (42%). Hay unos porcentajes muy bajos de los alumnos autóctonos y extranjeros que dicen que casi todos sus profesores se conectan a Internet en clase, siendo de un 6,4% y 4,6% respectivamente. Finalmente, existe un 0,7% de alumnos autóctonos y 0,8% de alumnos extranjeros que afirma que todos sus profesores se conectan a Internet en el aula. Si analizamos los resultados podemos observar unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 62,894$; $p=,000$).

Beneficios del uso de Internet para los estudios

Para la mayoría de los alumnos, tanto autóctonos como extranjeros, el uso de Internet es beneficioso para sus estudios en un 50,9% de los autóctonos y 47% de extranjeros. El 18% de los alumnos autóctonos y el 17,6% de extranjeros, datos casi similares, piensa que no es solo beneficioso, sino muy beneficioso para sus estudios. Por su parte, el 26,9% de autóctonos y el 27,7% de extranjeros opina que el uso de Internet tiene pocos beneficios para sus estudios, mientras que un 4,1% y 7,6% de alumnos autóctonos y extranjeros respectivamente, piensan que Internet no tienen ningún beneficio para sus

tareas escolares. Existen unas diferencias significativas ($\chi^2= 16,465$; $p=,002$) en la percepción que los alumnos autóctonos y extranjeros tienen de los beneficios de Internet para sus estudios.

Redes sociales

Equipamiento y acceso a redes sociales

Participación en alguna red social

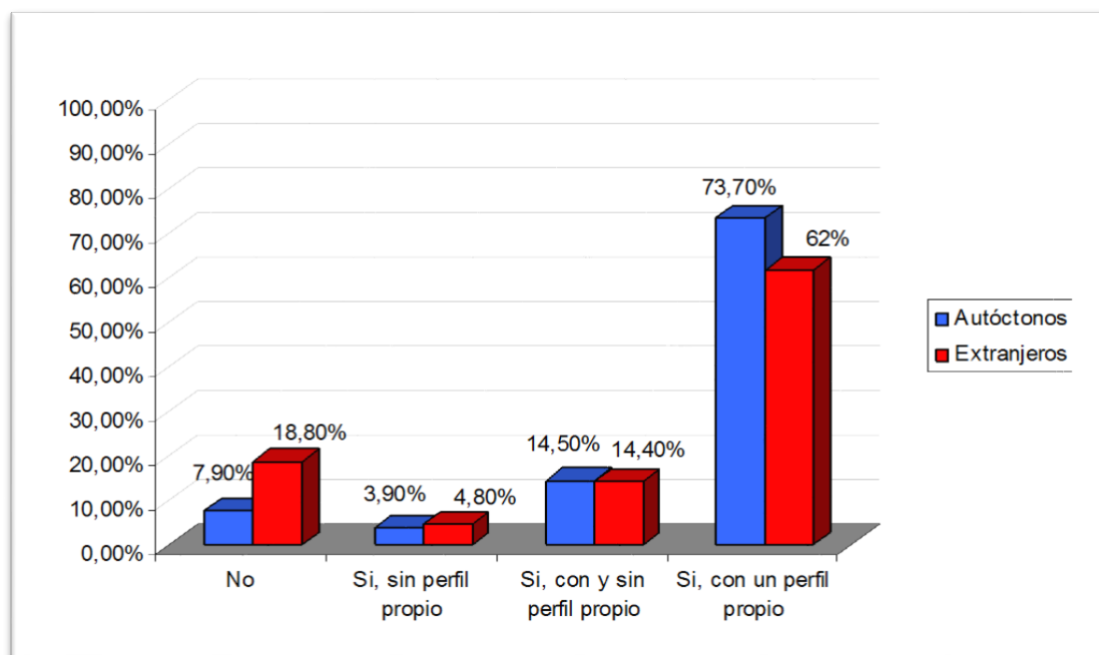


Gráfico 105. Participación en redes sociales

El 73,7% de los alumnos autóctonos declaran acceder con un perfil propio, a diferencia del 62% de extranjeros que lo hace de esta forma. Una parte de los adolescentes manifiesta acceder a las redes sociales con perfil propio y sin el mismo, siendo los datos similares entre autóctonos y extranjeros, con un 14,5% y 14,4% respectivamente. Una pequeña parte de alumnos acceden a las redes sociales sin tener un perfil propio, siendo superior en el caso de los alumnos extranjeros (4,8%) frente a los autóctonos (3,9%). Existe una parte que reconoce no participar en las redes sociales, siendo superior en los alumnos extranjeros con un 18,8% de los casos, frente al 7,9% de los alumnos de origen autóctono. Existe una diferencia significativa en la participación en redes sociales entre alumnos autóctonos y extranjeros ($\chi^2= 59,458$; $p=,000$).

La red social preferida por la mayoría de alumnos es Tuenti, habiendo una diferencia significativa según el origen, ya que el 91,3% de alumnos autóctonos prefieren esta red

social frente al 66,3% de alumnos de origen extranjeros. Existe una diferencia significativa en cuanto al uso de la red social Facebook, ya que tan solo el 4% de alumnos autóctonos declaran que es la que más les gusta, frente al 27,3% de alumnos extranjeros. Con estos resultados podemos ver que los alumnos de origen autóctono se decantan principalmente por el uso de redes sociales nacionales como Tuenti, mientras que un alto porcentaje de alumnos extranjeros prefieren redes sociales que permiten una comunicación más internacional como Facebook. Un escaso porcentaje de alumnos autóctonos (2,1%) y extranjeros (1,6%) dicen tener Twitter como su red social preferida. Finalmente el 2,6% de autóctonos y el 4,8% de extranjeros declaran tener otras redes sociales como preferidas. También existen diferencias significativas en función de las redes sociales preferidas por los alumnos ($\chi^2= 301,239$; $p=,000$).

Uso y consumo de redes sociales

Tiempo participando en las redes sociales

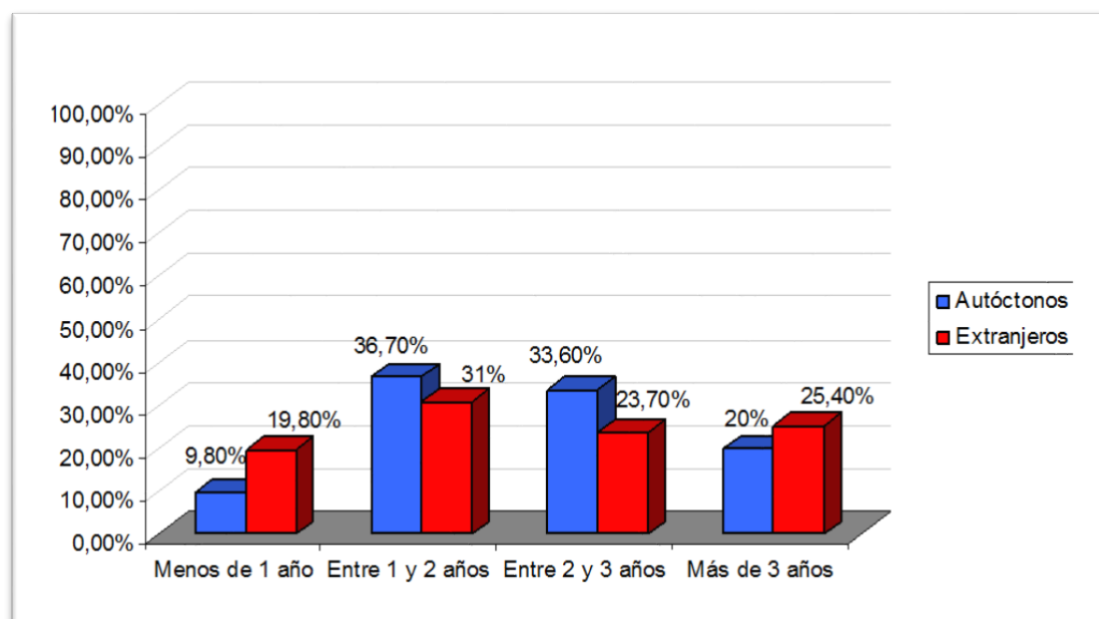


Gráfico 106. Tiempo participando en las redes sociales

En cuanto al tiempo que llevan participando en las redes sociales, es mayor el porcentaje de alumnos extranjeros (25,4%) que de alumnos autóctonos (20%) que llevan participando más de tres años en las redes sociales, lo que puede deberse a su necesidad de mantener el contacto con su país de origen. Al contrario ocurre con los que llevan participando desde hace dos o tres años, siendo un 33,6% de autóctonos y un 23,7% de extranjeros. Por otro lado, el 36,7% de autóctonos y el 31% de extranjeros llevan participando en las redes sociales entre un año y dos años. Por su parte, un porcentaje

superior de extranjeros (19,8%) que de autóctonos (9,8%) llevan participando en las redes sociales desde hace menos de un año. Analizando los resultados podemos comprobar que hay diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 57,645$; $p=,000$) en el tiempo que llevan participando en las redes sociales.

Horas diarias destinadas a las redes sociales los sábados y domingos

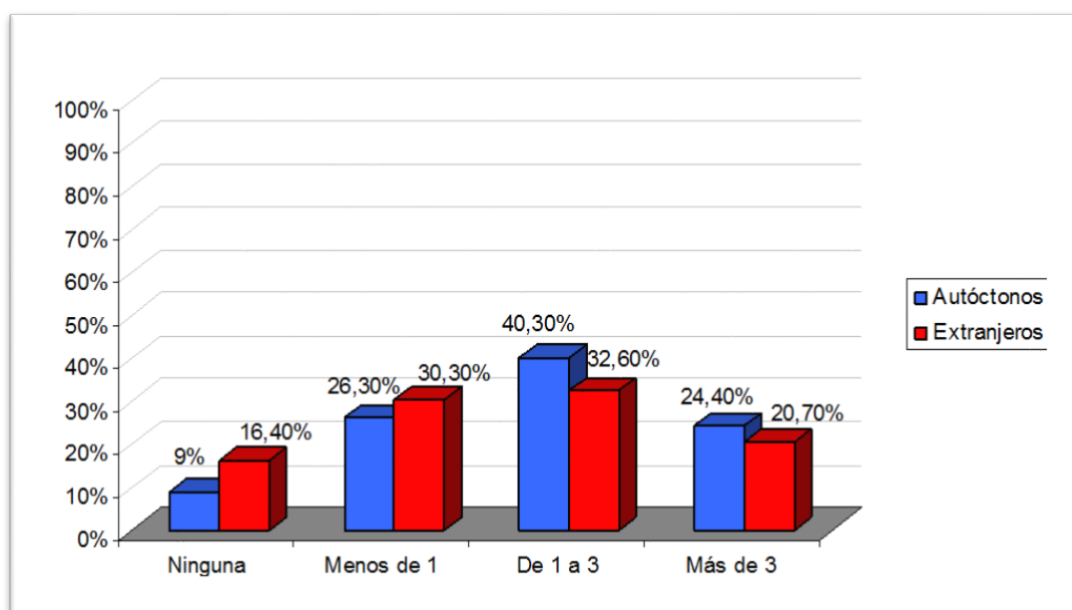


Gráfico 107. Horas diarias destinadas a las redes sociales los fines de semana

Los fines de semana los porcentajes de horas dedicadas a las redes sociales se incrementan, siendo un 24,4% de autóctonos y un 20,7% de extranjeros los que dedican más de tres horas al acceso a las redes sociales y un 40,3% de autóctonos y 32,6% de extranjeros los que dedican entre 1 y 3 horas. El 26,3% de autóctonos y el 30,3% de extranjeros dedican menos de una hora a acceder a las redes sociales los fines de semana y un 9% de autóctonos y 16,9% de extranjeros los que no dedican ninguna hora. Con ello comprobamos que existen unas diferencias significativas en función del origen del alumnado ($\chi^2= 33,804$; $p=,000$), dónde los alumnos autóctonos dedican más tiempo a las redes sociales durante los fines de semana.

Mensajes enviados y número de contactos en las redes sociales

Centrándonos en el número de mensajes que han enviado durante la última semana en las redes sociales, el 43,7% de autóctonos y el 44,2% de extranjeros han enviado entre 1 y 10 mensajes. El 17,8% de autóctonos y el 12,4% de extranjeros han enviado de 10 a 20 mensajes, y el 23,5% de autóctonos y 20,3% de extranjeros han enviado más de 20

mensajes. Un porcentaje considerable, 14,9% de autóctonos y 23,1% de extranjeros no han enviado ningún mensaje durante la última semana en las redes sociales. Podemos comprobar que existen unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 25,946$; $p=,000$).

La mayoría de alumnos, tanto autóctonos (63,7%) como extranjeros (48,5%), tienen más de 200 contactos en las redes sociales. Un porcentaje casi idéntico, 19,8% de autóctonos y 19,9% de extranjeros tiene entre 100 y 200 contactos. Es superior el porcentaje de alumnos que tienen entre 1 y 100 contactos en el caso de los alumnos extranjeros con un 26,1% que en los autóctonos con un 14%. Existe un pequeño porcentaje de jóvenes que no tienen ningún contacto en las redes sociales, suponiendo el 2,5% de los autóctonos y el 5,6% de los extranjeros. En cuanto al número de contactos en la red social, también se obtienen diferencias significativas ($\chi^2= 65,920$; $p=,000$).

Para qué utilizan las redes sociales

El 59,1% de los alumnos autóctonos utilizan las redes sociales para contactar con amigos cercanos, dato superior al de los alumnos extranjeros (40,8%). Sin embargo, un mayor porcentaje de alumnos extranjeros (22,9%) que autóctonos (18,7%) prefieren usar las redes sociales para contactar con gente a la que no ven hace tiempo. Una parte de alumnos extranjeros las usan para conocer gente nueva (19,7%), dato superior al de los alumnos autóctonos (7,9%). Finalmente existen unos resultados similares en el uso para contactar con los compañeros de clase, siendo 14,3% en los alumnos autóctonos y 16,6% en los extranjeros. Con estos resultados obtenemos unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 84,491$; $p=,000$).

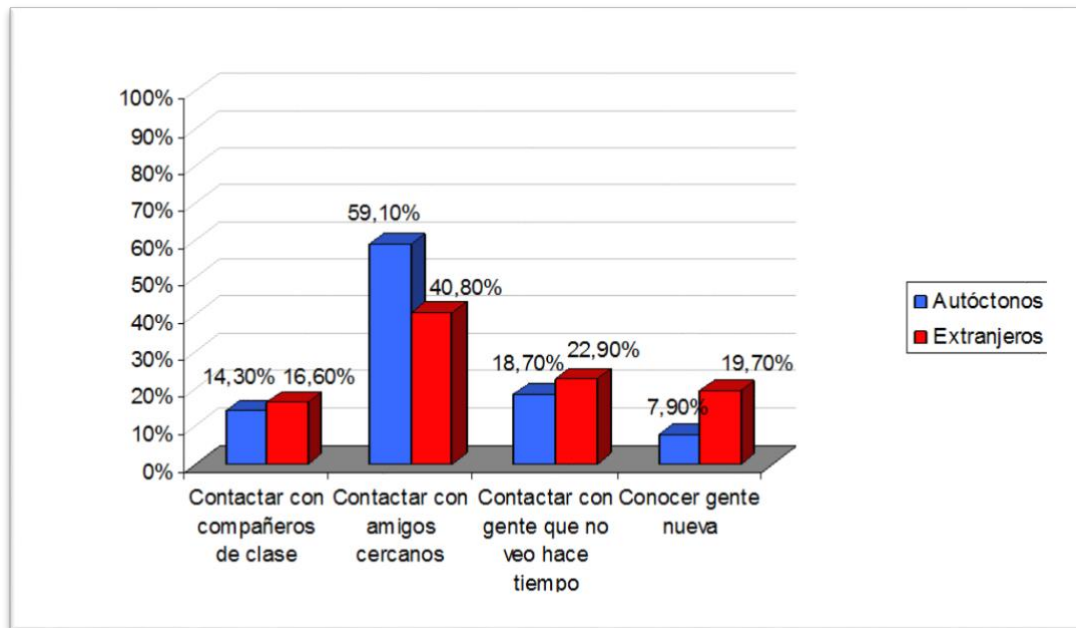


Gráfico 108. Para qué utilizan las redes sociales

Redes sociales en las que aportan los datos personales

La mayoría de alumnos aportan sus datos personales en la red social Tuenti en un 64% en el caso de los alumnos autóctonos y un 45,2% en los alumnos extranjeros. Un 22,7% de alumnos extranjeros y un 2,3% de alumnos autóctonos aportan sus datos en la red social Facebook. Esta diferencia tan significativa puede estar principalmente relacionada en que Facebook es una red social internacional y Tuenti nacional, lo que hace que los alumnos extranjeros se decanten por Facebook para el contacto con sus familiares y amigos de su país de origen. Un pequeño porcentaje de alumnos, 0,8% de autóctonos y 3,7% de extranjeros aporta sus datos en otras redes sociales, mientras que el 32,9% de alumnos autóctonos y el 28,4% de alumnos extranjeros no aportan sus datos en ninguna red social. Ante la pregunta de en qué redes sociales aportan sus datos personales, se desprenden unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 324,307$; $p=,000$).

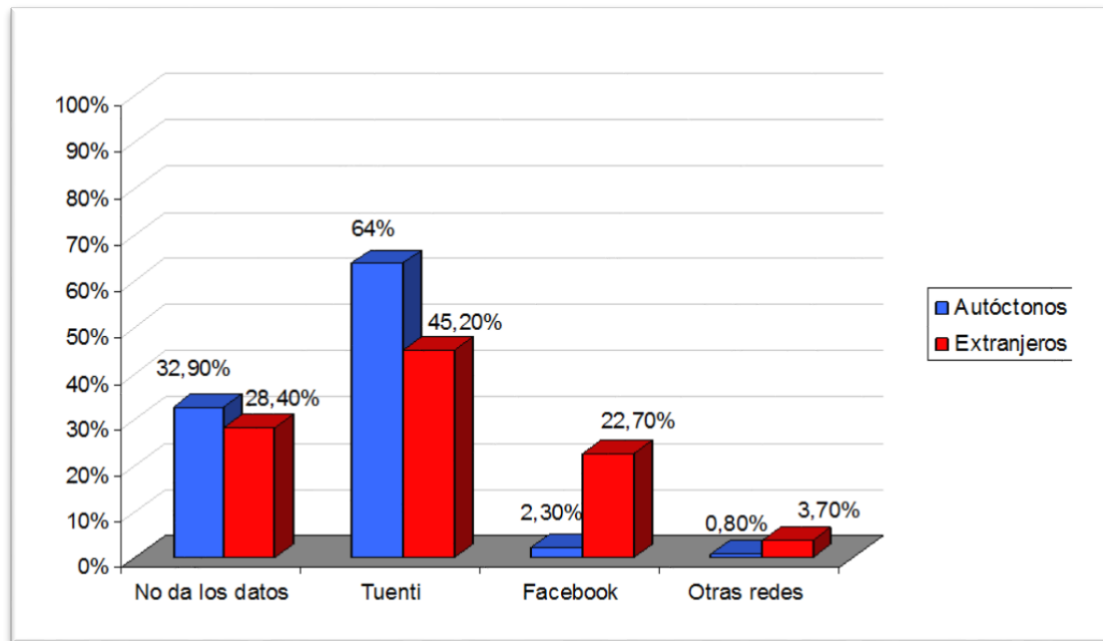


Gráfico 109. Redes sociales en las que aportan sus datos

Dimensión formativa del uso de redes sociales.

A qué prefieren quitarle tiempo para acceder a las redes sociales

El 69,5% de autóctonos y el 61,9% de extranjeros reconocen no quitarle tiempo a nada para acceder a las redes sociales. Sin embargo, un 15,9% de autóctonos y un 13,6% de extranjeros piensan que le quita tiempo a sus estudios para acceder a las mismas. Un 5,6% de autóctonos y un 14,2% creen que le quitan tiempo a los amigos para su acceso a las redes sociales. Un 9% de autóctonos y 10,3% de extranjeros creen que desatienden a su familia por acceder a las redes sociales. Existen unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 47,306$; $p=,000$).

Por qué utilizan las redes sociales

La mayoría de los alumnos utilizan las redes sociales principalmente para divertirse en un 53,4% de alumnos autóctonos y 52% de alumnos extranjeros. Otra parte de los alumnos las utilizan porque sus amigos están en ellas, siendo un poco superior en el caso de los autóctonos (36,2%) frente a los extranjeros (32,9%). Existe una parte de alumnos que las utilizan como ayuda o complemento para realizar trabajos, siendo los resultados en este caso superiores en los alumnos extranjeros (10,4%) frente a los autóctonos (4,7%). Por otro lado, una pequeña parte de alumnos dicen utilizar las redes sociales para subir fotos en un 5,7% de autóctonos y 4,8% de extranjeros. Con estos resultados se obtiene unas diferencias significativas en función del origen del alumnado ($\chi^2= 24,787$; $p=,000$).

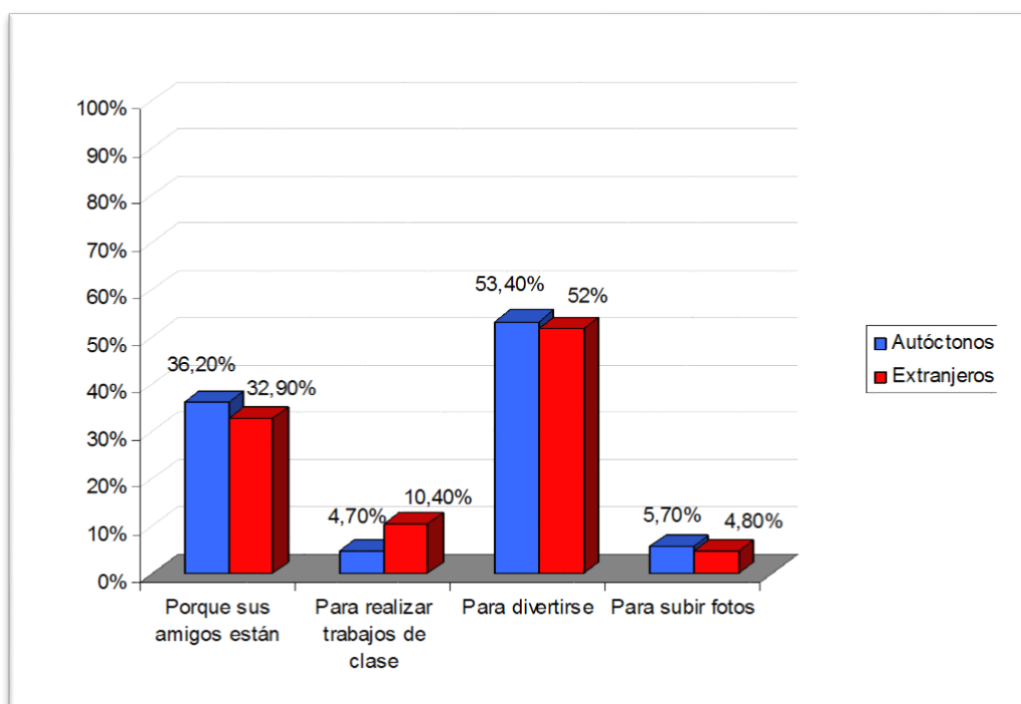


Gráfico 110. Por qué utilizan las redes sociales

Desatender los deberes por participar en redes sociales

Los resultados de los alumnos que dejan de hacer sus deberes por participar en las redes sociales son muy similares, tanto para alumnos autóctonos como extranjeros. El 38,9% de alumnos autóctonos y el 40% dicen no desatender sus tareas nunca para participar en las redes sociales, que unido al 41% de autóctonos y 39,6% de extranjeros que casi nunca lo hacen, sumaría un casi un 80% para ambos grupos. Por su parte, hay un pequeño porcentaje de alumnos autóctonos (15%) y extranjeros (15,7%) que declaran no hacer sus tareas escolares casi siempre por participar en las redes sociales. Por otro lado, un 5,2% de autóctonos y un 4,7% de extranjeros manifiestan desatender sus deberes siempre por participar en las redes sociales.

Teléfono móvil

Equipamiento y acceso de telefonía móvil

Equipamiento de teléfono móvil

Si nos centramos en los alumnos que tienen teléfono móvil sin acceso a Internet, la gran mayoría de los alumnos de origen extranjero (54,7%) disponen de un móvil de tarjeta sin Internet, dato que difiere de los alumnos de origen autóctono (38,2%). Por su parte, el

22% de autóctonos y el 9% de extranjeros tienen un teléfono móvil de contrato sin Internet. En cuanto a los jóvenes que tienen un móvil con acceso a Internet, los autóctonos se sitúan por encima de los extranjeros, con un 34,7% frente a un 26,5% respectivamente. Por otro lado existe un pequeño porcentaje, superior en los alumnos extranjeros (9,8%) respecto a los autóctonos (5,1%) de quienes no poseen ningún tipo de teléfono. Observando los resultados referentes al tipo de móvil que disponen los alumnos podemos observar claramente una diferencia significativa en función del origen del alumnado ($\chi^2= 88,123$; $p=,000$).

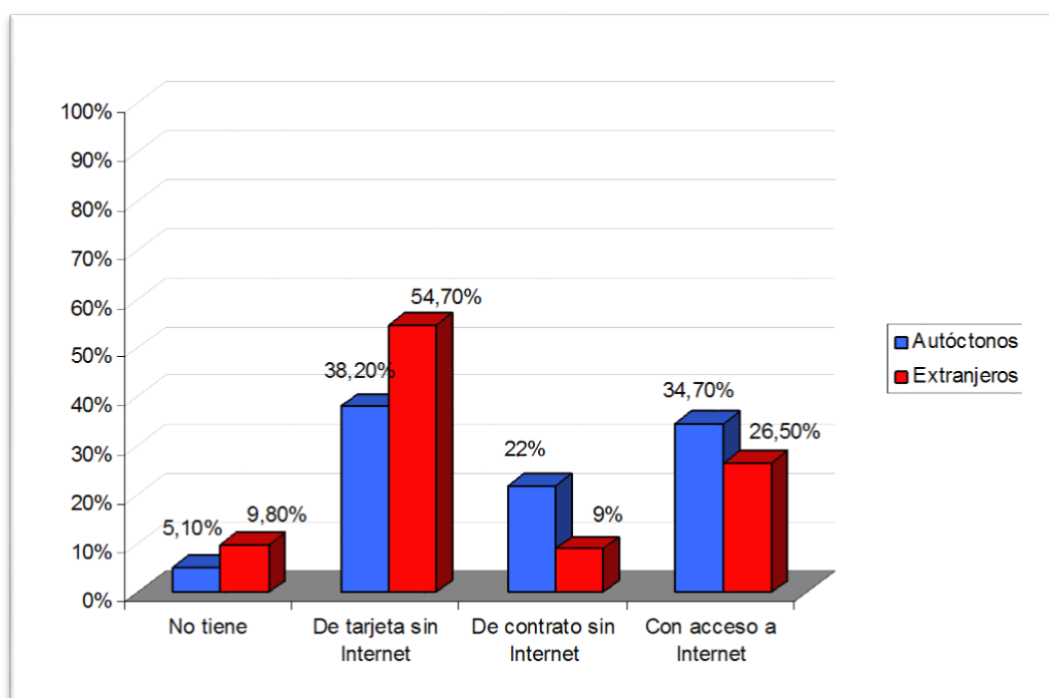


Gráfico 111. Equipamiento de teléfono móvil

Uso y consumo de telefonía móvil

Horas diarias destinadas al teléfono móvil entre semana

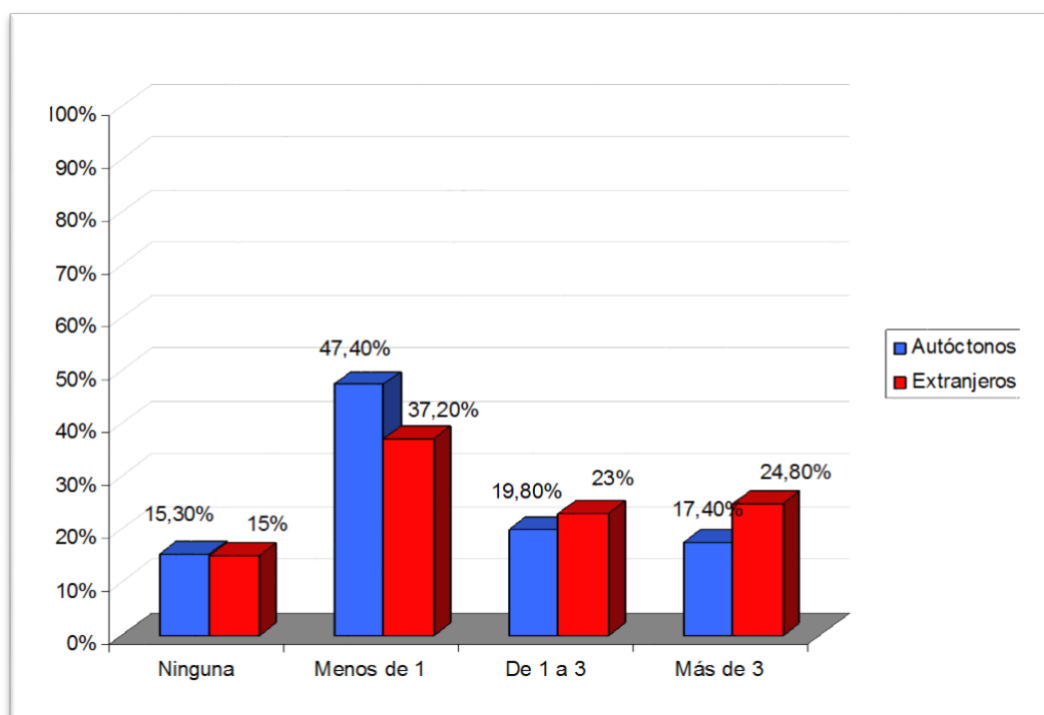


Gráfico 112. Horas diarias destinadas al teléfono móvil entre semana

El 47,4% de alumnos autóctonos y el 37,2% de alumnos extranjeros dedican menos de una hora al uso del teléfono móvil entre semana. El 19,8% de autóctonos y el 23% de extranjeros dedica entre una y tres horas a la semana y el 17,4% de autóctonos y 24,8% de extranjeros destina más de tres horas. Por el contrario, un 15,3% de autóctonos y un 15% de extranjeros no destinan ninguna hora durante la semana al uso de este medio. Existen unas diferencias significativas en función del origen en las horas dedicadas al teléfono móvil de lunes a viernes ($\chi^2= 23,889$; $p=,000$).

Horas diarias destinadas al teléfono móvil los sábados y domingos

El 41,7% de autóctonos y el 30,7% de extranjeros dedican menos de una hora al uso del teléfono móvil durante los fines de semana. Por otro lado, el 24,6% de autóctonos y el 28% de extranjeros dedican de una a tres horas y el 20,8% de autóctonos y el 25,7% de extranjeros destina más de tres horas durante el fin de semana al uso del teléfono móvil. Un 12,9% de autóctonos y un 15,5% de extranjeros no dedican ninguna hora durante el fin de semana para el uso del teléfono móvil. Al igual que entre semana, los fines de semana también se producen unas diferencias significativas ($\chi^2= 21,598$; $p=,000$).

Para qué utilizas el teléfono móvil

La mayoría de alumnos utilizan el teléfono móvil para hablar con los amigos, suponiendo un 41,7% de los alumnos autóctonos y un 43,7% de los alumnos extranjeros. El 20,1% de los autóctonos y el 26,6% de los extranjeros lo utilizan para hablar con sus familiares. Un 24,2% de los alumnos autóctonos y un 17,4% de los extranjeros utilizan el móvil para enviar y recibir SMS. Por su parte, un 13,9% de autóctonos y un 12,9% de extranjeros lo utilizan para acceder a Internet. De estos datos se obtienen unas diferencias significativas ($\chi^2= 16,331$; $p=,001$).

Qué hacen para tener una conversación corta con un amigo

El 16,1% de autóctonos y el 19,2% de extranjeros llaman al móvil. Por su parte, el 21,9% de autóctonos y el 23,1% de extranjeros prefieren mandar un SMS. El 13,9% de autóctonos y el 19,4% de extranjeros prefieren hablar cara a cara para tener una conversación corta con un amigo, mientras que la mayoría, un 48,2% de alumnos autóctonos y un 38,3% de alumnos extranjeros se decantan por el uso de otros medios para mantener una conversación corta con un amigo. En los resultados de los alumnos que utilizan el móvil para mantener una conversación corta con un amigo se obtienen diferencias significativas ($\chi^2= 19,925$; $p=,000$).

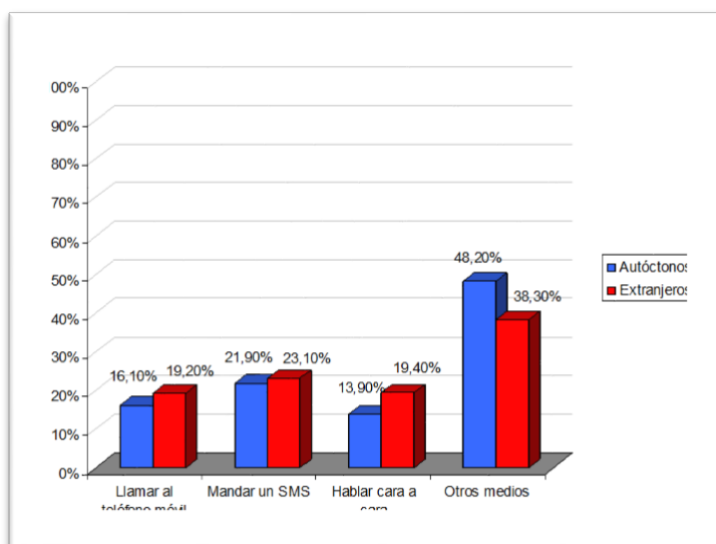


Gráfico 113. Mantener una conversación corta con un amigo

Qué hacen para tener una conversación interesante con un amigo

La mayoría de alumnos prefieren hablar cara a cara, siendo un 54% de los alumnos autóctonos y un 48,4% de los alumnos extranjeros. El 15,2% de los alumnos autóctonos

y el 22,3% de los alumnos extranjeros sin embargo prefieren llamar al teléfono móvil. Un 2,8% de autóctonos y un 4,3% de extranjeros se decantan por mandar un SMS. Por su parte, el 27,9% de autóctonos y el 23,9% de extranjeros prefieren utilizar otros medios para mantener una conversación interesante con un amigo. Al igual que para mantener una conversación corta, para tener una conversación interesante con un amigo se obtienen unas diferencias significativas en función del origen del alumnado ($\chi^2= 19,211$; $p=,000$).

Nivel de manejo del teléfono móvil

El 56,9% de alumnos autóctonos y el 53,6% de alumnos extranjeros piensan que tienen un nivel avanzado de manejo del teléfono móvil. Además, un 33,7% y un 33,1% de alumnos autóctonos y extranjeros respectivamente creen que su manejo del teléfono móvil es medio. Un 7,6% de alumnos autóctonos y un 8,1% de alumnos extranjeros consideran que su manejo del teléfono móvil es inicial. Un mayor porcentaje de alumnos extranjeros no tiene ningún conocimiento de manejo del teléfono móvil con un 5,2% respecto al 1,8% de autóctonos. Existen unas diferencias significativas en función del origen del alumnado ($\chi^2= 21,210$; $p=,000$).

Discusiones con la familia por usar el teléfono móvil

El 67,7% de alumnos autóctonos y el 61,2% de alumnos extranjeros nunca han tenido discusiones con su familia por usar el teléfono móvil, lo que sumado al 23,3% de autóctonos y el 24,3% de extranjeros que casi nunca han tenido discusiones por usar este medio, se podría decir que las discusiones por el uso de este medio son raras. Aun así, un 6,5% de alumnos autóctonos y un 10,7% de extranjeros piensan que tienen discusiones con sus familiares casi siempre y un 2,4% de autóctonos y un 3,9% de extranjeros piensan que tienen siempre discusiones por usar el teléfono móvil. Existen unas diferencias significativas en función del origen del alumnado ($\chi^2= 15,816$; $p=,001$) de los alumnos que tienen discusiones con sus familiares por usar el teléfono móvil.

Dimensión formativa del uso del teléfono móvil

Cuándo no utilizan el teléfono móvil

Un gran número de alumnos, tanto autóctonos (39,5%) como extranjeros (38,5%) afirman no utilizar el teléfono móvil mientras estudia. Por otro lado, un 29,6% de autóctonos y 24% de alumnos extranjeros reconocen dejar de usarlo cuando se acuestan a dormir, seguido de los que no lo utilizan mientras están con la familia en una comida o evento,

con unos valores un poco superiores en los extranjeros (21,4%) en comparación con los autóctonos (18,1%). Por su parte, un mayor porcentaje de alumnos extranjeros (16,1%) declara utilizar el móvil en todo momento, siendo del 12,8% en los alumnos de origen autóctono.

Consola de videojuegos

Equipamiento y acceso a la consola de videojuegos

Equipamiento de consola de videojuegos

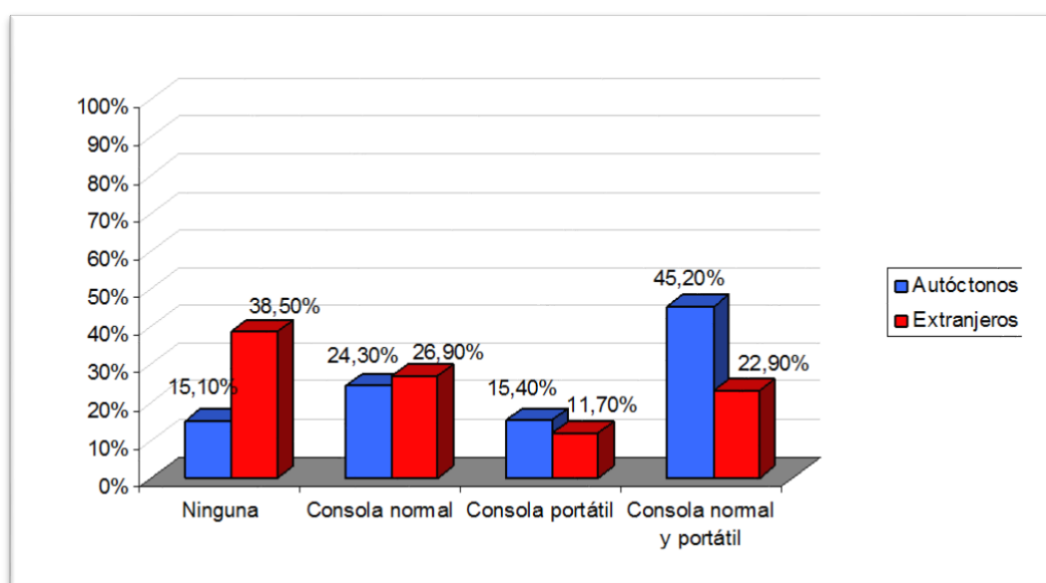


Gráfico 114. Equipamiento de consola de videojuegos

Atendiendo a los alumnos que no tienen consola de videojuegos, es superior el porcentaje de alumnos extranjeros (38,5%) que el de alumnos autóctonos (15,1%). Al contrario sucede con los alumnos que tienen una consola normal, aunque con una diferencia menos significativa, siendo el 24,3% de alumnos autóctonos y un 26,9% de alumnos extranjeros los que disponen de una de ellas. En cuanto a la consola portátil es superior el número de alumnos autóctonos (15,4%) que disponen de una en comparación con los alumnos extranjeros (11,7%). Con estos resultados se obtienen unas diferencias significativas en función del origen del alumnado ($\chi^2= 170,217$; $p=,000$), donde las diferencias son más significativas es en el caso de los que tienen una consola normal y portátil, siendo un 45,2% de los alumnos autóctonos y un 22,9% de los alumnos extranjeros.

Acceso a Internet de la consola

El 49,7% de los alumnos autóctonos y el 60,2% de los alumnos extranjeros no disponen de una consola con acceso a Internet. Además, el 27,6% de los alumnos autóctonos y el 21,1% de los alumnos extranjeros reconocen tener una consola con acceso a Internet pero que no lo utilizan. Un 12,2% de autóctonos y un 87% de extranjeros utilizan el Internet de su consola para jugar online, mientras que un 10,4% de autóctonos y un 10,1% de extranjeros lo utilizan tanto para jugar como para navegar en la red. Existen unas diferencias significativas en función del origen de los alumnos que tienen o no acceso a Internet a través de la consola ($\chi^2= 19,379$; $p=,000$).

Uso y consumo de la consola de videojuegos

Horas diarias destinadas a jugar a la consola los sábados y domingos

El 53,7% de extranjeros y el 44,5% de autóctonos reconocen que no juegan ninguna hora a la consola durante los fines de semana. Por su parte, el 27,7% de autóctonos y el 23,8% de extranjeros lo hace menos de una hora diaria. Un 17,1% de alumnos autóctonos y un 14,6% de alumnos extranjeros juega entre una y tres horas a la consola los fines de semana, y por último, un 10,8% de autóctonos y un 7,8% de extranjeros juega más de tres horas diarias durante estos días. Analizando los resultados, podemos comprobar que existen unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 14,713$; $p=,002$) de las horas que dedican los alumnos durante los fines de semana al uso de la consola de videojuegos.

Tipo de juegos a los que prefieren jugar

Los juegos preferidos por los alumnos autóctonos son de deportes y coches en un 28,2% de los casos, de lucha, acción y disparos en un 27,5% y otros juegos como de karaoke o concursos en un 29,5%. Un 14,8% se decanta por juegos de rol, estrategia y simulación. En el caso de los alumnos extranjeros, se decantan principalmente con los juegos de lucha, acción y disparos en un 33% y los de deportes y coches en un 31,9%. El 24,9% de alumnos extranjeros prefiere otros juegos y el 10,1% prefiere juegos de rol, simulación y estrategia.

Nivel de manejo de la consola de videojuegos

El nivel de manejo de la consola de videojuegos en general es alto para los alumnos, tanto autóctonos como extranjeros. Aun así, es superior en los alumnos autóctonos, teniendo éstos un nivel avanzado en un 45,7% y un nivel medio en un 31,2%. En el caso de los

alumnos extranjeros, el 35,1% tiene un nivel avanzado y el 30,9% un nivel medio. Los alumnos que tienen un nivel inicial son similares en función del origen, siendo un 14,3% de los alumnos autóctonos y un 14,9% de los alumnos extranjeros. El porcentaje de alumnos que no tiene ningún conocimiento del manejo de la consola es superior en los alumnos extranjeros (19,1%) con respecto a los alumnos autóctonos (8,7%). Existen unas diferencias significativas en función del origen del alumnado ($\chi^2= 49,604$; $p=,000$).

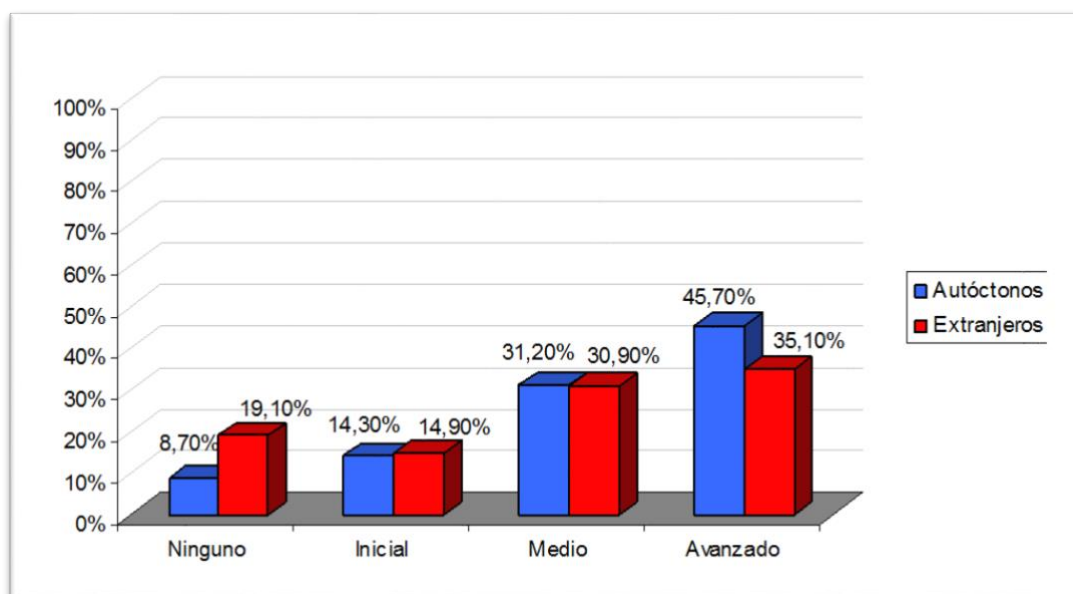


Gráfico 115. Nivel de manejo de la consola de videojuegos

Discusiones con la familia por usar la consola de videojuegos

El 71,2% de los alumnos autóctonos y el 73,9% de los alumnos extranjeros piensa que nunca tiene discusiones con su familia por utilizar la consola de videojuegos. Por otro lado, un 21,3% de alumnos autóctonos y un 15,9% de alumnos extranjeros considera que no discute casi nunca con sus familiares por el uso de la consola. El 5,6% de alumnos autóctonos y el 7,5% de alumnos extranjeros reconoce que casi siempre tiene discusiones con sus familiares por el uso de la consola de videojuegos y un 1,9% de autóctonos y 2,7% de extranjeros piensa que siempre tiene discusiones con su familia por el uso de este medio.

Dimensión Formativa del uso de la consola de videojuegos

A qué le quitan tiempo para jugar a la consola

Más del 80% de alumnos, tanto autóctonos (83,4%) como extranjeros (81%) reconocen no quitarle tiempo a nada para jugar a la consola. Sin embargo un 9% de alumnos

autóctonos consideran que le quitan tiempo a los estudios por jugar a la consola, siendo un poco inferior en los alumnos extranjeros (6,7%). Respecto a quitarles tiempo a los amigos y familiares por jugar a la consola, los valores son ligeramente superiores en el caso de los alumnos extranjeros, donde el 6,9% considera que le quita tiempo a los amigos y el 5,4% a la familia. En el caso de los alumnos autóctonos, tan solo el 3,3% piensa que le quita tiempo a los amigos y el 4,3% que le quita tiempo a la familia por jugar a la consola. Podemos comprobar que existe una significatividad en función del origen de los alumnos ($\chi^2= 16,757$; $p=,001$).

Televisión

Equipamiento y acceso a la televisión

Dónde suelen ver la televisión

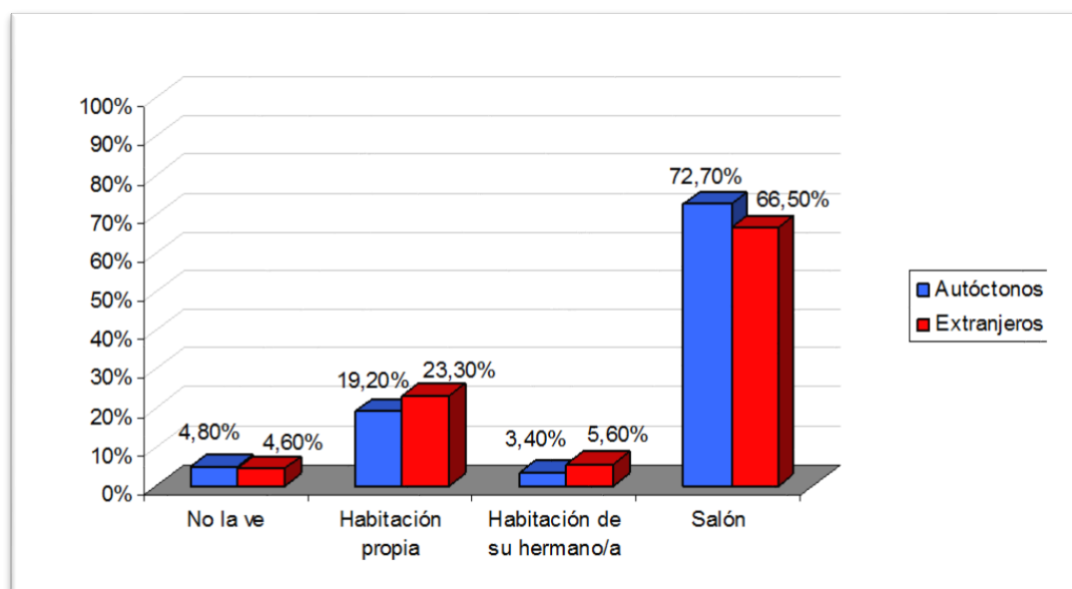


Gráfico 116. Lugar dónde ven la televisión

La mayoría de alumnos, tanto autóctonos (72,7%) como extranjeros (66,5%) ven la televisión en el salón de su casa. Por otro lado, un 19,2% de alumnos autóctonos y un 23,3% de alumnos extranjeros prefieren verla en su habitación propia. Un menor porcentaje de alumnos, 3,4% de autóctonos y 5,6% de extranjeros la ven en la habitación de su hermano o hermana. Por su parte un 4,8% de autóctonos y un 4,6% de extranjeros no ven la televisión.

Uso y consumo de la televisión

Horas diarias destinadas a ver la televisión entre semana

El 45,2% de alumnos autóctonos y el 42,6% de alumnos extranjeros ven la televisión entre una y tres horas al día durante la semana. Además, hay un 22,4% de autóctonos y el 28,8% de extranjeros que reconoce verla más de tres horas diarias los días de semana. Un 29,2% de autóctonos y un 24,6% de extranjeros ven la televisión menos de una hora los días de semana y un 3,2% de autóctonos y 4% de extranjeros no la ve ninguna hora al día.

Horas diarias destinadas a ver la televisión los sábados y domingos

El 22,5% tanto de los alumnos autóctonos como de alumnos extranjeros destina menos de una hora diaria a ver la televisión durante los fines de semana. Un mayor número de alumnos autóctonos (41,8%) que de extranjeros (35,1%) considera que ve la televisión entre una y tres horas diarias los fines de semana. Sin embargo, un mayor número de alumnos extranjeros (36,6%) que de alumnos autóctonos (31,2%) ve la televisión más de tres horas diarias durante los fines de semana. Por su parte, un pequeño porcentaje de alumnos, 4,5% de autóctonos y 5,8% de extranjeros no ven la televisión ninguna hora diaria durante los fines de semana.

Programas de televisión que ven con más frecuencia

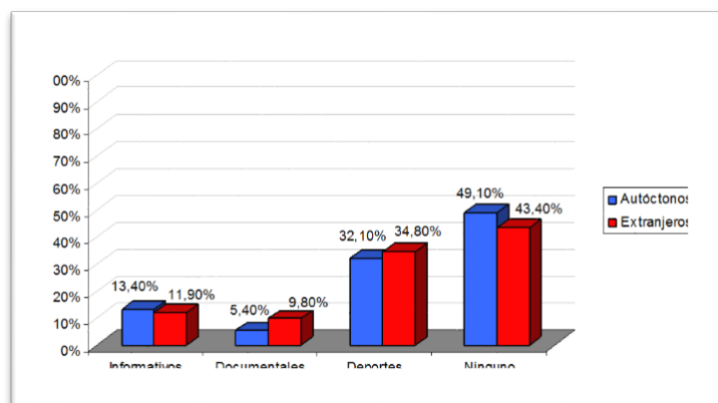


Gráfico 117. Programas de televisión que ven con más frecuencia 1

La mayoría de alumnos autóctonos (32,1%) y extranjeros (34,8%), si se tienen que decantar por un programa televisivo, prefieren hacerlo con programas deportivos. Un 13,4% de autóctonos y 11,9% de alumnos extranjeros prefiere ver informativos y un 5,4% de autóctonos y 9,8% de extranjeros prefieren documentales. Aun así, un gran porcentaje de alumnos autóctonos (49,1%) y extranjeros (43,4%) no se decanta por ninguno de estos

programas. Existen unas diferencias significativas en función del origen de los alumnos ($\chi^2= 17,196$; $p=,001$).

Por otro lado, el 75,3% de alumnos autóctonos y el 58,4% de alumnos extranjeros prefieren ver series de televisión. Sin embargo, los alumnos extranjeros (28,3%) se decantan por ver cine antes que los alumnos autóctonos (15%). Un 5,4% de los alumnos autóctonos y un 7,2% de los alumnos extranjeros ven dibujos animados, y un 4,3% de autóctonos y 6,2% de extranjeros no se decantan por ninguno de estos programas. Al igual que con los otros programa, existen unas diferencias significativas en función del origen de los alumnos ($\chi^2= 62,222$; $p=,000$).

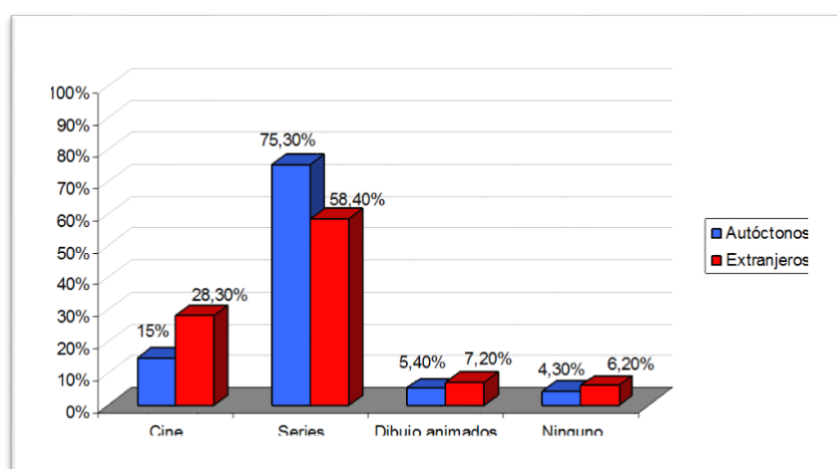


Gráfico 118. Programas de televisión que ven con más frecuencia 2

Los alumnos autóctonos se decantan por ver concursos, con un 41,1% frente al 26,3% de alumnos extranjeros. Sin embargo, los alumnos extranjeros se decantan por ver musicales en un 26,5% frente a los autóctonos que lo hacen en un 11,8%. Un pequeño porcentaje de alumnos autóctonos (6,8%) y extranjeros (5,1%) reconocen ver programas de debate y tertulias, mientras que un 40,3% de alumnos autóctonos y 42% de alumnos extranjeros no se decantan por ninguno de estos programas. En este caso también existen diferencias significativas en función del origen de los alumnos ($\chi^2= 86,407$; $p=,000$).

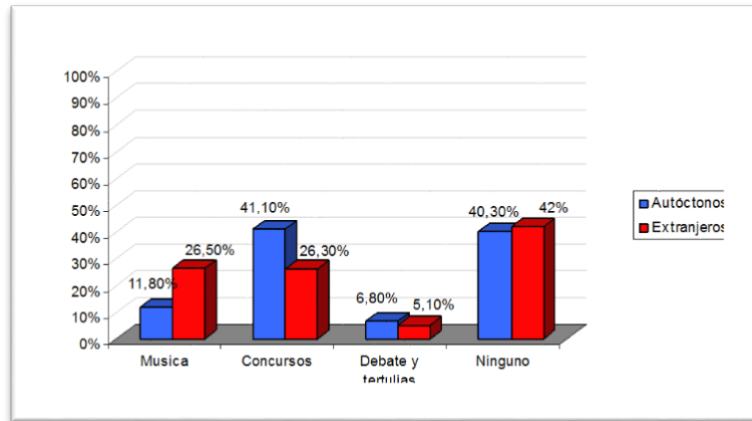


Gráfico 119. Programas de televisión que ven con más frecuencia 3

A la mayoría de alumnos autóctonos (52,6%) les gusta ver magazines, siendo vistos por un 39,4% de alumnos extranjeros. El 15,2% de alumnos autóctonos y el 13,5% de alumnos extranjeros ven reality-show, y el 2,6% de autóctonos y 5,8% de extranjeros prefieren programas de corazón. Por su parte, un mayor porcentaje de alumnos extranjeros (41,4%) que de alumnos autóctonos (29,5%) no se decantan por ninguno de estos programas. Existen unas diferencias significativas en función del origen de los alumnos ($\chi^2= 45,608$; $p=,000$).

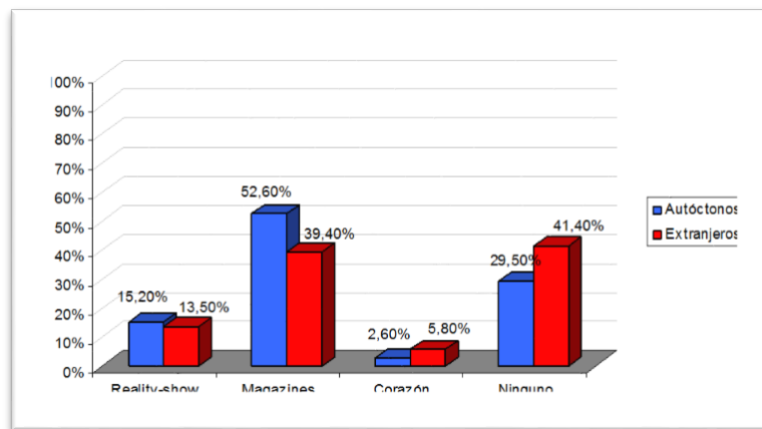


Gráfico 120. Programas de televisión que ven con más frecuencia 4

Quién decide el canal que se ven en casa

En la mayoría de las familias, tanto autóctonos (42,9%) como extranjeros (48,2%) se decide entre todos lo que ven en la televisión. Aun así, en el 30,3% de las familias autóctonas y el 21,8% de las familias extranjeras el mando lo tiene el padre, en el 8,7% de las familias autóctonas y el 5,8% de las familias extranjeras el mando lo tiene la madre, y en el 18,1% de las familias autóctonas y el 24,2% de las familias extranjeras el mando

lo tiene el hijo. Teniendo en cuenta el origen de los alumnos, existen unas diferencias significativas en los resultados ($\chi^2= 25,020$; $p=,000$).

Discusiones con la familia por ver la televisión

La mayoría de alumnos autóctonos (47,9%) y extranjeros (54,1%) nunca tiene discusiones con su familia por ver la televisión. Además, hay un 35,5% de alumnos autóctonos y un 29% de extranjeros que casi nunca tiene discusiones al respecto. Al contrario sucede con un 13% de autóctonos y un 13,3% de extranjeros que casi siempre tiene discusiones por ver la televisión y un 3,5% de autóctonos y 3,7% de extranjeros que siempre discuten por el uso de este medio.

Dimensión formativa del uso de la televisión

A qué le quitan tiempo para ver la televisión

Al igual que con la consola, la mayoría de los alumnos no le quitan tiempo a nada por ver la televisión, siendo un 78,4% en los alumnos autóctonos y un 71,3% en los extranjeros. Una parte igualada entre autóctonos (11,9%) y extranjeros (10,1%) reconocen quitarle tiempo a los estudios por ver la televisión, siendo un poco superior al caso de la consola. En cuanto a los amigos y familia, al igual que la consola, los extranjeros le quitan más tiempo que los autóctonos, con unos porcentajes de 11,3% a los amigos y 7,3% a la familia. Por el contrario, los autóctonos le quitan tiempo a los amigos por ver la televisión un 3,9% y a la familia un 5,8%. Existen unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 47,745$; $p=,000$).

Ayuda de la televisión para aprender

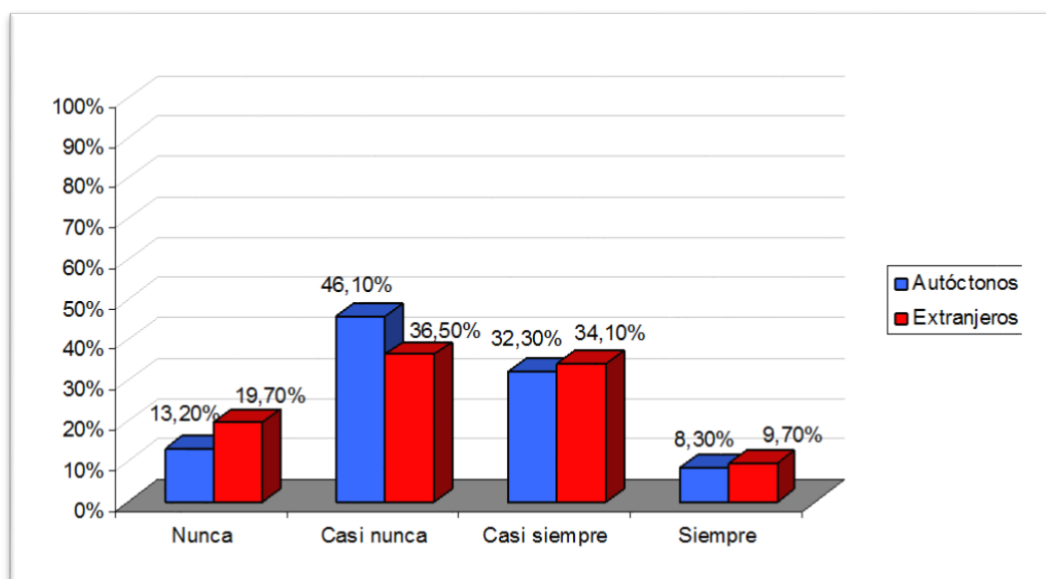


Gráfico 121. Ayuda de la televisión para aprender

Más de la mitad de los alumnos piensa que la televisión no les ayuda a aprender nunca o casi nunca. Analizando detalladamente, un 13,2% piensa que la televisión nunca les ayuda a aprender y un 46,1% que casi nunca. En el caso de los alumnos extranjeros, los porcentajes cambian, siendo mayor el porcentaje de alumnos que piensa que nunca les ayuda (19,7%) e inferior el de los que casi nunca les ayuda (36,5%). En cuanto a los alumnos que piensan que la televisión sí les ayuda a aprender, los resultados son muy similares en función del origen, habiendo un 32,3% de autóctonos y un 34,1% de extranjeros que piensa que les ayuda casi siempre. Un 8,3% de autóctonos y un 9,7% de extranjeros consideran que la televisión siempre les ayuda en sus aprendizajes. Se pueden apreciar unas diferencias significativas en función del origen ($\chi^2= 21,177$; $p=,000$).

Uso de la televisión por los profesores en sus clases

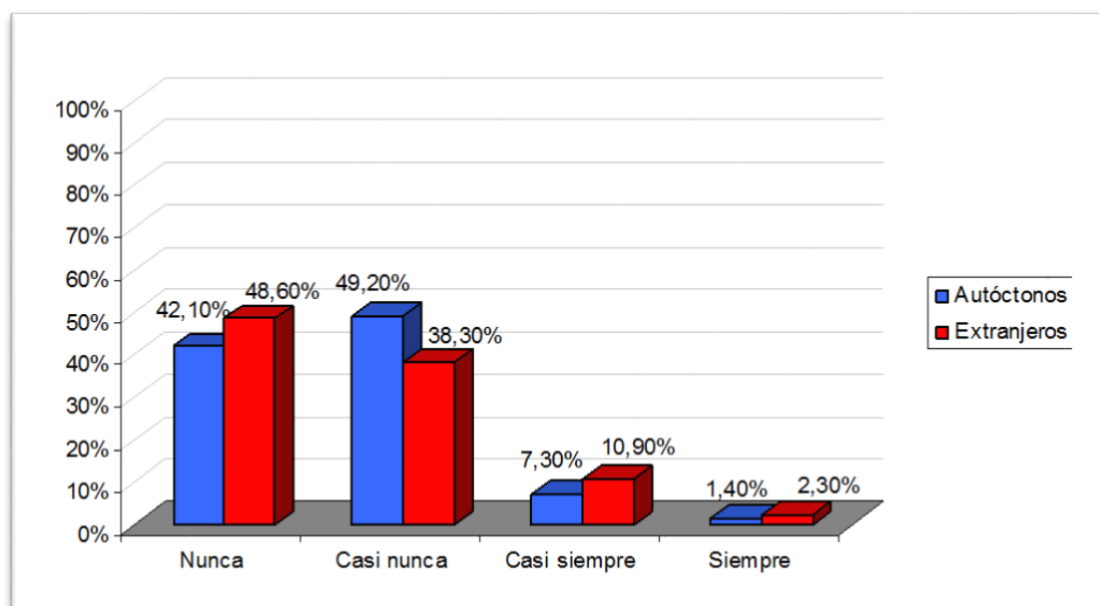


Gráfico 122. Uso de la televisión por los profesores en sus clases

La respuesta de los alumnos a si sus profesores utilizan la televisión en sus clases es de nunca o casi nunca en la mayoría de los casos. El 42,1% de autóctonos y el 48,6% de extranjeros responden que sus profesores nunca utilizan la televisión para explicar en sus clases. Este resultado unido al 49,2% de autóctonos y 38,3% de extranjeros que responden que casi nunca utilizan la televisión sus profesores, da como resultado que, según más del 80% de los alumnos, sus profesores raramente hacen uso de este medio en clase. Por el contrario, unas cifras muy bajas piensan que sus profesores utilizan la televisión en sus clases siempre o casi siempre, suponiendo el 7,3% de autóctonos y el 10,9% de extranjeros que piensan que la utilizan siempre, y el 1,4% de autóctonos y 2,3% de extranjeros que dicen que la utilizan siempre. Existen diferencias significativas en función del origen de los alumnos ($\chi^2= 21,921$; $p=,000$).

Conclusiones

De los resultados obtenidos en esta investigación destacamos algunas diferencias y semejanzas que queremos comentar. En primer lugar, en cuanto al equipamiento de medios digitales, hay que destacar que sigue siendo menor en los hogares de alumnos extranjeros, como se ya comprobó en investigaciones anteriores (Ballesta et al., 2003). Del mismo modo, en cuanto al equipamiento la diferencia más significativa la encontramos en la consola de videojuegos y sigue afirmándose la preferencia del ordenador sobre los demás medios analizados; si bien, en cuanto al acceso a Internet en

casa, existe una diferencia importante en la cantidad de equipos. En la dimensión de uso y consumo se observa una semejanza entre todo el alumnado cuando nos referimos a la percepción que ambos grupos tienen sobre el nivel de competencia digital, al reconocer tener una formación autónoma sobre la utilización de Internet, aunque los autóctonos tienen más ayuda de su familia, en especial de hermanos y amigos y escasa de los docentes.

Al mismo tiempo, la dependencia sobre el consumo de la Red es menor en el alumnado extranjero y, al parecer, no resulta ser motivo de conflicto con la familia, por el tiempo dedicado a su uso. Sin embargo si son conscientes de que los tiempos dedicados a esta tarea restan dedicación a otras y, muy especial, a los amigos, mucho más que a los estudios.

En cuanto a las redes sociales su consumo se incrementa durante los fines de semana, por lo que llegamos a la conclusión que su finalidad principal está en relacionarse con los amigos. Los alumnos extranjeros participan menos en las redes sociales y cuando lo hacen mayoritariamente es en Facebook, aunque es mayor el número de contactos que tienen los autóctonos. Al mismo tiempo, más de la mitad de los alumnos consideran que las redes sociales son una ayuda para la mejora de sus relaciones entre los amigos, el alumnado extranjero utiliza la red social de forma diferente interesándole mucho más para conocer gente nueva, para contactar con amigos y compañeros de clase.

El teléfono móvil y su uso se ha generalizado a todos los días de la semana, el acceso a Internet desde este dispositivo se ha incrementado por igual pero tienen diferencias entre el alumnado. Los usos del móvil inciden en la comunicación con amigos, aunque más con la familia en el caso de los extranjeros, así como enviar y recibir mensajes.

En cuanto a la consola, es el medio menos difundido entre los jóvenes y es superior en el de extranjeros a los autóctonos, coincidiendo ambos en que es un medio lúdico.

Y destacar que el consumo televisivo no ha decrecido y se mantiene en la misma línea de los últimos años; los alumnos ven la televisión una media de 1 a 3 horas diarias, aunque se incrementa ligeramente el tiempo dedicado durante los fines de semana y mayor cantidad de alumnos extranjeros la ve entre semana. Respecto al acceso la televisión tiene un carácter familiar, por lo general, ya que la mayoría del alumnado disfruta de este medio en el salón de casa. Las diferencias se constatan en el alumnado extranjero que prefiere

ver la televisión en su habitación propia. Esas diferencias también se observan en las preferencias de consumo del alumnado de cada grupo. Sin embargo, sí hay una coincidencia en ambos grupos y es que no es un medio del que esperan que aprendan, a la vez que la mayoría reconocen la escasa o nula utilización que sus profesores hacen de él.

3.1.5. Diferencias entre NEAE y no NEAE

Preguntas iniciales

Uso y consumo

Qué medio utilizan más

	Ordenador	Móvil	Consola	Televisión
Sin NEAE	53,9%	21,5%	5,4%	19,3%
Con NEAE	46,4%	28,5%	4,6%	20,5%

$$X^2(3)=13,271; p=,004$$

La gran mayoría de los alumnos declaran utilizar el ordenador como principal medio (53,8% para los alumnos sin NEAE y 46,4% para los alumnos con NEAE); siendo perceptible un menor uso por parte de los alumnos con NEAE. También podemos encontrar diferencias entre ambos grupos en el uso del móvil, pues este es utilizado mayoritariamente por los alumnos con NEAE con un 28,5% frente al 21,5% de los alumnos sin NEAE. En el resto de opciones encontramos porcentajes muy similares, rondando el 20% en el uso de la Televisión, y un 5% para la consola, consolidándose esta última como el medio menos utilizado.

Dimensión formativa

Lecturas que suelen hacer más

	Ninguna	Lecturas obligatorias	Libros impresos	Libros Digitales
Sin NEAE	6,8%	42,2%	44,6%	6,4%
Con NEAE	13,3%	40,4%	40,8%	5,5%

$$X^2(3)=22,957; p=,000$$

Las lecturas que suelen realizar los alumnos con y sin NEAE son de libros impresos y lecturas obligatorias que les mandan en el Instituto. El 42,2% de alumnos suelen leer

principalmente libros impresos, el porcentaje de alumnos con NEAE es similar 40,4%. Los alumnos (44,6%) suelen leer principalmente lecturas obligatorias, siendo un poco inferior en el caso de los alumnos con NEAE (40,8%). Tan solo, un pequeño porcentaje de alumnos sin NEAE (6,4%) y con NEAE (5,5 %) realiza sus lecturas a través de libros digitales. La diferencia más significativa la encontramos en aquellos alumnos que afirman no realizar ninguna lectura; ha seleccionado esta opción 6,8% de alumnos que no presentan NEAE y ha sido el doble de alumnos con NEAE (13,3%) quienes reconocen no realizar ningún tipo de lectura.

Horas dedicadas al estudio de lunes a viernes

	Ninguna	Menos de 1	De 1 a 2	Más de 2
Sin NEAE	3,8%	22,5%	48,7%	25%
Con NEAE	7%	32,9%	43,5%	16,6%

$$X^2(3)=41,316; p=,000$$

La gran mayoría de alumnos dedican entre una y dos horas al estudio de lunes a viernes, siendo un 48,7% el porcentaje de alumnado sin NEAE y un 43,5% el porcentaje de alumnado con NEAE. A pesar de que estos porcentajes son similares, el alumnado con NEAE dedica de forma general menos horas al estudio ya que el 7% afirma no dedicar ninguna hora frente al 3,8% del alumnado sin NEAE. Asimismo, si prestamos atención al porcentaje de alumnado que dedica más de 2 horas al estudio los porcentajes se invierten, siendo mayor el número de horas dedicadas por los alumnos sin NEAE.

Horas dedicadas al estudio los fines de semana

	Ninguna	Menos de 1	De 1 a 2	Más de 2
Sin NEAE	14,7%	33,8%	36,8%	14,8%
Con NEAE	32%	37,2%	23,1%	7,6%

$$X^2(3)=105,384; p=,000$$

Durante los fines de semana los porcentajes de horas dedicadas al estudio disminuyen en el caso de los alumnos que dedican más de dos horas, siendo un 14,8 % para los alumnos sin NEAE y 7,6% para alumnos con NEAE. Se incrementan por tanto los porcentajes correspondientes a respuestas en la que la dedicación es menor. Observamos que el 14,7% de los alumnos si necesidad específica de apoyo educativo y el 32% de los que si presentan tales necesidades, no dedican tiempo al estudio los fines de semana. Los

porcentajes más altos los encontramos en la opción de respuesta “Menos de una hora” seleccionada un 33,8% por los alumnos sin NEAE y un 37,2% por los alumnos con NEAE.

Asignaturas aprobadas en junio

	Todas aprobadas	Una suspensa	Dos o tres suspensas	Más de tres suspensas
Sin NEAE	55,4%	15,8%	15,9%	13,0%
Con NEAE	35,1%	15,3%	23,8%	25,8%

$$X^2(3)=88,976; p=,000$$

El 55,9% del alumnado sin NEAE aprobó todas sus asignaturas, el 15,8 % suspendió una asignatura, el 15,9% suspendió dos o tres asignaturas y el 13,0% suspendió más de tres asignaturas. Los resultados cambian si nos centramos en el alumnado con NEAE, ya que tan solo un tercio de los encuestados (35,1%) aprobó todas sus asignaturas. Asimismo el porcentaje de alumnos con NEAE que han suspendido más de asignatura es mayor que los alumnos sin NEAE, con un 23,8% en la respuesta “suspendió dos o tres” y un 25,8% en “suspendió más de tres asignaturas”.

Internet

Equipamiento y acceso a Internet

Ordenador con acceso a Internet en casa

	Ninguno	Uno sin Internet	Uno con Internet	Varios con Internet
Sin NEAE	3,7%	8,7%	45,4%	42,1%
Con NEAE	14,7%	11,6%	45,9%	27,9%

$$X^2(3)=108,593; p=,000$$

Con estos resultados podemos ver que existe una diferencia en cuanto al equipamiento de Internet en casa en función de los dos grupos estudiados, ya que según los datos obtenidos, la mayoría de los alumnos sin NEAE disponen de un ordenador (45,3%) o varios ordenadores (43,7%) con conexión a Internet. A diferencia de los alumnos con NEAE, de los que sólo un 27,9% dispone de más de un ordenador con Internet en casa, siendo el porcentaje de los que tienen uno similar al de los alumnos sin NEAE, con un 45,9%. Si nos centramos en los alumnos que no tienen ordenador en casa o lo tienen sin acceso a Internet, podemos comprobar que los porcentajes son superiores en los alumnos con

NEAE, siendo un 14,7% los que no tienen ordenador y un 11,6% los que tienen uno sin acceso a Internet. En el caso de los alumnos sin NEAE, estos porcentajes responden al 3,7% para aquellos que no tienen ningún ordenador en casa y un 8,7% para los que lo tienen pero sin acceso a Internet.

Qué haces cuando accedes a Internet

	Enviar Email	Jugar online	Ver películas, etc.	Visitar Webs, blogs, etc.
Sin NEAE	16,6%	10,7%	32,6%	40,2%
Con NEAE	20,2%	6,9%	39,5%	33,5%

$$X^2(3)=18,436; p=,000$$

La mayoría de alumnos sin NEAE (40,2%) visita Webs, blogs, etc. cuando accede a Internet, porcentaje que es un poco inferior en los alumnos con NEAE (33,5%). El 39,5% de alumnos con NEAE se decanta principalmente en el uso de internet para ver películas, series, etc., siendo un 32,6% en el caso de los alumnos sin NEAE. Un 10,7% de los alumnos sin NEAE y un 6,7% de alumnos con NEAE prefieren acceder a Internet para jugar online, mientras que un 16,5% de alumnos sin NEAE y un 20% de alumnos con NEAE lo utilizan para enviar correos electrónicos.

Uso y consumo de Internet

Horas diarias destinadas a Internet entre semana

	Ninguna	Menos de 1	De 1 a 3	Más de 3
Sin NEAE	9,1%	32,6%	41,8%	16,5%
Con NEAE	13,6%	30,9%	34,4%	21,0%

$$X^2(3)=18,648; p=,000$$

Si analizamos la tabla anterior, observamos que los alumnos con NEAE afirman en un porcentaje superior (13,6%) que los alumnos sin NEAE (9,1%) no dedicar ninguna hora entre semana para navegar en Internet. Ello conlleva que las cifras de los que dedican horas entre semana al uso de Internet sea superior en los alumnos sin NEAE; excepto en el otro extremo, en el uso de más de 3 horas donde de nuevo los alumnos con NEAE seleccionan esta opción en un mayor número de ocasiones que los alumnos sin NEAE, siendo el porcentaje correspondiente el 21% y 16,5%, respectivamente.

Horas diarias destinadas a Internet los sábados y domingos

	Ninguna	Menos de 1	De 1 a 3	Más de 3
Sin NEAE	9,4%	19,4,%	39,8%	31,3%
Con NEAE	18,9%	20,4%	35,6%	25,1%

$$X^2(3)=39,919; p=,000$$

Si observamos las diferencias de esta tabla con la anterior vemos que un mayor porcentaje de alumnos con NEAE no dedica ninguna hora a Internet (18,9%) siendo el porcentaje de los alumnos sin NEAE similar al porcentaje obtenido en la respuesta que hacía referencia al uso durante la semana. Vemos, además, como los porcentajes en las opciones de respuesta “menos de una hora” y “de una a tres horas” disminuyen, aumentando el porcentaje de alumnado que dedica más de 3 horas a esta tarea, sobre todo de alumnado sin NEAE, obteniendo un 31,3% frente al 25,1% de los alumnos con NEAE; lo que nos hace deducir una menor utilización de los segundos respecto a los primeros durante los fines de semana.

Discusiones con la familia por usar Internet

	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Sin NEAE	34,7%	41,8%	18,4%	5,1%
Con NEAE	46,3%	34,6%	15,8%	3,3%

$$X^2(3)=23,543; p=,000$$

El porcentaje de alumnos con NEAE (46,3) que nunca han tenido discusiones con su familia por utilizar Internet es significativamente mayor que el de los alumnos sin NEAE. Las cifras cambian en los que casi nunca han discutido, suponiendo un 41,8% para los alumnos sin NEAE y un 34,6% de los alumnos con NEAE. Observamos además que los porcentajes en los que los alumnos admiten tener discusiones por dicha razón son superiores en los alumnos sin NEAE; siendo para los alumnos sin NEAE del 18,4 % para el “casi siempre”, y el 5,1% para “el siempre” y en el caso de los alumnos con NEAE los porcentajes corresponden al 15,8% y 3,3%, respectivamente. Por tanto, podemos concluir, que los alumnos sin NEAE discuten en un mayor número de ocasiones con las familias por el uso de internet. Por otro lado, el 18,5% de autóctonos y el 15,5% de extranjeros responden que casi siempre tienen discusiones con su familia por el uso de Internet. Un 5,1% de autóctonos y un 3,6% de extranjeros responden que siempre tienen discusiones por el uso de Internet.

Dimensión Formativa del uso de Internet

A qué le quitan tiempo para navegar por Internet

	A nada	A los estudios	A los amigos	A la familia
Sin NEAE	65,9%	15,5%	8,9%	9,8%
Con NEAE	55,1%	20,1%	15,1%	9,7%

$$X^2(3)=27,791; p=,000$$

La mayoría de los alumnos afirma no quitar tiempo a otros quehaceres para utilizar internet, pero observamos diferencias en los grupos de estudio; el 65,9% de los alumnos sin NEAE selecciona esta opción frente al 55,1% de los alumnos con NEAE. Si atendemos al grupo de alumnos que sí afirma quitarle tiempo a otras cuestiones, vemos que el mayor porcentaje de selección se sitúa en la opción “estudios”, seleccionada por el 15,5 % de los alumnos sin NEAE y el 20,1% de los alumnos con NEAE. Para los alumnos con NEAE la siguiente opción más seleccionada son los amigos con un 15,1 % y como última opción la familia con un 9,7 %. Sin embargo, para los alumnos sin NEAE la opción más seleccionada, tras los estudios, es la familia con porcentajes muy similares a los alumnos pertenecientes al grupo de alumnos con NEAE, 9,8%, y como menos seleccionada para este grupo son los amigos con un 8,9%.

Frecuencia de búsqueda para hacer trabajos escolares

	Nunca	Casi nunca	Casi siempre	Siempre
Sin NEAE	4,3%	39,6%	46,6%	9,6%
Con NEAE	9,1%	45,4%	36,6%	8,9%

$$X^2(3)=29,785; p=,000$$

Si observamos los resultados obtenidos referentes al grado en que los alumnos acceden a Internet para buscar información para sus trabajos podemos comprobar que existe un mayor porcentaje de alumnos con NEAE que nunca (9,1%) o casi nunca (45.4%) utiliza internet para dicho fin, frente a los alumnos sin NEAE con porcentajes correspondientes al 4,3% y 39,6%, respectivamente. Por el contrario, el porcentaje de alumnos que acceden casi siempre o siempre es superior en los alumnos sin NEAE por lo que estos resultados nos manifiestan diferencias significativas en cuanto al uso formativo de internet, siendo menor este uso por parte de los alumnos que presentan NEAE.

Quién te ayuda a usar Internet

	Nadie. Aprendo yo solo	Mi familia	Mis amigos	Mis profesores
Sin NEAE	68,8%	17,0%	11,4%	2,8%
Con NEAE	58,9%	18,8%	17,9%	4,4%

$$X^2(3)=22,991; p=,000$$

La mayoría de los alumnos, tanto con NEAE (58,9%) como sin NEAE (68,8%), declaran que nadie les ayuda a utilizar Internet, haciéndolo de forma autónoma. Como podemos apreciar los alumnos con NEAE son más ayudados por otros, preferentemente por la familia (18,8%), seguida por los amigos (17,9%) y como última opción de ayuda se sitúan los profesores (4,4%). Los alumnos sin NEAE, aunque con porcentajes menores, también afirman ser ayudados preferentemente por la familia (17,0%), seguido por los amigos (11,4%) y en último lugar por los profesores (2,8%).

Beneficios del uso de Internet para los estudios

	No es beneficioso	Poco beneficioso	Beneficioso	Muy beneficioso
Sin NEAE	4,0%	26,8%	50,7%	18,4%
Con NEAE	8,5%	27,1%	47,4%	15,9%

$$X^2(4)=19,013; p=,001$$

Para la mayoría de los alumnos el uso de Internet es beneficioso para sus estudios, un 50,7% de los alumnos sin NEAE y 47,4% de los alumnos con NEAE seleccionan esta opción. A pesar de que de forma general vemos una percepción positiva sobre los beneficios de internet para los estudios, podemos deducir tras los resultados que esta percepción es más negativa en los alumnos que presentan NEAE. Podemos observar que el porcentaje de alumnos con NEAE que selecciona la opción “no es beneficioso” es el doble del porcentaje de alumnos sin NEAE que elige ésta. Asimismo, el porcentaje de alumnos que destaca que es muy beneficioso es mayor en alumnos sin NEAE 18,4% frente al 15,9%.

Redes sociales

Equipamiento y acceso a redes sociales

Participación en alguna red social

	No	Si, sin	Si, con y sin	Si, con un
--	-----------	----------------	----------------------	-------------------

		perfil propio	perfil propio	perfil propio
Sin NEAE	8,6%	4,1%	15,2%	72,1%
Con NEAE	16,2%	4,2%	11,0%	68,6%

$$X^2(3)=28,433; p=,000$$

Existe una diferencia significativa en la participación en redes sociales entre alumnos con y sin NEAE; la mayor diferencia la observamos en aquellos que reconocen no participar en las redes sociales, siendo casi el doble de porcentaje (16,2%) de alumnos con NEAE quienes defienden esta opción, frente al 8,6% de los alumnos sin NEAE. Asimismo, el 72,1% de los alumnos sin NEAE declaran acceder con un perfil propio, a diferencia del 68,6% de los alumnos con NEAE que lo hace de esta forma.

Red social preferida

	Facebook	Tuenti	Twitter	Otra
Sin NEAE	7,2%	88,1%	2,1%	2,6%
Con NEAE	13,8%	79,6%	1,9%	4,7%

$$X^2(3)=28,786; p=,000$$

En cuanto a la red social preferida, identificamos también diferencias estadísticamente significativas. La mayoría de los alumnos admite utilizar Tuenti, siendo más seleccionada por alumnos sin NEAE (88,1%) que por los alumnos con NEAE (79,6%). Seguida de Facebook, utilizada en mayor porcentaje por los alumnos con NEAE 13,8% frente al 7,2% de alumnos sin NEAE. Un escaso porcentaje de alumnos sin NEAE (2,1%) y con NEAE (1,6%) dicen tener Twitter como su red social preferida. Finalmente el 2,6% de alumnos con NEAE y el 4,7% de alumnos sin NEAE declaran tener otras redes sociales como preferidas.

Uso y consumo de redes sociales

Horas diarias destinadas a las redes sociales los sábados y domingos

	Ninguna	Menos de 1	De 1 a 3	Más de 3
Sin NEAE	9,3%	27,0%	39,2%	24,5%
Con NEAE	15,4%	27,2%	37,4%	20,0%

$$X^2(3)=17,823; p=,000$$

En cuanto al uso de redes sociales, únicamente encontramos diferencias significativas en la utilización de éstas durante los fines de semana. Los resultados nos indican la existencia

de un uso mayor por parte de los alumnos sin NEAE, pues estos afirman en un menor porcentaje (9,3%) que los alumnos con NEAE (15,4%), no utilizar las redes. Asimismo, en el otro extremo, la utilización de esta pantalla durante más de tres horas es la opción seleccionada por el 24,5% de los alumnos sin NEAE y por el 20,0% de los alumnos con NEAE.

Para qué utilizan las redes sociales

	Contactar con compañeros de clase	Contactar con amigos cercanos	Contactar con gente que no veo hace tiempo	Conocer gente nueva
Sin NEAE	15,3%	56,4%	19,4%	8,9%
Con NEAE	12,2%	52,1%	19,9%	15,8%

$$X^2(3)=22,245; p=,000$$

La mayoría de los alumnos afirma utilizar las redes sociales para contactar con amigos cercanos, el 56,4 % de los alumnos sin NEAE y el 52,1% de los alumnos con NEAE. Sin embargo, un mayor porcentaje de alumnos con NEAE (15,8%) que de alumnos sin NEAE (8,9%) prefieren usar las redes sociales para contactar con gente nueva.

Mejora de las relaciones con los amigos por usar redes sociales

	No	Probablemente no	Probablemente sí	Sí
Sin NEAE	25,4%	18,6%	42,4%	14,6%
Con NEAE	33,1%	19,5%	34,2%	13,2%

$$X^2(3)=18,913; p=,000$$

Si analizamos detalladamente las diferencias existentes en relación a la percepción que tienen los alumnos, sobre la mejora de las relaciones con los amigos debido al uso de las redes sociales, identificamos un sentimiento más negativo respecto a esta afirmación de los alumnos con NEAE, pues el 33,1% indica que este medio no le ha ayudado para mejorar sus relaciones frente al 25,4% de los alumnos sin NEAE. En consecuencia los alumnos sin NEAE afirman en un mayor número de ocasiones que sí o probablemente sí beneficia (57,2%) frente al (47,4%) de los alumnos con NEAE.

Dimensión Formativa del uso de redes sociales.

A qué prefieren quitarle tiempo para acceder a las redes sociales

	A nada	A los estudios	A los amigos	A la familia
Sin NEAE	69,9%	14,6%	6,0%	9,6%
Con NEAE	59,7%	19,4%	13,2%	7,6%

$$X^2(3)=42,385; p=,000$$

La mayoría de los alumnos afirma no quitar tiempo a otros quehaceres para utilizar las redes sociales, pero observamos diferencias en los grupos de estudio; el 69,9% de los alumnos sin NEAE selecciona esta opción frente al 59,7% de los alumnos con NEAE. Si atendemos al grupo de alumnos que sí afirma quitarle tiempo a otras cuestiones, vemos que el mayor porcentaje de selección, al igual que ocurría en Internet, se sitúa en la opción “estudios”, seleccionada por el 14,6 % de los alumnos sin NEAE y el 19,4% de los alumnos con NEAE. Para los alumnos con NEAE la siguiente opción más seleccionada son los amigos con un 13,2 % y como última opción la familia con un 7,6%. Sin embargo, para los alumnos sin NEAE la opción más seleccionada, tras los estudios, es la familia con porcentajes 9,6%, y como menos seleccionada para este grupo son los amigos con un 6,0%.

Teléfono móvil

Equipamiento y acceso de telefonía móvil

Equipamiento de teléfono móvil

	No tiene	De tarjeta sin Internet	De contrato sin Internet	Con acceso a Internet
Sin NEAE	5,4%	40,2%	19,8%	34,6%
Con NEAE	8,7%	46,9%	18,5%	25,9%

$$X^2(3)=20,916; p=,000$$

Observando los resultados referentes al tipo de móvil que disponen los alumnos podemos observar diferencias entre los dos grupos objeto de estudio. De forma general podemos afirmar que el equipamiento de los alumnos con NEAE es más deficitario que el equipamiento del grupo de alumnos sin NEAE. El porcentaje de alumnos que no disponen de móvil es mayor en los alumnos que presentan algún tipo de necesidad

específica de apoyo educativo (8,7 % frente al 5,4%). Al mismo tiempo, se identifican diferencias en el acceso a internet a través de éste pues el 34,6% de los alumnos sin NEAE tiene acceso a internet y sólo el 25,9% de los alumnos con NEAE cuenta con este servicio.

Uso y consumo de telefonía móvil

Horas diarias destinadas al teléfono móvil entre semana

	Ninguna	Menos de 1	De 1 a 3	Más de 3
Sin NEAE	16,0%	46,0%	20,3%	17,7%
Con NEAE	11,9%	43,0%	21,2%	23,9%

$$X^2(3)=13,465; p=,004$$

Un alto porcentaje de alumnos, el 46,0% para los alumnos sin NEAE y el 43,0% para los alumnos con NEAE, afirma utilizar menos de una hora el teléfono móvil durante los días lectivos de la semana.

A pesar de que el equipamiento de los alumnos con NEAE es menor, tal y como hemos visto en la tabla anterior, el uso es mayor. Los alumnos con NEAE afirman utilizar más horas que los alumnos sin NEAE el teléfono móvil, pues el 21,2% reconoce utilizarlo entre 1 y 3 horas y el 23,9% más de 3 horas; el porcentaje de alumnos sin NEAE que selecciona estas opciones son el 20,3% y 17,7%, respectivamente.

Qué hacen para tener una conversación interesante con un amigo

	Llamar al teléfono móvil	Mandar un SMS	Hablar cara a cara	Otros medios
Sin NEAE	15,2%	2,9%	54,2%	27,7%
Con NEAE	23,2%	4,1%	46,9%	25,8%

$$X^2(3)=20,931; p=,000$$

Para tener una conversación interesante con un amigo la mayoría de alumnos prefieren hablar cara a cara, siendo un 54,2% de los alumnos sin NEAE los que han elegido esta opción de respuesta y un 46,2% de los alumnos con NEAE. El 15,2% de los alumnos sin NEAE y el 23,2% de los alumnos con NEAE sin embargo prefieren llamar al teléfono móvil. La opción menos elegida por ambos grupos es mandar SMS, sólo un 2,9% de los alumnos sin NEAE y un 4,3% de los alumnos con NEAE se decantan por esta selección. Por otra parte, el 27,7% de los alumnos sin NEAE y el 25,8% de los alumnos con NEAE prefieren utilizar otros medios para mantener una conversación interesante con un amigo.

Dimensión Formativa del uso del teléfono móvil.

Cuándo no utilizan el teléfono móvil

	Al estudiar	Con la familia	Cuando se acuesta a dormir	Siempre lo utiliza
Sin NEAE	41,7%	18,3%	27,6%	12,5%
Con NEAE	28,6%	21,0%	32,7%	17,7%

$$X^2(3)=29,273; p=,000$$

Existen diferencias estadísticamente significativas con respecto a la utilización del teléfono móvil. Un gran número de alumnos, tanto sin NEAE (41,7%) como con NEAE (28,6%) afirman no utilizar el teléfono móvil mientras estudia. Sin embargo, esta no es la opción más elegida por los alumnos con NEAE pues un 32,7% afirma no utilizarlo cuando se acuesta a dormir, opción que es elegida por el 27,6% de los alumnos sin NEAE. Por otro lado, un 18,3% de los alumnos sin NEAE y 21% de alumnos con NEAE reconocen dejar de usarlo cuando están con la familia en una comida o evento. Finalmente cabe destacar, un mayor porcentaje de alumnos con NEAE (17,7%) declara utilizar el móvil en todo momento, siendo del 12,5% en los alumnos sin necesidad específica de apoyo educativo.

Consola de videojuegos

Equipamiento y acceso a la consola de videojuegos

Equipamiento de consola de videojuegos

	Ninguna	Consola Normal	Consola portátil	Consola normal y portátil
Sin NEAE	17,5%	24,1%	14,8%	43,5%
Con NEAE	28,9%	28,0%	14,0%	29,1%

$$X^2(3)=47,865; p=,000$$

Tal y como ocurría con los medios anteriores, los alumnos con NEAE cuentan con equipamiento menor. Si atendemos a los alumnos que no tienen consola de videojuegos, vemos que es superior el porcentaje de alumnos con NEAE (28,9%) que no disponen de este medio que de alumnos sin NEAE (17,5%). En el extremo opuesto encontramos a aquellos alumnos que tienen varias consolas de videojuegos, en esta opción los porcentajes se invierten siendo menor el porcentaje de alumnos con NEAE (29,1%) que el porcentaje de alumnos sin NEAE (43,5%).

Acceso a Internet de la consola

	No	Sí, pero no lo utilizo	Sí, lo utilizo para jugar	Sí, lo utilizo para jugar y navegar
Sin NEAE	49,9%	27,4%	12,3%	10,3%
Con NEAE	60,0%	21,5%	7,7%	10,8%

$$X^2(3)=19,747; p=,000$$

Como podemos apreciar en la tabla anterior, el 49,9% de los alumnos sin NEAE y el 60,0% de los alumnos con NEAE no disponen de una consola con acceso a Internet. De nuevo, identificamos menor equipamiento para el acceso a internet por parte de los alumnos con NEAE. Un alto porcentaje el 27,4% de los alumnos sin NEAE y el 21,5% de los alumnos con NEAE reconocen tener una consola con acceso a Internet pero no utilizarla. Solamente, un 12,3% de los alumnos sin NEAE y un 7,7% de los alumnos con NEAE utilizan el Internet de su consola para jugar online, mientras que un 10,3% de los alumnos sin NEAE un 10,8% de los alumnos con NEAE lo utilizan tanto para jugar como para navegar en la red.

Uso y consumo de la consola de videojuegos

Tipo de juegos a los que prefieren jugar

	Lucha, acción y disparos	Deportes y coches	Rol, estrategia y simulación	Otros
Sin NEAE	28,7%	26,9%	14,5%	29,9%
Con NEAE	27,8%	38,6%	11,1%	22,6%

$$X^2(3)=26,385; p=,000$$

Los juegos preferidos por los alumnos con NEAE son de deportes y coches en un 38,6 % de los casos, de lucha, acción y disparos en un 27,8% y otros juegos como de karaoke o concursos en un 22,6%, quedando como opción menos elegida los juegos de ron o simulación con un 11,1%. En el caso de los alumnos sin NEAE se decantan principalmente otros juegos como karaoke o concursos (29,9%) seguidos por los juegos de lucha, acción y disparos en un 28,7% y los de deportes y coches en un 26,9%. Al igual que ocurre con los alumnos con NEAE los juegos de rol y estrategia son los menos seleccionados, sólo un 14,5% elige este tipo de juegos.

Nivel de manejo de la consola de videojuegos

	Ninguno	Inicial	Medio	Avanzado
--	---------	---------	-------	----------

Sin NEAE	9,7%	14,5%	30,8%	44,9%
Con NEAE	14,8%	14,0%	32,8%	38,4%

$$X^2(3)=13,448; p=,000$$

El nivel de manejo de la consola de videojuegos en general es alto para todos los alumnos. Aun así, es superior en los alumnos sin NEAE, teniendo éstos un nivel avanzado en un 44,9% y un nivel medio en un 30,8%. En el caso de los alumnos con NEAE, el 35,4% tiene un nivel avanzado y el 32,8% un nivel medio. Los alumnos que tienen un nivel inicial son similares, siendo un 14,5% de los alumnos sin NEAE y un 14,0% de los alumnos con NEAE. El porcentaje de alumnos que no tiene ningún conocimiento del manejo de la consola es superior en los alumnos con NEAE (14,8%) con respecto a los alumnos sin NEAE (9,7%).

Dimensión Formativa del uso de la consola de videojuegos

A qué le quitan tiempo para jugar a la consola

	A nada	A los estudios	A los amigos	A la familia
Sin NEAE	84,1%	7,5%	3,8%	4,7%
Con NEAE	77,7%	13,8%	4,8%	3,7%

$$X^2(3)=20,872; p=,000$$

Alrededor del 80% de alumnos, tanto con NEAE (77,7%) como sin NEAE (84,1%) reconocen no quitarle tiempo a nada para jugar a la consola. Sin embargo un 13,8% de los alumnos con NEAE afirman quitar tiempo a los estudios por jugar a este medio, siendo inferior este porcentaje en los alumnos sin NEAE (7,5%). Respecto a quitarles tiempo a los amigos y familiares, en el caso de los alumnos con NEAE los valores son ligeramente superiores en la opción “amigos” (4,8% frente al 3,8%), y menores en la opción “familia” (3,7% frente al 4,7% de los alumnos sin NEAE).

Televisión

Equipamiento y acceso a la televisión

Dónde suelen ver la televisión

	No la ve	Habitación propia	Habitación de su hermano/a	Salón
Sin NEAE	4,7%	19,0%	3,5%	72,8%
Con NEAE	4,8%	24,4%	5,3%	65,5%

$$X^2(3)=11,741; p=,000$$

La mayoría de alumnos, tanto sin NEAE (72,8%) como con NEAE (65,5%) ven la televisión en el salón de su casa. Por otro lado, un 19,0% de alumnos sin NEAE y un 24,4% de alumnos con NEAE prefieren verla en su habitación propia. Los porcentajes más bajos los obtenemos en las opciones en las que el alumno no ve la televisión o la ve en la habitación de su hermano. Un 3,5% de los alumnos sin NEAE y 5,3% de alumnos con NEAE la ven en la habitación de su hermano o hermana. Por otra parte los porcentajes referidos a la no visión de la televisión son similares para ambos grupos, 4,8% de los alumnos con NEAE eligen esta opción y un 4,7% de los alumnos sin NEAE.

Uso y consumo de la televisión

Programas de televisión que ven con más frecuencia

	Musicales	Concursos	Debate, tertulias	Ninguno
Sin NEAE	13,7%	39,7%	6,1%	40,5%
Con NEAE	18,7%	31,8%	8,0%	41,5%

$$X^2(3)=15,213; p=,002$$

Podemos apreciar diferencias significativas entre los dos grupos respecto a los programas televisivos que suelen ver con mayor frecuencia. Los alumnos sin NEAE se decantan por ver concursos, con un 39,7% frente al 31,8% de alumnos con NEAE. El siguiente programa más escogido por los alumnos son los musicales preferido en esta ocasión por una mayor porcentaje de alumnos con NEAE (18,7%) que sin NEAE (13,7%). Un pequeño porcentaje de alumnos sin NEAE (6,1%) y con NEAE (8,0%) reconocen ver programas de debate y tertulias, mientras que un 40,5% de alumnos sin NEAE y 41,5% de alumnos con NEAE no se decantan por ninguno de estos programas.

Dimensión Formativa del uso de la televisión

A qué le quitan tiempo para ver la televisión

	A nada	A los estudios	A los amigos	A la familia
Sin NEAE	79,0%	10,6%	3,7%	6,0%
Con NEAE	68,1%	16,0%	9,2%	6,7%

$$X^2(3)=32,801; p=,000$$

Al igual que en los medios analizados anteriormente, la mayoría de los alumnos no le quitan tiempo a nada por ver la televisión, siendo resaltada esta opción por un 79,0% de los alumnos sin NEA y un 68,1% de los alumnos con NEAE. Por tanto, en un mayor porcentaje que los alumnos sin NEAE, los alumnos prefieren quitarle tiempo a los estudios (16,0%), a los amigos (9,2%) y a la familia (6,7%). Por tanto los alumnos sin NEAE afirman que prefieren quitarle tiempo a los estudios en un 10,6%, a los amigos (3,7%) y a la familia (6,0%).

Conclusiones

ACCESO Y EQUIPAMIENTO: Hay que subrayar que el equipamiento de medios digitales es menor en los hogares del alumnado con NEAE.

USO: Podemos observar un menor uso por parte de los alumnos con NEAE de las redes sociales y de internet, sin embargo un mayor uso del teléfono móvil. Los porcentajes de uso de la televisión y videoconsola son similares para ambos grupos.

REDES SOCIALES: menor uso para gente cercana, mayor para conocer gente nueva en alumnos con NEAE

FORMATIVA: Los alumnos con NEAE prefieren quitar tiempo a los estudios y amigos, en un porcentaje mayor que los alumnos sin NEAE, para dedicarlo a los distintos medios.

Ordenador: Utilizado menos por los alumnos con NEAE para hacer trabajos escolares.

Ordenador: Uso menos autónomo por parte de los alumnos con NEAE

Ordenador: Percepción más negativa sobre las posibilidades formativas del ordenador.

3.1.6. Modelo de uso de consumo de medios

Del análisis de los datos de nuestra encuesta se deduce que existen modelos diferenciados en su uso y consumo de las nuevas tecnologías, a pesar de su universalización y extensión entre los jóvenes alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Estos modelos vienen marcados fundamentalmente por dos variables: La clase social de pertenencia del alumno y el género.

Ambas variables, condicionan de manera significativa que uso se hace de ellas tales como el tipo de contenidos que se utilizan, el medio elegido preferentemente o las horas dedicadas a su utilización

Diferencias por grupo o clase social de pertenencia

Para la clasificación de los alumnos a cada una de las tres categorías de clase social que utilizamos en el análisis (Baja, Media Alta), se utilizaron las variables originales estudios del padre y de la madre, y profesión del cabeza de familia.

Previamente, se refundieron las dos variables estudios del Padre y Estudios de la Madre de en una sola de diez categorías en función de las cuatro categorías de estudios que tenían tanto los estudios del padre como los de la madre , resultando una variable nueva denominada Estudios de los padres de tipo ordinal que iba de la categoría 1 (ambos progenitores sin completar los estudios básicos), hasta la 10 (ambos con estudios universitarios).

Por otra parte, las profesiones del cabeza de familia se habían categorizado siguiendo la Clasificación social adaptada por Carabaña y Gómez (1996), sobre la realizada por el británico Golthorpe, de diez categorías, la fusión de esta variable con la de estudios de los padres antes descrita nos permitió clasificar a los alumnos en los tres grupos o clases sociales que utilizamos en el análisis y que cabría denominar Clase baja. Media y Alta.

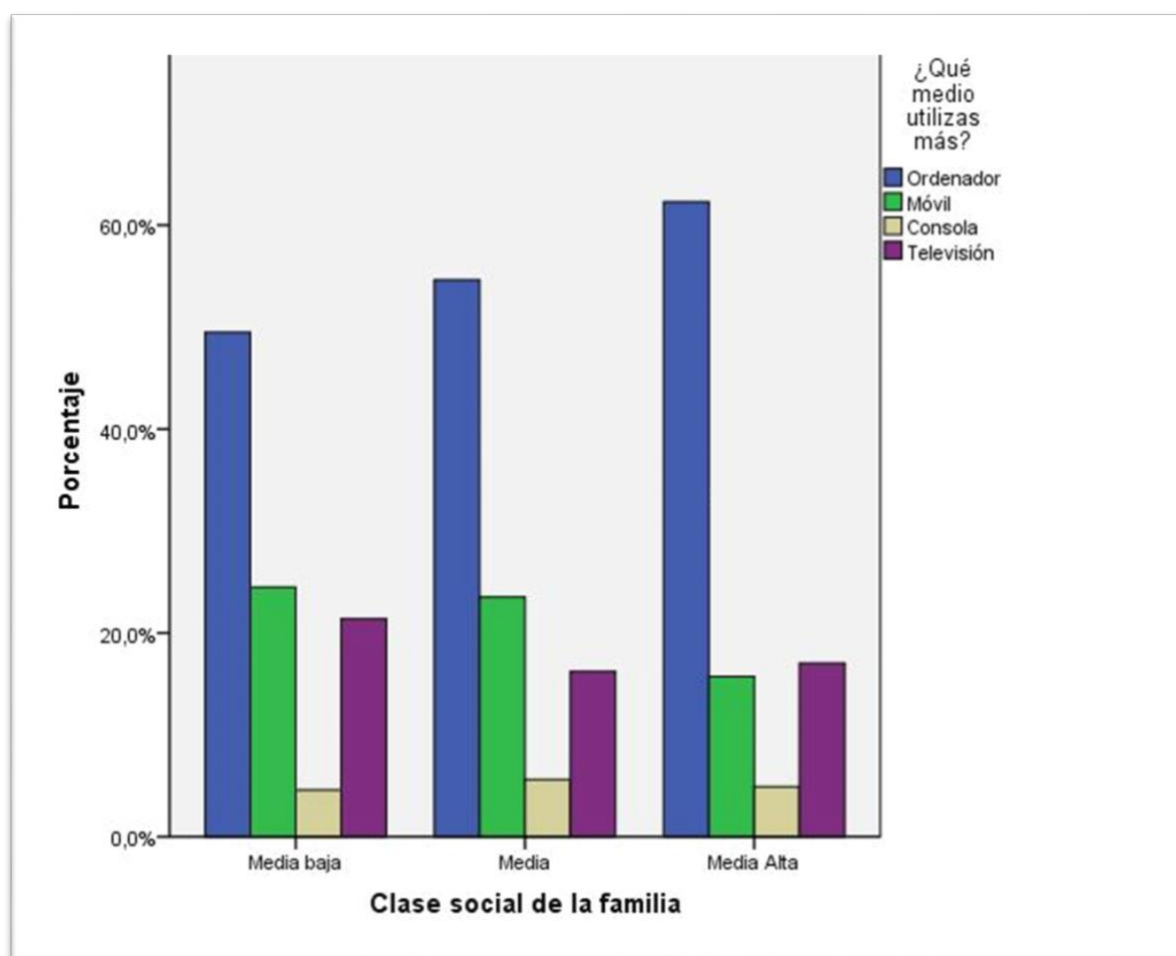
De esta forma en el primer grupo de clase baja estarían los alumnos cuyos padres no superaron los básicos u obligatorios y, la profesión de los mismos es la del trabajo asalariado por cuenta ajena en trabajos manuales que no pasan de semi-cualificación profesional.

En la clase media tendríamos alumnos cuyos padres al menos uno tiene estudios Postbásicos (Bachiller o Formación Profesional), mientras que sus profesiones van desde técnicos o supervisores cualificados a pequeños propietarios y trabajadores por cuenta propia.

Finalmente en la clase alta sus padres tienen, al menos uno los estudios universitarios y, el otro, superior a los básicos, a la vez que sus profesiones son de trabajos no manuales de supervisión, dirección administración o técnicos de alto nivel cuando trabajan por cuenta ajena , también si lo hacen por cuenta propia con en negocios que emplean a otros distintos al sector primario.

La clase social de pertenencia del alumnado resulta clave a la hora de explicar el uso y consumo de las nuevas tecnologías por parte del alumno de forma que cabe hablar de ella como uno de los factores claves que sigue determinando una brecha digital entre el tipo de uso y consumo que se hace de las nuevas tecnologías.

Dependiendo del grupo social de pertenencia del alumno, encontramos que el medio más utilizado preferentemente cambia, siendo los alumnos de clase alta quienes más utilizan el ordenador frente a los de clase baja que optan más, asiduamente, por el móvil.



Gráfica 123. Medio que más utiliza según clase social.

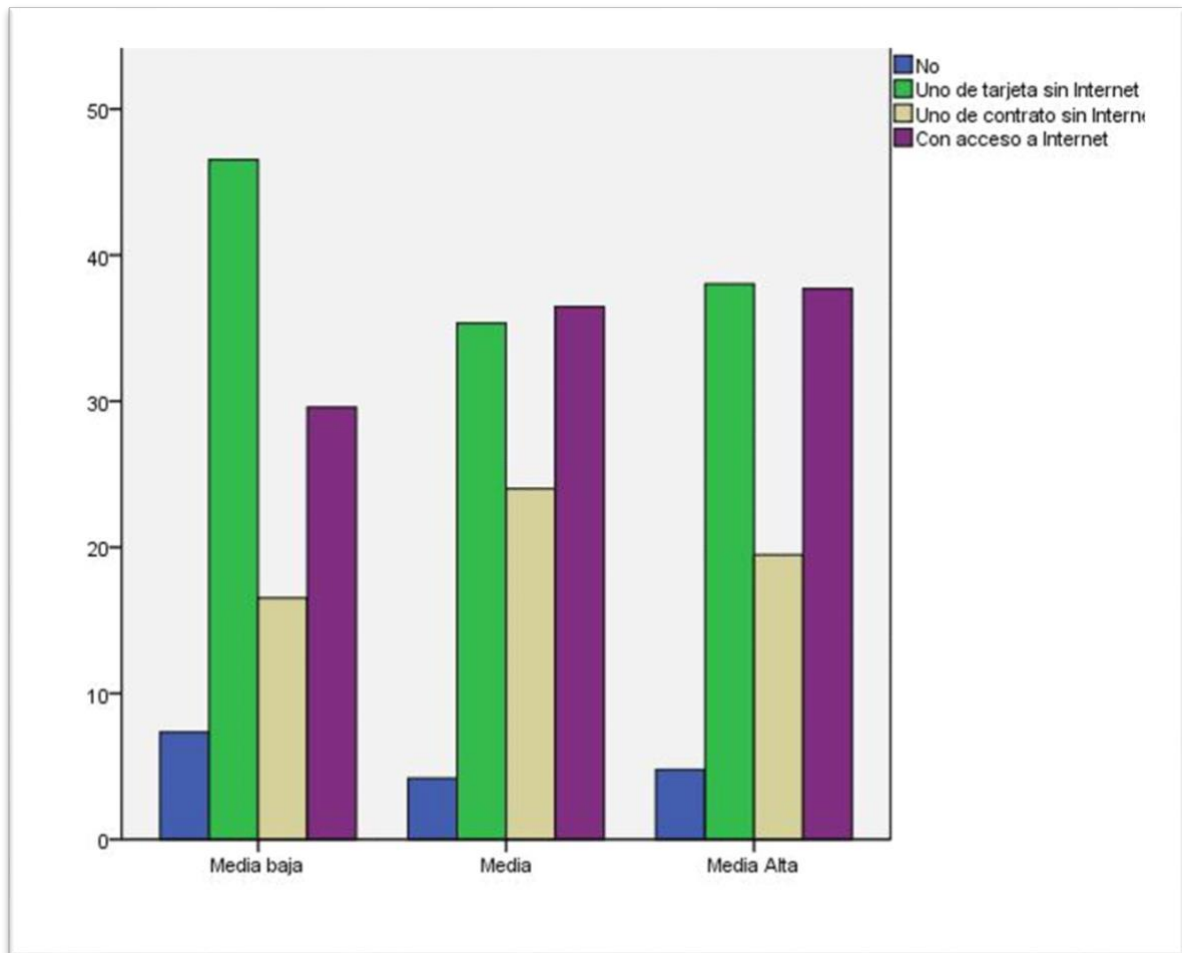
Como se aprecia en la gráfica, en ambos casos hay diferencias porcentuales de más de diez puntos en uno y otro caso y hemos encontrado en las pruebas de significación que, en estas lo son a un nivel de significación inferior a $\alpha=0,001$.

Sin embargo, no encontramos diferencias apreciables en el uso de las consolas de juego cuyas preferencias se muestran casi idénticas en los distintas categorías de la variable clase social de pertenencia del alumno.

Aun cuando hemos comprobado que el equipamiento de los distintos medios: ordenador, móvil y televisión está muy generalizado entre los alumnos de nuestro estudio, hay que aclarar que las capacidades del equipamiento que poseen varía notablemente. Así, es muy probable que el alumno disponga de móvil y ordenador para su uso personal o en casa; sin embargo las capacidades que ambos le pueden ofrecer para conectarse por tiempo indefinido varían notablemente de unos casos a otros según la categoría social a la que pertenecen. Razón por la cual se explicaría esa brecha social que se introduce en el uso y consumo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) entre los alumnos en razón de esta variable.

En función de lo anterior, es altamente probable que cualquier alumno tenga móvil u ordenador, con independencia de su clase social. Lo es en menor medida, en función de que sea de clase más desfavorecida, que posea una tarjeta con datos ilimitados o una conexión rápida de acceso en tarifa plana. Por ello, seguramente constatamos ese mantenimiento de la brecha digital existente en función de la clase social de pertenencia del alumno.

Estas diferencias se hacen notables al analizar el tipo de acceso a Internet que el alumno dispone en su teléfono móvil y que muestra nuestro gráfico siguiente.

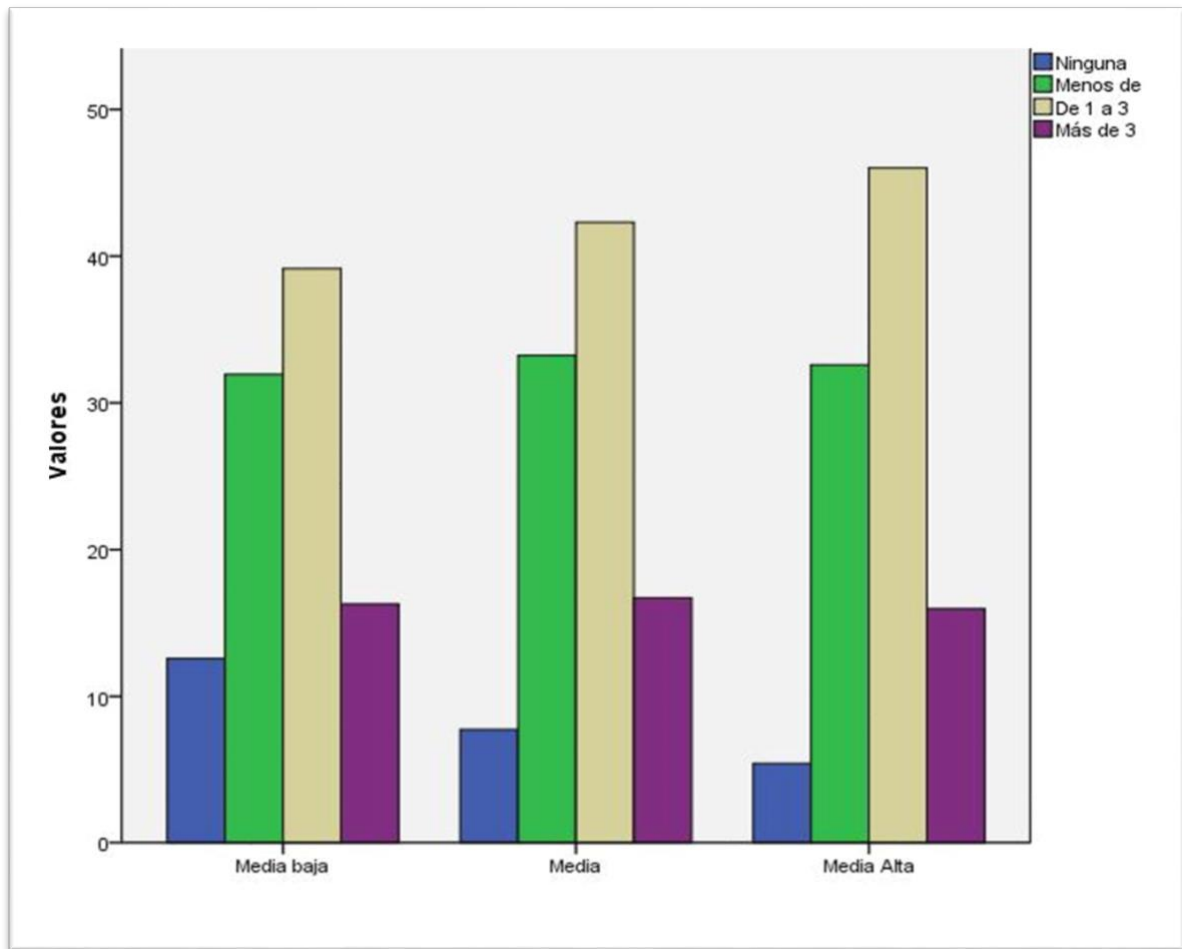


Gráfica 124. Tipo de acceso a internet desde el móvil según clase social.

En él se aprecia como son los alumnos de clase baja quienes en mayor medida disponen de un teléfono móvil sin acceso y a la inversa de uno con contrato y acceso a la red.

Estas diferencias en el equipamiento en función de la clase social, condiciona fuertemente las encontradas en el uso y consumo de los medios que encontramos y fundamentan en parte la persistencia de la citada brecha digital por clases sociales de las que venimos hablando.

En consecuencia, encontramos que, el uso diario que hacen los alumnos de Internet es más intenso a medida que se asciende de clase social tal, disminuyendo en la medida que bajamos de categoría social. Nuestro siguiente gráfico muestra estas diferencias encontradas en función de la clase social a la que pertenece el alumno.



Gráfica 125. Uso de Internet desde el móvil según clase social.

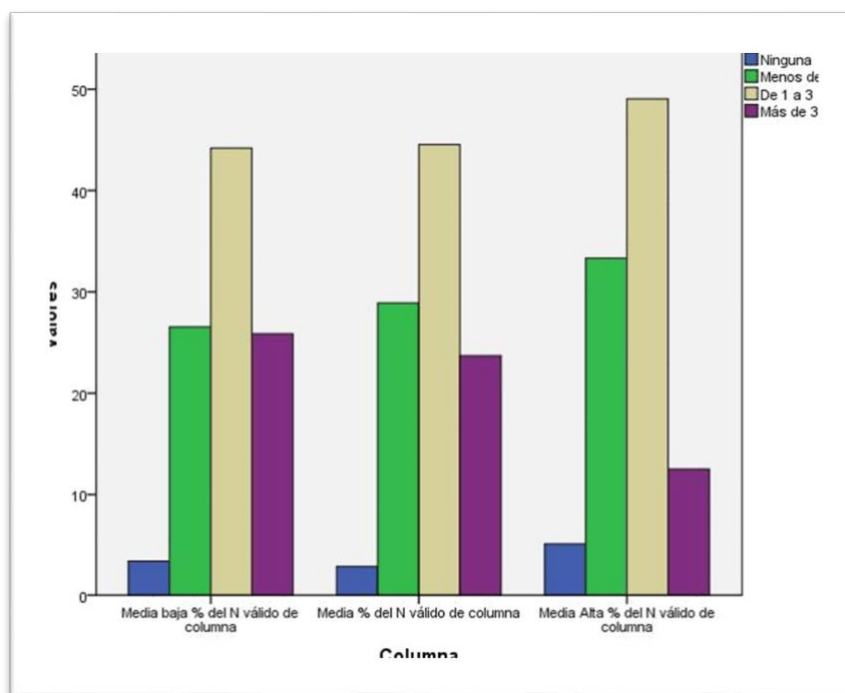
Son los alumnos de clase alta quienes en mayor proporción utilizan entre una y tres horas diarias la red Internet. A su vez, son los pertenecientes a este grupo social quienes por el contrario dicen no utilizarla nunca. Diferencias que también en este caso hemos encontrado son significativas a un nivel de significación inferior a $\alpha=0,001$.

No todas las diferencias en el uso y consumo pueden explicarse o basarse en una distribución desigual de las características del equipamiento que poseen los jóvenes en función de la clase social, aun cuando pueda ser así en el caso del uso del acceso a la información a través de la red Internet. Entre otras razones por cuanto aspectos como dominio del lenguaje, la educación recibida en el seno familiar, la formación y hábitos de los padres, etc. también obran en el mismo sentido en función de la variable clase social.

Prueba de que las diferencias encontradas en el uso y consumo de los medios no dependen en exclusiva de la diferente dotación o características de estos entre las clases sociales, la encontramos en el medio televisivo. Dicho medio es el más generalizado y

cabe decir que su universalización alcanza al cien por cien de la población; sin embargo en el consumo de este se siguen obteniendo diferencias significativas en relación a la clase social de pertenencia del joven

En este medio encontramos que son los adolescentes de clase alta quienes menos uso hacen de la televisión en horarios excesivos (más de tres horas diarias), al contrario ocurre en los procedentes de las clases bajas.



Gráfica 126. Frecuencia de uso de la televisión

Estas diferencias sólo pueden deberse a los hábitos desarrollados en el seno familiar, donde el control parietal de los progenitores sobre horarios de ocio etc. es más estricto en las clases de mayor categoría social.

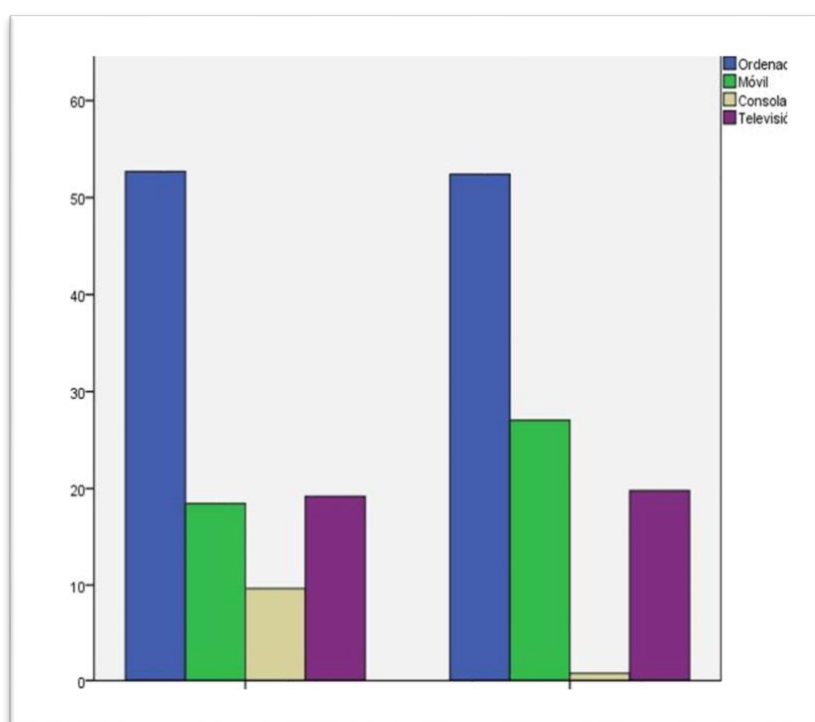
Por todo ello cabe concluir sobre el uso y consumo de los medios entre los jóvenes adolescentes, que la clase social de pertenencia sigue operando como un factor importante en las diferencias observadas.

Diferencias por género

Como ya adelantamos el género del sujeto es la otra gran variable que diferencia el modelo de uso y consumo de los medios en los adolescentes que cursan estudios secundarios obligatorios. Las preferencias de uso difieren siempre significativamente en

función de que se trate de un chico o una chica imponiéndose de este modo, un modelo de uso y consumo diferenciado por esta razón tal y como describimos a continuación.

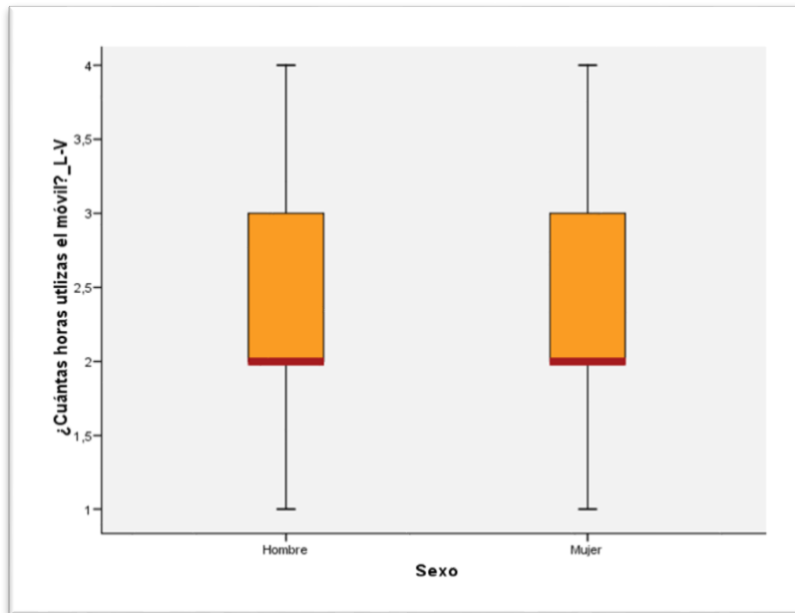
De entrada encontramos un modelo diferenciado a la hora de decantarse por el medio preferente que hace el adolescente en función del género. Mientras que medios como el ordenador o la televisión aparecen con porcentajes similares entre las preferencias de chicos y chicas; en las consolas para juegos y el teléfono móvil las diferencias se hacen más que evidentes y significativas como puede observarse en nuestro siguiente gráfico.



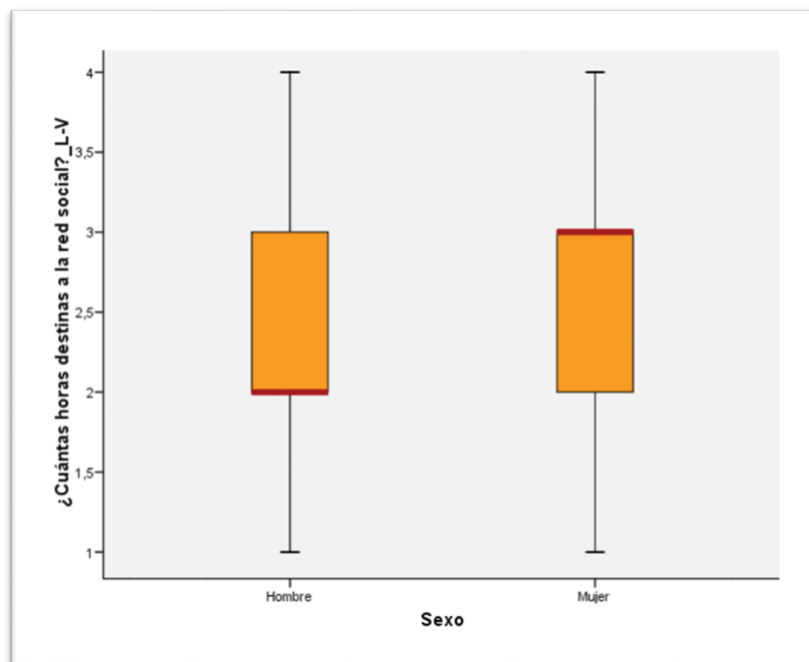
Gráfica 127. Preferencia de uso de dispositivos según género.

Las chicas parecen decantarse más por el uso del móvil que utilizan para desarrollar sus redes de relación personal que por jugar con una consola de juegos. Medio, este último, que goza de mayor predilección entre los chicos.

Cabe afirmar que los usos del medio difieren en función del género, aun cuando el tiempo dedicado al mismo sea idéntico en razón de esta variable como se aprecia en las distribuciones que por género se hace del tiempo dedicado al móvil. En el siguiente gráfico observamos como la distribución de ellos y ellas es idéntica en función de las horas diarias que utilizan su teléfono móvil.



Gráfica 128. Horas de uso de móvil entre semana según género.

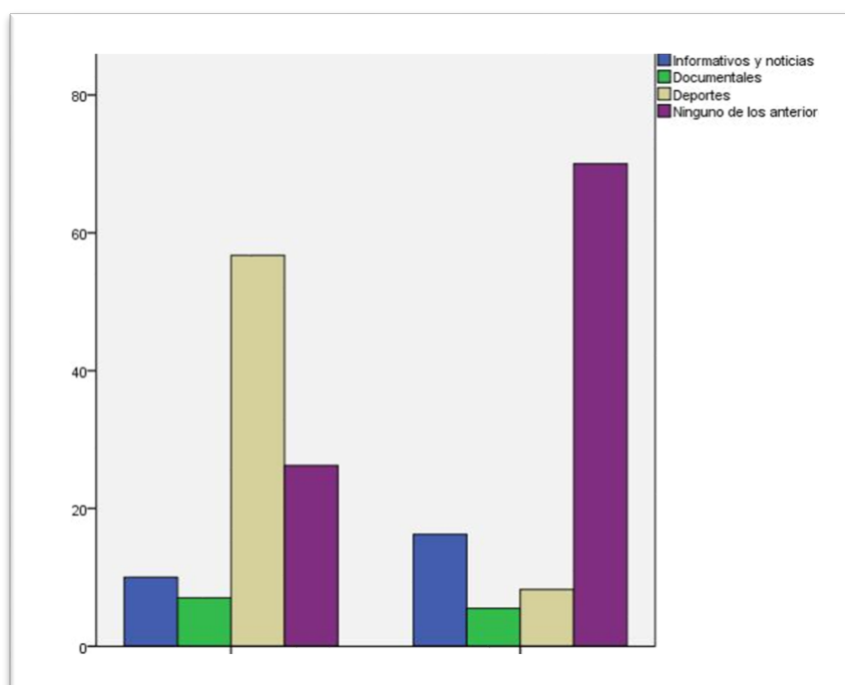


Gráfica 129. Horas destinadas a redes sociales según género.

Nuestro segundo gráfico de caja y barras muestra como en otro de los medios que utilizan de forma indiferenciada en función del género, el ordenador, encontramos que la distribución se nos invierte y mientras el 50% de los chicos (indicado por la línea roja que corresponde al valor de la mediana), lo utilizan para dedicar menos de 2 horas diarias a las " Redes sociales", en ellas dicha utilización es superior al 80% de los casos.

Estas diferencias observadas en la utilización de un mismo medio se observan con mayor claridad en el análisis que se hace en función de esta variable en relación a la finalidad o propósito de su utilización. En las chicas las funciones de relación social están mucho más acusadas que en ellos con independencia de la intensidad o preferencia del medio.

En otras palabras, es posible que usen con idéntica frecuencia un medio; pero chicos y chicas lo hacen con propósitos diferenciados. Estas diferencias en la finalidad de su utilización nos aparecen claramente expresadas en un medio tan generalizado como la televisión donde volvemos a encontrar porcentajes muy diferentes que explican el propósito de uso que unos y otras dan al medio.



Gráfica 130. Consumo de contenidos televisivos según género.

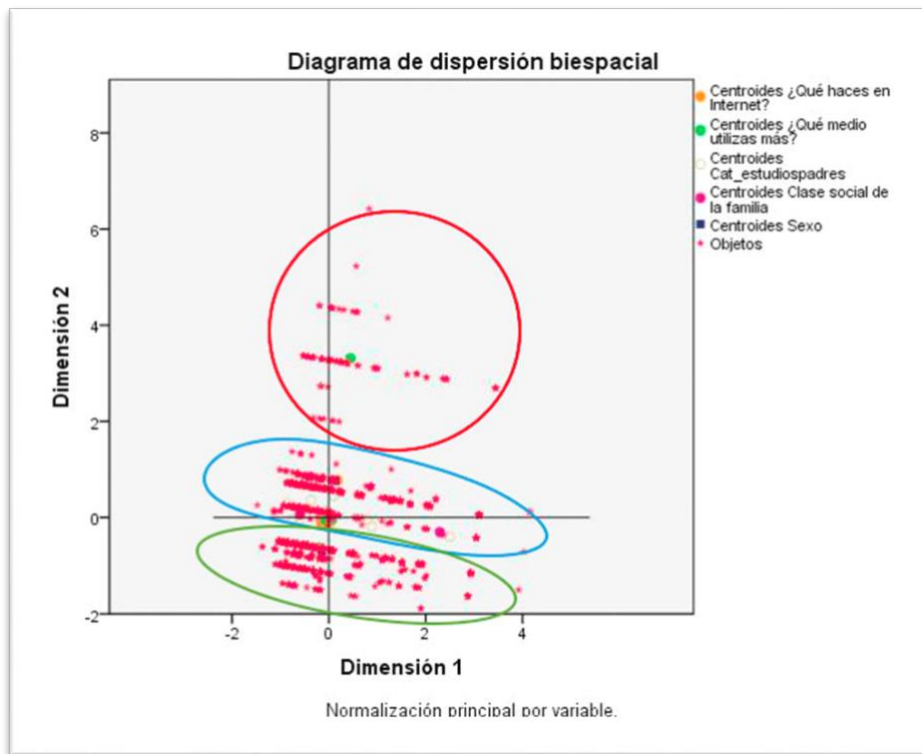
Las chicas muestran poco interés en ver espacios deportivos a través de la televisión con un 48% de ellas menos que los chicos; sin embargo, el 54% de ellas prefieren ver otro tipo de espacios (en realidad ficción, concursos o magazines). También son ellas quienes muestran algo más de interés por informativos y noticias.

El análisis multivariable de correspondencias múltiples, Homals en este caso, con las variables más importantes que hemos descrito resume bastante bien cuanto venimos describiendo ya que este puede reducir la variabilidad encontrada a dos dimensiones clasificándonos en ellas a los sujetos analizados. Este análisis tiene, además de

cuantificarnos la contribución de cada una de las variables propuestas para el análisis a la discriminación en las ambas dimensiones, el facilitarnos la distribución espacial de los sujetos en ellas. Todo ello nos permite describir de manera global como se mueven los sujetos en función de las variables analizadas.

En nuestro caso, hemos utilizado las siguientes variables: uso de Internet, preferencias de medios, clase de social de pertenencia, estudios de los padres y género del sujeto. De ellas observamos que en la dimensión 2 (eje vertical) la de mayor discriminación es el género seguida del medio preferente utilizado por el alumno

En la dimensión 1 son las variables clase social y estudios de los padres, por este orden las que mayor poder de discriminación presentan para los sujetos que quedan distribuidos como figura en nuestro siguiente gráfico.



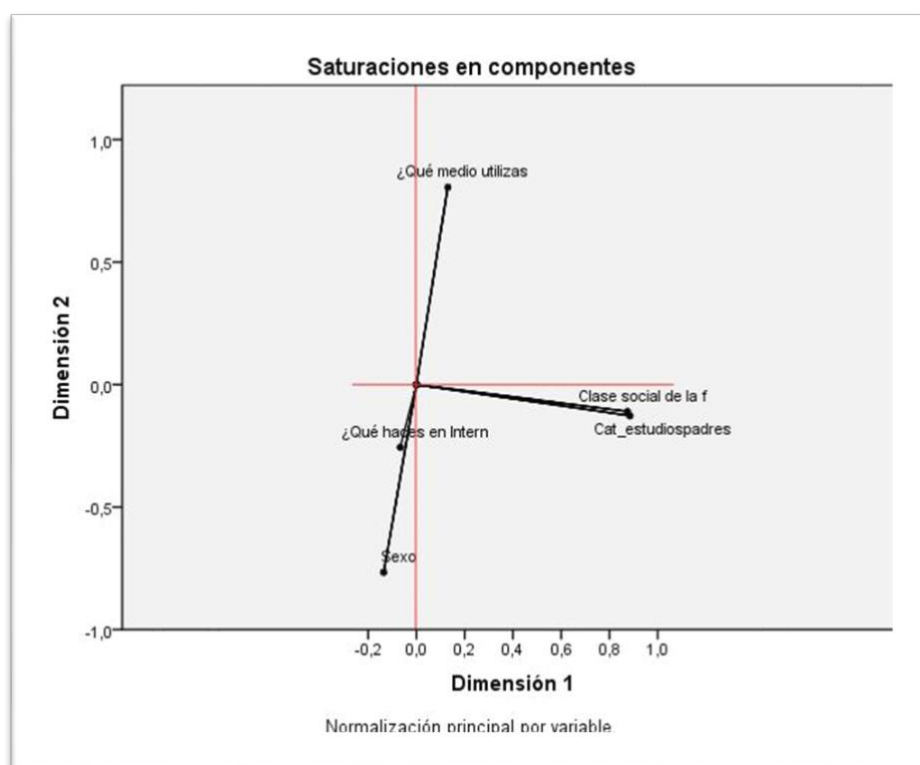
Gráfica 131. Distribución en función de dos dimensiones.

Como se aprecia en el gráfico anterior cabría distinguir dos grandes grupos de sujetos, el resaltado con la línea verde que se compondría preferentemente de chicas que utilizan menos el móvil, frente a la videoconsola. Esta es utilizada más por los chicos, que también son los que más juegan online frente a las chicas que dedican más tiempo a las redes sociales.

Por encima de este quedaría otro grupo compuesto en su mayoría de varones, en el que cabe diferenciar un subgrupo distinguido con la línea roja que son aquellos que mayor preferencia muestran por las consolas y juegos.

En ambos grupos son las variables de clase social y estudio de los padres quienes separan los sujetos a lo largo de la Dimensión 1 (eje horizontal).

El poder de discriminación de las distintas variables de este análisis, así como su discriminación espacial puede apreciarse el gráfico siguiente de saturación de los distintos componentes.



Gráfica 132. Discriminación de variables.

Diferencias en los modelos en función del origen del alumno

El análisis descrito hasta aquí lo hemos repetido atendiendo al origen del alumno en función de que este fuera nativo, europeo, latinoamericano, africano o asiático en donde las conclusiones generales antes descritas nos aparecen con similar intensidad, es decir, siguen siendo las variables como género y clase social las más significativas a la hora de mostrarnos diferencias entre los modelos de uso y consumo de los medios.

No obstante, si bien las conclusiones obtenidas son muy similares encontramos algunas diferencias específicas en razón del grupo de origen que destacamos a continuación:

Aun cuando no se observan diferencias significativas el uso de las redes sociales, los de origen europeos y latinoamericanos (en este orden), tienen más amigos.

Estos dos grupos, europeos y latinoamericanos, hacen un mayor uso de la red Internet que el resto (africanos o asiáticos).

Europeos y asiáticos frente al resto de alumnos no nativos son quienes mayor éxito o mejores resultados obtienen a nivel académico.

Diferencias entre los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo (ACNEAE) o sin ella

De nuevo nos aparecen como factores que determinan los distintos modelos explicativos del uso y consumo de medios las variables de género y clase social que señalamos a nivel general del estudio.

Se repite también aquí el modelo de chica aplicada que no utiliza la videoconsola, juega apenas on-line mientras que utiliza más el móvil y participa más en redes sociales que sus homólogos los chicos.

Igualmente son ellas quienes ven menos deporte en televisión y prefieren los programas de ficción o entretenimiento frente a la retransmisión deportiva.

3.2. ANÁLISIS CUALITATIVO

3.2.1. Alumnado

Para realizar este estudio consideramos a priori realizar una diferenciación entre los sujetos participantes, en función del éxito académico y así se seleccionaron los estudiantes de mejores resultados académicos y los de bajo rendimiento académico. Así en la tabla siguiente aparece recogido los datos del éxito académico del alumnado por centros:

Centro	Alto éxito	Bajo éxito	Total
C1	27	14	41
C2	6	20	26
C3	10	9	19
C4	15	23	38
C5	22	11	33

Tabla 1. Distribución de la muestra por éxito académico

En general el 57,96% son alumnos de alto éxito frente al 42,03% que son de bajo éxito académico.

A continuación vamos a analizar las preguntas que se trabajaron a través de la técnica Phillips 66 y los resultados obtenidos.

Primera pregunta: ¿Internet te ayuda a realizar los deberes? ¿Por qué?

Antes de comenzar a analizar los datos es necesario que se expongan que los resultados que se van a argumentar van a atender a los siguientes criterios:

- A. A favor
- B. En contra
- C. "A veces" en positivo-negativo

La finalidad de dicha clasificación es recoger el número de alumnado y sus opiniones en función de dichos criterios.

De los 157 alumnos que componen la muestra un 73,2% consideran que Internet les ayuda a realizar los deberes un 1,9% afirman que no les ayuda y casi un cuarto de la muestra opinan que "a veces" les ayuda.

Si establecemos las diferencias por nivel de éxito escolar, los alumnos con mejor rendimiento consideran, en un 64,8%, que sí que les ayuda frente al 35,1% que afirman que "a veces".

En el grupo de alumnos de bajo éxito escolar un 84,8% opinan que sí que le ayuda, el 10,6% afirman que "a veces" y el 4,5% opinan que nunca Internet les ayuda a la hora de realizar sus tareas escolares.

No hemos considerado necesario establecer diferencias entre los alumnos de alto y bajo éxito escolar, puesto que las categorías encontradas en ambos grupos casi son iguales y no se han apreciado diferencias entre los grupos. Donde se aprecien diferencias se

comentará, puesto que el uso que hacen ambos grupos sobre la ayuda que les ofrece Internet es la misma.

Alumnos que están a favor

Entre los motivos de ayuda que los alumnos que están a favor del uso de Internet, argumentan:

Buscar información para realizar trabajos y tareas de clase (en esta categoría está incluidas las explicaciones...). Este motivo ha sido encontrado en 103 de las contestaciones de los alumnos que consideran una ayuda Internet. Algunos comentarios de interés seleccionados son los siguientes:

Afirmaciones de alumnos de alto éxito escolar

"Sí, porque cuando no entendemos algo, o tenemos que buscar información, o cuando los maestros nos mandan deberes o trabajos".

"Sí, porque en esa herramienta se cuelga muchísima información y eso nos sirve para realizar trabajos y tareas. Así es como lo utilizo yo".

Afirmaciones de alumnos de bajo éxito escolar

"Sí, me ayuda a realizar cualquier tipo de actividad ya sea de cualquier asignatura, tenemos todo tipo de información de todas las asignaturas y hasta resumido y tenemos todo tipo de imágenes de todas las asignaturas nos facilita mucho a la hora de trabajar".

Hacer trabajos, esta categoría ha sido recogida 10 veces por la muestra productora de datos, algunos ejemplos de esta categoría son:

Afirmaciones de alumnos de alto éxito

"Sí, para los trabajos de lengua, y también para la RAE y para trabajos de investigación que nos mandan los profesores".

"Sí, los trabajos del libro de lengua, que es un rollo hacer el resumen de las narices, que no sirve para nada. Y me puedo meter en la wiki de educación física para ver video tutoriales de balonmano".

Comodidad (en esta categoría hemos incluido rapidez, ayuda, fácil manejo...). esta categoría es expuesta en 21 de las razones que argumentan los alumnos. Algunos ejemplos de las mismas, son:

"Sí, porque me da pereza buscarlo en enciclopedias y en internet es más cómodo y rápido".

"Sí, porque es más fácil hacerlos y encuentras toda la información necesaria".

"Sí y no, porque es más cómodo por ejemplo si necesitas buscar algo en el diccionario, es más fácil. Y puedes conseguir información más fácilmente, rápido y de forma gratuita. Y no porque las respuestas a los ejercicios está en internet o se pregunta por Yahoo y de esta forma no se aprende".

"Sí, porque hay veces que se necesita información y en internet es donde mejor se busca, es muy fácil".

Alumnos que están en contra

Entre los que consideran que Internet no les ayuda a realizar los deberes, encontramos a 3 alumnos, los cuales son alumnos de bajo éxito escolar, los que exponen las siguientes afirmaciones para dar razones a su contestación.

No encuentran información: *"No me ayuda a nada, solo que si me mandan un ejercicio con alguna palabra que no entienda la busco o sobre algo".*

Falta de atención: *"No, porque me distrae mucho y siempre cuando me ponen a hacer los deberes en internet me distraigo y no hago nada".*

No es útil: *"No, porque lo que me manda el profesor o profesora no hace falta buscarlo en internet".*

Alumnos que opinan que "a veces"

Por último vamos a analizar a los que opinan que "a veces" Internet les ayuda a realizar las tareas escolares, los alumnos dan sus razones de por qué consideran que sí que les ayuda y el por qué no. Las razones que aparecen unidas es la búsqueda de información y la parte negativa de esa ayuda es para los adolescentes que les distrae y abandonan la tarea escolar para realizar otras actividades en la red. Entre las categorías encontradas seleccionamos, las siguientes:

Falta de información, esta opinión aparece recogida en 14 respuestas de los alumnos, algunos comentarios son:

"A veces, porque a veces en internet hay cosas que te llaman mucho la atención y no estás atento a lo que quieres hacer, pero mayormente sí".

"A veces, porque puedo buscar información, idiomas, y todo lo que necesite, pero también es malo porque me entretengo".

"En parte sí, porque me facilita mucho trabajo y puedo sacar buena información en poco tiempo. Pero si es verdad que a veces me distrae con las aplicaciones que tiene, como juegos, redes sociales... Además no todas las páginas tienen una formación correcta".

No fiable, esta categoría es encontrada en 5 de las razones que argumentan los adolescentes:

"Depende, muchas veces sí, puesto que da respuestas rápidas y normalmente, buenas. a veces no, puesto que obtenemos mejor respuesta de nuestro propio libro".

"Sí, porque a veces la información que no está en los libros, en Internet sale y a veces no, porque te salen cosas que no estás buscando".

Buscar información, se encuentran en 31 de las razones de los jóvenes que configuran la muestra. Algunos ejemplos son:

"Ayuda con la búsqueda de recursos o a buscar fotos o información que necesites para un trabajo pero a la hora de ejercicios de matemáticas u opiniones personales no nos ayuda porque hay gente que pregunta ejercicios para que se los solucionen los demás, cuando es muy fácil hacer tú el problema o leer el libro para hacer el resumen".

"En parte sí, porque me facilita mucho trabajo y puedo sacar buena información en poco tiempo. Pero si es verdad que a veces me distrae con las aplicaciones que tiene, como juegos, redes sociales... Además no todas las páginas tienen una formación correcta".

Comodidad (en esta categoría hemos incluido rapidez, ayuda, fácil manejo...).

Esta categoría es expuesta por 5 alumnos:

"Depende, muchas veces sí, puesto que da respuestas rápidas y normalmente, buenas. a veces no, puesto que obtenemos mejor respuesta de nuestro propio libro". "Depende de la asignatura, hay cosas que sí como para buscar en el diccionario... y porque es muy fácil encontrar las cosas".

Hacer trabajos, que aparece recogida en 5 de las razones de los alumnos participantes. Entre las que podemos destacar:

"Sí, a veces, porque por ejemplo en los idiomas en el traductor y cuando tienes que hacer un trabajo y te metes en la Wikipedia".

"A veces, porque en algunos ejercicios se tiene que buscar información o si una explicación o algo te resulta incompleto para estudiar lo puedes buscar. Y a veces no porque te puedes distraer".

Conclusión

En esta primera cuestión podemos observar varias conclusiones. Los adolescentes de la muestra consideran que Internet les ayuda a realizar los deberes, en casi las tres cuartas partes de los participantes. Hablan que les es útil puesto que les ofrece una gran ayuda a la hora de buscar información y explicaciones sobre los temas trabajados en el aula, principalmente, ninguno de ellos habla expresamente de la necesidad de ayudarse de este medio como fuente de ampliación de los contenidos trabajados en clase. Por otro lado, también señalan que les es útil a la hora de realizar trabajos escolares contestación que se encuentra muy relacionada con la anterior categoría, y por último, señalan una característica del medio y de la sociedad en la viven y de los que ellos son partícipes, la comodidad refiriéndose principalmente en la rapidez del medio, la facilidad de acceso a la información.

Un cuarto de los participantes que consideran que su uso les ayuda y les perjudica al mismo tiempo, puesto que están de acuerdo con las razones de los alumnos que consideran que es un medio útil para realizar tareas escolares (búsqueda de información, hacer trabajos, comodidad), pero también exponen que Internet les distrae, les hace perder tiempo buscando información, que abandonan las tareas escolares y realizan acciones unidas más al ocio (redes sociales, juegos...), y consideran que la información que hay en la red no siempre es verdadera y ante ello, prefieren los libros de texto como ayuda a la hora de realizar las tareas escolares.

Segunda pregunta: ¿Consideras que si el profesor utilizase Internet en clase se aprendería más y mejor? ¿Por qué?

Antes de comenzar a analizar los datos es necesario que se expongan que los resultados que se van a argumentar van a atender a los siguientes criterios:

- A. A favor
- B. En contra
- C. "A veces" en positivo-negativo

La finalidad de dicha clasificación es recoger el número de alumnado y sus opiniones en función de dichos criterios.

De los 157 alumnos que componen la muestra un 65% consideran que si el profesor utilizase Internet aprenderían más y mejor; un 22,3% no están de acuerdo con esta afirmación; el 10,8% opinan que depende del uso que realicen y tan sólo 1,3% dicen afirmar que les da igual que utilicen o no Internet en el desarrollo de sus clases.

Si establecemos las diferencias por nivel de éxito escolar, los alumnos con mejor éxito consideran en un 63,7% que si el profesor utilizase Internet se aprendería más y mejor; el 19,7% afirman que no se aprende más usando Internet en el aula; tan solo 15,3% que afirman que depende del uso se producirá más o mejor aprendizaje.

En el grupo de alumnos de bajo éxito, un 66,6% opinan que si que si ayuda a mejorar el rendimiento el uso de Internet en las explicaciones del profesor, el 25,7% afirman que no es cierta esa relación; el 4,5% opinan que depende del uso que se le dé y tan solo un 2,2% consideran que da igual usar o no Internet en las explicaciones de los profesores puesto que ello puede o no mejorar el rendimiento de los alumnos.

No hemos considerado necesario establecer diferencias entre los alumnos de alto y bajo éxito escolar, puesto que las categorías encontradas en ambos grupos son bastante similares y no se han apreciado diferencias entre los grupos.

Alumnos que están a favor

Entre los motivos que establecen los alumnos participantes de la muestra que se encuentran **a favor** a la hora de opinar sobre que si el profesor utiliza Internet en clase se aprende más y mejor, se encuentran:

Internet ayudaría a mejorar las explicaciones, este motivo ha sido encontrado en 73 de las contestaciones de los alumnos. Algunos comentarios:

"Sí, porque son cosas más concretas mejor explicadas y nos ayuda mucho luego a la hora de estudiar".

"Sí, utilizándolo se aprende mucho y de una manera más rápida. Nos viene bien estar utilizando un ordenador para explicarnos las cosas y buscar lo que queramos fácilmente".

Contenido audiovisual (hace al uso de videos, fotos...), esta categoría es afirmada por 22 de los adolescentes. Alguno de sus comentarios son:

"Sí, porque se podría buscar información que no comprenda o videos sobre el tema que se está tratando".

"Sí, porque ponen videotutoriales que nos ayudan a entender las cosas con más facilidad y sus diapositivas son fantásticas".

Más información, 14 adolescentes consideran que Internet les facilita el aprendizaje, puesto que a través de este medio se obtiene más información. Entre los comentarios se destacan:

"Sí, porque puedes buscar algo que no esté en el libro y lo podemos aprender así, porque hay más soluciones".

"Sí, porque recibiríamos más información y rápida y nos permite conocer otra forma de trabajo".

Divertido, esta categoría ha sido encontrado en 16 respuestas. Destacándose:

"Sí, porque no nos aburriríamos tanto en clase y nos sería más cómodo y un poco más divertido y nos ahorraríamos perras en los libros".

"Pues yo creo que es bueno, podríamos llevar tablets y sería más ameno porque ya estamos acostumbrados a manejar esas tecnologías".

Otras categorías, encontradas hacen referencia a **incrementa la atención, se aprende más, ya lo usan**. Algunos comentarios por interés:

"Sí, porque si estás atento a la clase te enteras de todo, sin embargo si estás hablando, haciendo otra cosa, distraído, etc...no te enteras".

"Sí, porque al estar con cualquier tipo de tecnología, te lo pasas mejor y si te lo pasas bien puedes que aprendas más y sería más divertido".

"Sí, porque algunos ya lo utilizan y es más fácil porque te dan aclaraciones que en el libro no está".

Alumnos que están en contra

Por otra parte, y desde la justificación del grupo de alumnado que **no** están de acuerdo con su uso por el profesorado tenemos los siguientes argumentos.

Estiman que la enseñanza por parte del profesor es mejor, puesto que ven importante la figura del profesor para el proceso de enseñanza aprendizaje. Algunos comentarios son:

"No, porque el profesor puede sacar del libro cosas importantes y mandar deberes que por lo contrario en internet si un compañero no tiene internet no lo puede hacer".

"No, porque las palabras de internet las explica de forma muy poco artística y muy escueta y los profesores se expresan claro explicándolos".

"No, porque el maestro tiene o debe tener las ideas claras para el conocimiento del alumno"

Falta de atención, los alumnos consideran que Internet les entretiene y no se centran en su aprendizaje. Se destacan:

"No, porque nos podríamos ir del tema. Si lo utilizamos yo, me gustaría, pero tendré la tentación de irme del tema que nos ocupa, pienso que no es necesario, en la antigüedad no había Internet en las clases y todos han aprendido lo necesario para su futuro".

"No, porque distrae, nos aleja del tema principal"

Mejor libros, los alumnos consideran que el libro de texto les ayuda en su aprendizaje. Los argumentos para esta categoría son:

"No, porque utilizamos libros, si lo explican bien aprendemos mejor y más, porque por Internet nos distraemos más".

"No, porque en realidad lo necesario está en los libros de texto que llevamos"

Peores explicaciones en Internet, hay 6 alumnos que establecen esta razón. Destacándose algunos de estos comentarios:

"No, porque es más fácil que se quede la lección o las explicaciones con sus palabras. Creo que con internet haríamos menos cosas."

"No, porque las palabras de internet las explica de forma muy poco artística y muy escueta y los profesores se expresan claro explicándolos"

Alumnos que opinan que "a veces"

Entre los que opinan que "depende" o "a veces", encontramos razones ya argumentadas anteriormente, porque **Internet explica mejor**, por su **contenido audiovisual** o porque les **disminuye la atención**. Destacándose algunos comentarios como los siguientes:

"No estoy segura, porque aunque sí que es verdad que podemos aprender grandes cosas a través de internet, hay muchas páginas que apenas contienen información válida y si una persona no tiene interés en buscar en otro sitio, no aprenderá nada. En mi opinión los libros contienen lo justo y necesario para aprender en temario".

"No, no tiene por qué, mejor sí, pero más según el libro el contenido que tenga, se entenderá mejor las cosas, porque hay más fotos".

"A lo mejor sería peor porque, o sea que no, porque no prestas mucha atención aunque sí que sería mejor que solo libro, ya que aburre menos y sería malísimo ya que sólo estaría en las redes sociales"

Pero después de analizar todas las razones tanto positivas como negativas que establecen los alumnos en sus respuestas, nos surge una idea, y es valorar para qué hace uso el profesor de Internet en clase, desde la percepción del alumno:

"Sí, porque nos puede enseñar ejemplos en vídeos".

"Sí, porque se podría buscar información que no comprenda o videos sobre el tema que se está tratando".

"Sí, ya lo utilizan los profesores y nos ayuda a entender conceptos. Además esto nos permite ver imágenes o videos que nos enseñan lo explicado".

"Sí, porque las explicaciones con ejemplos visuales o sea nos ayudaría a aprenderlo mejor".

"Sí, porque parece más atractivo y el alumno podría interesarse más en las clases y en la materia. Por ejemplo, usando un proyector podríamos ver todas las imágenes o información, sin necesidad de utilizar el libro, y así, el profesor podría señalarlo a todos".

"Sí, porque a veces los profesores te hacen resúmenes de los libros y por eso te ayuda y también hay juegos interactivos para ayudarte."

"Sí, porque por ejemplo el profesor puede olvidarse de algo o tener el mismo una duda internet tienen más información más específica y tiene más ejercicios y juegos para repasar, más del que los libros pudieran tener. Nosotros al utilizarlo no sería bueno ya que la tentación de hacer otras cosas nos distraería".

"Sí, porque ponen tutoriales. Que lo hacen los panchos de Latinoamérica. Y sería más divertido y atenderíamos más".

"Sí, porque algunos ya lo utilizan y es más fácil porque te dan aclaraciones que en el libro no está".

"Sí, ya lo usan pero si lo usaran más aprenderían más y mejor. En el libro a veces no aparecen aclaraciones y por Internet las aprendemos".

"Sí, porque ponen videotutoriales que nos ayudan a entender las cosas con más facilidad y sus diapositivas son fantásticas"

Conclusión

Como conclusión podemos establecer que la mayoría de los adolescentes encuestados consideran que el profesor debería usar Internet en clase para que ellos aprendan mejor. Las razones que establecen son varias entre las que destacamos que Internet explica mejor, el uso de contenido audiovisual (fotos, videos, tutoriales...) son elementos que forman parte de su vida cotidiana y para ellos les ayudaría a mejorar su aprendizaje, también hablan de cuestiones económicas que abaratarían el gasto que sus padres realizan en libros de texto, puesto que como hemos comprobado en los datos del cuestionario la mayoría tiene ordenador en casa y podrían usarlo como herramienta en el aula.

Por otro lado también hay un grupo de alumnos que consideran que no les ayudaría puesto que Internet les distrae, y consideran que la figura del profesor muy importante en su

proceso de enseñanza aprendizaje, ya que éste puede conocer y adaptar el aprendizaje a su grupo atendiendo a sus características; sin olvidar que también consideran necesario el libro de texto como recurso de apoyo a su proceso, puesto que ellos lo ven como una guía donde con su ayuda, no se pierde el hilo de la información frente a Internet que lo ven como un medio con una gran información donde ellos se pierden.

Entre las respuestas de los alumnos encontramos que algunos de ellos manifiestan que el profesor ya usa Internet en el aula para desarrollar su proceso de E/A, el uso que hace de este medio es a través de videos, fotos, tutoriales, que según los alumnos les son muy útiles puesto que ven la realidad, y con su uso son capaces que entender mejor el contenido de lo que se trabaja en clase y les ayuda a aprender.

Tercera pregunta: ¿Cómo influye el teléfono móvil en tus estudios?

Tras analizar los resultados, podemos observar que el 88,5% de los alumnos, reconoce que el teléfono móvil influye en sus estudios, el 8,3% de los alumnos participantes en la investigación afirman que el teléfono móvil no influye en sus estudios, tan sólo el 3,2% destaca que "a veces" existe tal influencia.

En relación a los que consideran que el teléfono móvil influye en sus estudios, en un mayor número de ocasiones, los alumnos que observan dicha influencia, resaltan que esta es negativa (63,5%), frente al 14,6% que afirma que es positiva. El resto, un 21,9%, destaca que existen ambas influencias, tanto positiva como negativa.

En cuanto a las diferencias entre grupos, es decir de alto éxito, 86,8% y bajo éxito académico, 90,8%, observamos que el porcentaje de alumnos que reconoce que existe influencia es casi similar.

Identificamos una ligera diferencia en cuanto a cómo es percibida; los alumnos de bajo rendimiento tienen una percepción más positiva de la influencia del teléfono móvil que los alumnos de alto rendimiento, pues hallamos porcentajes correspondientes al 20% y 9%, cuando hacen referencia a la influencia positiva y al 52,5% y 70,9%, cuando hacen referencia a la influencia negativa.

A continuación analizamos las razones que los alumnos otorgan a las influencias anteriormente descritas, aglutinadas en diversas categorías, estas son:

- A. No influye
- B. Influye positivamente
- C. Influye negativamente
- D. Influencia positiva y negativamente

La finalidad de dicha clasificación es recoger el número de alumnado y sus opiniones en función de dichos criterios.

Alumnos que opinan que no influye

Los alumnos han descrito en 10 ocasiones **que no lo usan mientras estudian** y en 3 ocasiones que **no tienen** dicho dispositivo.

A continuación mostramos fragmentos del discurso proporcionado por los alumnos a modo de ejemplificación de la situación descrita:

“A mí no me afecta en nada, estudio y cuando no lo estoy haciendo estoy con el móvil. (En mis ratos libres)”

“No influye, tienes tus horas de estudio y cuando terminas ya puedes empezar o hacer con él lo que te dé la gana.”

“En nada porque no tengo.”

Alumnos que opinan que influye positivamente

Los alumnos destacan mayoritariamente su utilización como herramienta para la **búsqueda de información**, destacando este uso hasta en 10 ocasiones. Los alumnos indican que este dispositivo sustituye al ordenador para la realización de búsquedas de información relacionada con aspectos académicos, de forma fácil y rápida. Son sugerentes y representativos los siguientes comentarios:

“Está bien para buscar palabras en inglés u otro idioma.”

“Sí, porque hace las funciones de un ordenador, buscando la información, pero en un tamaño más pequeño”.

“Pues bien porque tienes fácil acceso a internet por si te hace falta en algún ejercicio y lo tienes al alcance fácilmente.”

Otro de los usos destacados es para la comunicación con compañeros con el fin de resolver dudas o **cuestiones académicas**, resaltado esta última funcionalidad en 4 ocasiones. En esta categoría se incluyen todos aquellos comentarios que hacen referencia al intercambio de información entre compañeros relativa a aspectos académicos. A continuación ejemplarizamos dichas situaciones:

“Porque si se te olvida los deberes o algo puedes preguntar con el móvil”

“Si tengo alguna duda puedo consultar a mis compañeros.”

“Si no voy a clase puedo pedir los deberes.”

Alumnos que opinan que influye negativamente

Entre las razones de porqué influye negativamente, encontramos como más recurrida la **“falta de atención”**; en ella los alumnos hacen referencia a distracciones o despistes, cuando estudian, al oír o utilizar el teléfono móvil, o a la falta de concentración ante las tareas académicas. Es la categoría más destacada por los alumnos siendo nombrada hasta en 64 ocasiones, de las que 42 pertenecen al grupo de alto éxito académico. Algunos de los comentarios son los que seguidamente exponemos:

“Mal, porque la capacidad de concentrarse es muy baja al estudiar.”

“Te desconcentran de tareas si por ejemplo estás haciendo los deberes te mandan un WhatsApp te desconcentra.”

“Estudiamos con el móvil encima de la mesa en la que estudiamos y al sonar lo miras y te despistas.”

“Con el móvil me distraigo más a la hora de estudiar.”

Muy ligada a la categoría anterior encontramos la categoría **“entretenimiento”**, recogida 7 veces por los alumnos participantes, algunos ejemplos de esta categoría son:

“El teléfono nos influye de manera negativa ya que nos entretenemos muy fácilmente y a la hora de estudiar utilizamos al mismo tiempo el móvil.”

Otra de las razones más destacadas por los alumnos participantes, siendo nombrada en 17 ocasiones, es la **pérdida de tiempo**; en esta categoría los alumnos hacen referencia a la

pérdida de tiempo que conlleva el uso del teléfono móvil, resaltando que tardan más de lo necesario cuando realizan las tareas:

“Cuando te suena lo coges y cuando te das cuenta ya se ha pasado la tarde.”

“Influye mucho porque mientras hacemos deberes estamos pendientes de si nos han enviado un mensaje o también ponernos música y la mayoría del tiempo nos la pasamos con él.”

“Pasan mucho tiempo con el teléfono y no estudias y pasas un poco de estudiar.”

“Porque ya estamos acostumbrados a él y cuando vamos a estudiar o a hacer deberes y escuchar el sonido de WhatsApp pues tenemos que mirarlo y cuando lo miras te tiras 1 hora”

Finalmente, los alumnos destacan como aspecto negativo, la creación de **adicción** por parte del teléfono móvil, ya que bajo su percepción tienen cierta dependencia del dispositivo, manifiesta en un deseo y necesidad continua de mirarlo y utilizarlo, esta categoría ha sido reflejada por 21 alumnos, 16 de ellos del grupo de alto rendimiento:

“Muchísimo, me cuesta mucho dejarlo, hasta le pido a mi madre que a veces me lo quite.”

“Influye porque estamos recibiendo mensajes y tenemos como la necesidad de mirarlos.”

Alumnos que adoptan una posición intermedia

Por último vamos a analizar a los que opinan que destacan **ambas influencias, tanto positiva como negativa**. En este grupo encontramos a los alumnos que dan razones de por qué el teléfono móvil les influye positiva y negativamente. Las razones que aparecen unidas son la búsqueda de información y la comunicación académica, desde el punto de vista positivo con la falta de atención y entretenimiento como aspectos negativos de esa influencia. Asimismo se une a la búsqueda de información y comunicación académica la adicción y pérdida de tiempo.

De forma que entre las categorías encontradas seleccionamos, las siguientes:

Falta de atención, esta opinión aparece recogida en 23 respuestas de los alumnos, algunos comentarios son:

“Pues según la ocasión me influye para bien, ya que si no voy a clase puedo pedir los deberes pero al mismo tiempo para mal porque me distraigo.”

“De vez en cuando porque cuando tengo que buscar información me viene bien pero cuando estoy estudiando pues me distrae un poco.”

Entretenimiento, esta categoría es encontrada en 4 de las razones que argumentan los adolescentes:

“Influye positiva y negativamente, por ejemplo, nos perjudica porque nos entretiene y cuando estamos estudiando o haciendo deberes, estamos más pendientes de si nos habla alguien que de lo que estamos haciendo. Pero también es bueno por si estamos en algún sitio que no tengamos ordenador y necesitamos buscar algo lo podemos buscar en el móvil.”

Pérdida de tiempo, esta categoría es enumerada en 17 ocasiones cuando hablamos de influencia tanto positiva como negativa, pero en estas ocasiones, sólo es destacada por los alumnos de alto rendimiento. A continuación exponemos fragmentos de estos argumentos:

“Regular, porque cuando me pongo a estudiar lo tengo que poner en silencio o apagado por tener la tentación de cogerlo y pasar el tiempo sin estudiar. Pero cuando tengo que buscar en Internet algo sobre los deberes es más rápido que sacar el ordenador, por ejemplo.”

Adicción, al igual que ocurría en la categoría anterior, en las ocasiones en las que se identifican ambas influencias, esta categoría únicamente es destacada por alumnos de alto rendimiento, siendo nombrada en 3 ocasiones como podemos observar en los siguientes fragmentos del discurso de los alumnos:

“Influye porque nos entretiene y tenemos dependencia al móvil porque sientes la necesidad de mirar el móvil aunque no tengas nada. Nos pasamos la mayoría del tiempo enganchados a él. Ayuda porque si no tenemos ordenador, lo podemos buscar ahí.”

“Influye positiva y negativamente, por ejemplo, nos perjudica porque nos entretiene y cuando estamos estudiando o haciendo deberes, estamos más pendientes de si nos habla alguien que de lo que estamos haciendo. Pero también es bueno por si estamos en algún

sitio que no tengamos ordenador y necesitamos buscar algo lo podemos buscar en el móvil.”

Buscar información, se encuentran en 17 de las razones de los jóvenes que configuran la muestra, ya hemos podido ver en los casos anteriores fragmentos que hacían referencia a dicha búsqueda, a continuación exponemos algún ejemplo más:

“De vez en cuando porque cuando tengo que buscar información me viene bien pero cuando estoy estudiando pues me distrae un poco.”

“Me influye porque me distrae pero a veces me sirve para buscar información de algo que no sé.”

Por último destacar la categoría **comunicación académica**. Como en el caso anterior, ya hemos podido ver fragmentos que destacan esta junto a aspectos negativos, pero a continuación exponemos más fragmentos:

"Influye mucho, porque cuando un día no te vas al colegio que estás enfermo pides por mensaje de texto los deberes que ha mandado el profesor. También distrae mucho a los alumnos".

"A veces bien y otras veces mal porque cuando estudio y no entiendo algo me lo puede explicar un compañero y también mal porque me distrae mucho y no puedo estudiar bien".

"En forma no me influye, porque puedo preguntarles a mis compañeros algo que no sé. Y a veces sí, porque puedo entretenerme aunque sé que no puedo cogerlo y lo utilizo para lo necesario".

Conclusión

En esta tercera cuestión podemos observar varias conclusiones en relación a cómo es percibida la influencia del teléfono móvil en los estudios por los jóvenes participantes en la investigación. Comprobamos que 9 de cada 10 alumnos consideran que el teléfono móvil les influye, resaltando en una mayoría de los casos la influencia negativa de este dispositivo. En relación a las diferencias entre los grupos establecidos como alto y bajo rendimiento, podemos observar que la percepción es más negativa si hacemos referencia al grupo de alto rendimiento; los alumnos pertenecientes al grupo de bajo rendimiento a

pesar de tener una visión general negativa, tienen una visión más positiva si el objeto de comparación es el grupo de alto rendimiento. En cuanto al porqué de esta influencia positiva y negativa, los alumnos destacan como aspectos positivos la posibilidad de comunicarse con los compañeros para consultar dudas relativas a cuestiones académicas y la capacidad para poder buscar información a través de este dispositivo, sustituyendo en numerosas ocasiones al ordenador. En cuanto a los aspectos negativos, el aspecto o dimensión más destacada es la falta de atención ante el estudio debido a los despistes o distracciones provocadas por el teléfono móvil, este es percibido también como un dispositivo para el entretenimiento lo que conlleva una pérdida de tiempo. Por otro lado, alguno de los participantes también señala que el uso del teléfono móvil les crea cierta “adicción” lo que les hace percibir la existencia de cierta dependencia a este dispositivo, indicando, en algunas ocasiones, que les resulta difícil dejar de utilizarlo.

Finalmente, destacar que casi un cuarto de los participantes consideran que su uso les ayuda y les perjudica al mismo tiempo, puesto que están de acuerdo con las razones positivas de los alumnos, identificando que el teléfono móvil es un medio útil para buscar información y para establecer comunicación con los compañeros, pero también exponen que el teléfono móvil les distrae, les entretiene y les hace perder el tiempo y abandonar las tareas escolares para realizar acciones más unidas al ocio.

Cuarta pregunta: ¿Por qué te divierten las redes sociales? ¿Qué te ofrecen?

De los 156 alumnos que han respondido a esta pregunta nos encontramos que 136 (el 87,17%) han respondido que sí les divierte las redes sociales, 14 (8,97%) han dicho que no les divierte y sólo 6 (3,84%) contestan que sólo "a veces".

Si distinguimos entre los grupos dependiendo de si pertenecen al grupo de alto éxito escolar o bajo éxito escolar, destacamos que del grupo de alto éxito 82 alumnos (60.3%) responde que sí les divierte frente a los 54 del grupo de bajo éxito (39.7%). De los que responden que no les divierte son 9 del grupo de bajo rendimiento frente a los 5 del grupo de alto éxito. De los 6 alumnos que respondían que "a veces" les divierte 4 pertenecen al grupo de alto éxito y 2 del grupo de bajo éxito.

Antes de comenzar a analizar los datos es necesario que se expongan que los resultados que se van a argumentar van a atender a los siguientes criterios:

- A. Si le divierten
- B. No le divierten
- C. "A veces" le divierten

La finalidad de dicha clasificación es recoger el número de alumnado y sus opiniones en función de dichos criterios.

Alumnos a los que sí les divierten

Con relación a lo que les ofrecen las redes sociales, los 136 alumnos que responden que **sí les divierten** encontramos una gran variedad de motivos. A continuación exponemos de forma detallada cada uno de ellos:

La respuesta que más han dado, siendo resaltada por 84 alumnos, es que les permite **comunicarse**. Algunas de las respuestas que encontramos son:

“Sí, porque te comunicas con la gente”

“Porque puedo hablar con todas las personas que quiera y nos ofrece poder comunicarnos con mensajes, fotos o vídeos”

“Porque ves a tus amigos, te comunicas con ellos ves lo que hacen, sus aficiones...etc.”.

“Porque hablamos con gente de otros lados, podemos ver a personas que están lejos por algunas redes sociales, nos enteramos de cotilleos y vemos fotos para mojetear. Hacemos amigos más fácilmente y nos reímos de la gente”.

Dentro de esta categoría encontramos diferentes tipos de comunicación, entendidas estas como subcategorías. Estas son:

Comunicación como tal, donde 35 alumnos la nombran, con ejemplos como estos:

“Porque puedes hablar con gente y ver información sobre programas”

“Cotilleos, entretenimiento, vemos fotos, y nos comunicamos con otras personas”

“Porque cotilleamos, nos enteramos de las cosas que pasan, como piensa la gente, vemos fotos, nos comunicamos con otras personas”

Comunicación entre amigos, que lo mencionan 44 alumnos, entre otras respuestas

destacamos:

“Porque conocemos nuevas cosas, subir fotos con frases, comentar opiniones sobre la gente, ver y conocer gente nueva. Porque nos aburrirnos, comunicarte con amigos y gente de lejos”

“Porque puedes ver las fotos de amigos o hablar con un amigo si necesitas algo”

“Porque puedes hablar con los amigos y puedes conocer otras amistades”

Comunicación con la familia, que lo utilizan 2 alumnos diciendo:

“Porque puedes chatear y verte con tu familia que está muy lejos y cotilleas a ver qué es lo que ha pasado”

“Porque nos ofrece información, me gustan porque algunas veces salen cosas muy divertidas y otras muy buenas. Además es de moda y podemos comunicarnos con nuestros amigos y familiares”

Comunicación con la pareja que lo nombran 3 alumnos.

“Porque hablo con mi churri”

“Puedo hablar con mi novia”

“Porque te enteras de la vida de la gente u puedes hablar con tus amigas/os y novio/a”

Si hacemos la distinción según las respuestas las dan los alumnos de alto éxito escolar o bajo éxito escolar encontramos que 19 alumnos del grupo de alto éxito responden que las redes sirven para **comunicarse** frente a 16 alumnos del grupo de bajo rendimiento. De los 44 alumnos que respondieron que las redes sociales les permiten **comunicarse con sus amigos**, 29 alumnos, pertenecen al grupo de alto éxito escolar, mientras que 15 alumnos del grupo de bajo éxito escolar. Sólo 2 alumnos respondieron que les permite **comunicarse con la familia**, siendo uno de ellos de éxito escolar. Por último, los 3 alumnos que responden que las redes les permiten **comunicarse con su pareja pertenecen** al grupo de alto éxito escolar.

Otra de las razones que los alumnos indican es que les permite **compartir**. Esta respuesta la dan 8 alumnos, siendo 3 del grupo de alto éxito escolar y 5 del grupo de bajo éxito escolar. Algunos de sus comentarios son:

“Me divierte porque me relaciono con gente, hago amigos comparto información, explico qué es lo que estoy haciendo, simplemente escribiendo en mi móvil desde el sofá”

“Porque conocemos nuevas cosas, subir fotos con frases, comentar opiniones sobre la gente, ver y conocer gente nueva. Porque nos aburrimos, comunicarte con amigos y gente de lejos”

“Es una fuente muy útil para conocer gente nueva, conocer noticias, hechos incluso reírte con fotos o frases graciosas. Además a través de ellas puedes compartir tus mejores momentos con personas que están lejos y de esta forma se pueden enterar de una forma más rápida. Pero a la vez también es peligroso porque se puede manipular información de las personas y generar diversos problemas como el grooming. También puede malinterpretarse ciertas publicaciones”

La siguiente razón que analizamos es la de **conocer gente**, que la dan 18 alumnos. Esta respuesta la da mayoritariamente el grupo de alto éxito con 13 alumnos frente a los 5 del grupo de bajo éxito.

“Me divierte cotillear y ver la pena que te da alguna gente y reírme de ellos, y paso un rato bueno partiéndome de risa y conocer gente nueva”

“Porque cotilleas las cosas de las demás personas y das tus opiniones de los estados y fotos. Conoces a gente y te comunicas con ellos”

“Porque puedes conocer a personas divertidas de otras localidades y conocer nuevas culturas, etc. Y no porque la gente te puede engañar haciéndose pasar por otra”

41 de los alumnos responden que les divierten las redes sociales porque tienen un gran **contenido audiovisual** (entendida esta categoría como uso de fotos, videos...). De ellos 29 pertenecen al grupo de alto éxito escolar mientras que 12 son del grupo de bajo éxito escolar.

“Porque me entretengo cuando estoy aburrido viendo fotos, hablando con personas que están aburridas como yo. Y te sirve para quedar”

“Porque son una manera fácil de obtener información de otros, secretos, hablar con los amigos, ver fotos, videos”

“Porque puedes ver las fotos de los demás, hablar con ellos, jugar a juegos de algunas redes sociales”

Para 27 alumnos las redes sociales les **entretiene**. 13 alumnos pertenecen al grupo de alto éxito y 14 al de bajo éxito.

“Porque puedes conocer a gente y te entretienes cuando no tienes nada que hacer”

“Porque me entretengo cuando estoy aburrido viendo fotos, hablando con personas que están aburridas como yo. Y te sirve para quedar”

“Porque me entretengo viendo fotos y así no me aburro”

57 alumnos ven en las redes sociales una fuente de **información**. Hay que destacar que sólo 8 alumnos del grupo de bajo rendimiento han respondido a esta opción, frente a 49 alumnos del grupo de alto éxito.

“Información e interés porque y además es la moda de la sociedad y todo el mundo quiere tener una solicitud en ellos”

“Porque nos ofrece información, me gustan porque algunas veces salen cosas muy divertidas y otras muy buenas. Además es de moda y podemos comunicarnos con nuestros amigos y familiares”

“Porque te enteras de cosas que le pasa a la gente, te ríes, ves fotos de personas y cosas interesantes”

Por último ven diversión en las redes sociales 11 alumnos, por la cantidad de **juegos** que encuentran en ella. 5 alumnos pertenecen al grupo de alto éxito escolar, mientras que 5 son del grupo de bajo rendimiento.

“Conocer gente nueva, encontrar amigos que dejaste atrás, tener más amigos que los demás, ver publicaciones de las demás personas, jugar, chatear... etc”

“Porque podemos hablar con amigos, se pueden jugar a juegos, hacer videoconferencias, mandar fotos, videos, ubicaciones...”

“A veces sí, a veces no, porque cuando tienes que usarlas para hacer los deberes, no te divierte, o para jugar a juegos gratis”

Alumnos a los que no les divierten

Del total de los alumnos encuestados sólo 14 alumnos han respondido que las redes sociales **no les divierten** y la explicación a ello es porque les **distrae** y porque hacen un **uso incorrecto** de las mismas. Algunos comentarios destacados son:

“Me distraigo leyendo o viendo varias cosas. No me ofrece nada solo distraerme”

“A mí no me divierten excepto YouTube”

“A mí no me divierte lo que pasa es que estamos teniendo una conversación con una persona a través de la red social para mí es lo mismo que estar hablando en tu casa con tu padre pero en vez de eso con el teléfono”

“No me divierte porque hay gente que no es real y si quieres hablar con alguien hablas con él cara a cara”

Los 6 alumnos que respondieron que las redes sociales les divierte "a veces" destacan que el motivo es porque genera **conflictos** aunque les permite **comunicarse**.

“En mi opinión las redes sociales no divierten, sino que es una forma muy fácil de comunicación entre amigos”

“Porque puedes conocer a personas divertidas de otras localidades y conocer nuevas culturas, etc. Y no porque la gente te puede engañar haciéndose pasar por otra”

“Me divierte porque te ríes con los amigos por whatsapp y otras no, porque te puedes metes en líos”

Conclusión

De esta cuestión cabe resaltar que más de los tres cuartos de los alumnos encuestados han respondido afirmativamente que las redes sociales les divierten y sólo un 12% contestan que no les divierte por el uso incorrecto que pueden llegar a hacer de las mismas o porque es una causa de distracción de sus tareas escolares o que las usan sólo "a veces", ya que sí las utilizan como medio de comunicación aunque no abusan de ellas por los conflictos que puede generar.

De todas las respuestas sobre lo que ofrecen las redes sociales la más dada es que les sirven para comunicarse. Dicha comunicación entendida de diferentes modos, siendo la

comunicación con amigos el uso más frecuente de las redes, seguida de comunicación en general. Es destacable que sólo dos participantes utilizan las redes para comunicarse con la familia y tres las usan para comunicarse con sus parejas.

Las redes sociales además les ofrecen los medios necesarios para compartir fotos, videos, o cualquier tipo de archivo, les permite conocer gente, buscar y visionar todo tipo de contenido audiovisual, les sirve de fuente de entretenimiento e información al igual que encontrar todos los juegos demandados actualmente por los jóvenes y poder jugar en línea con sus amigos o gente nueva a la que empezaran a conocer.

Quinta pregunta: ¿Afecta el uso del teléfono móvil a las relaciones familiares? ¿Y a las relaciones con los amigos?

Esta última cuestión que vamos a analizar es fragmentada a su vez en dos cuestiones que tienen el objetivo de indagar cómo afecta el uso del teléfono móvil a las relaciones, una de ellas referida a la familia y otra a los amigos. Por ello el análisis será dividido en estos dos ámbitos “familia” y “amigos”.

Tras analizar los resultados correspondientes a la familia, podemos observar que solamente el 14,0% de los alumnos participantes en la investigación afirman que el teléfono móvil no influye en las relaciones familiares frente al 73,9% que reconoce que el teléfono móvil influye en dichas relaciones. Además, podemos identificar además un 1,3% que indica que depende de la situación y el 10,8% restante no contesta a esta cuestión.

Por tanto en esta cuestión vamos a establecer los resultados que se van a argumentar atendiendo a los siguientes criterios:

- A. Si influye
- B. No influye
 - B.1. Positivamente
 - B.2. Negativamente
- C. "A veces" influye,

La finalidad de dicha clasificación es recoger el número de alumnado y sus opiniones en función de dichos criterios.

Alumnos que opinan que sí influye

En relación a los que consideran que **el teléfono móvil influye en sus relaciones familiares**, en un mayor número de ocasiones, los alumnos que observan dicha influencia, resaltan que esta es negativa en un 70,7%, frente al 22,4% que afirma que es positiva. Un 4,3%, destaca que existen ambas influencias, tanto positiva como negativa y el 2,6% restante no indica como es esta influencia.

En cuanto a las diferencias entre grupos (alto y bajo éxito académico), observamos que el porcentaje de alumnos que reconoce que existe influencia es mayor en el grupo de alumnos de alto éxito (79,1%) frente al 66,7% del grupo de bajo éxito escolar.

Encontramos además una ligera diferencia en cuanto a cómo es percibida; los alumnos de bajo éxito tienen una percepción más positiva de la influencia del teléfono móvil en las relaciones familiares que los alumnos de alto rendimiento, ya que encontramos porcentajes correspondientes al 29,6% y 18,1%, cuando hacen referencia a la influencia positiva y al 65,9% y 73,6%, cuando hacen referencia a la influencia negativa.

Alumnos que opinan que no influye

Los alumnos han descrito en 3 ocasiones **que no lo usan mientras están con la familia** y en otras 3 ocasiones que **reparten el tiempo o limitan el uso** de este dispositivo. El resto de alumnos que se han posicionado en el “no”, no han aportado razones de por qué este no influye.

A continuación mostramos fragmentos del discurso proporcionado por los alumnos a modo de ejemplificación de la situación descrita:

“A mí no me influye mucho porque me reparto el tiempo con mi familia, con el móvil o juegos y con los amigos”

“No me afecta ni con la familia ni con mis amigos, porque cuando estoy con ellos no lo utilizo y porque prefiero pasar momentos con ellos.”

Alumnos que opinan que influye positivamente

Casi todos los alumnos que destacan que influye positivamente hacen referencia a la categoría “comunicación”, resaltando esta categoría hasta en 22 ocasiones. Los alumnos

indican que este dispositivo facilita la comunicación y el contacto continuo, desde cualquier lugar y de forma rápida y gratuita. Así nos encontramos con comentarios tales como:

“positivamente puedes hablar con la familia sin gastar dinero”

“Yo pienso que el móvil afecta positivamente porque puedes hablar con tu familia estén donde estén y cuando quieras”

“Sí, porque nos comunicamos por el whatsapp por el grupo familia”

“Sí, porque si se te olvida decirle algo le puedes llamar o mandar un mensaje y para quedar.”

“Estoy en comunicación constante con la familia.”

Otras de las razones destacadas, aunque minoritariamente es la posibilidad de **localización** y de obtener **información**: *“Así sabes dónde está tu madre y padre”. “Sí, con la familia es bueno porque te enteras de las cosas mejor (cumpleaños, citas, comidas...)”*

Alumnos que opinan que influye negativamente

Son numerosas las razones que los alumnos ofrecen al por qué influye negativamente, encontramos como más recurrida la **“falta de atención a otros”**; en ella los alumnos hacen referencia a la falta de atención a la familia derivada de la utilización del teléfono móvil. Esta categoría ha sido nombrada hasta en 34 ocasiones. Algunos de los comentarios son los que seguidamente exponemos:

“Porque estás más atento al móvil que estar pendiente de lo que dicen tus padres.”

“Influye porque estás siempre con el móvil y a los demás no les haces caso.”

“Pasas de tu familia porque estás con el móvil.”

Otra de las razones destacadas por los alumnos participantes, siendo nombrada en 27 ocasiones, es la **creación de conflictos** derivada de la utilización del teléfono móvil; en esta categoría los alumnos hacen referencia a las peleas con sus padres por la utilización del teléfono móvil; ha sido destacada en un mayor número de ocasiones por alumnos de alto rendimiento (19 ocasiones).

“Porque cada vez que tengo el móvil me echan la bronca.”

“Porque mis padres me controlan mucho y me peleo”

“Porque provoca peleas entre la familia y aleja a las personas”

“Con la familia, si eres una persona adicta a las redes y no te relacionas en tu ambiente, mi madre muchas veces me chilla por estar con el móvil, en cambio si no tienes redes sociales con los amigos, te sientes un poco excluido ya que no te enteras de lo que habla.”

“Sí, porque me quitan el móvil, me pongo to’ loca y me rallo y me enfado”

“Entre la familia a veces hay problemas con el móvil porque dicen que no hablo con ellos, no estoy con ellos cuando están reunidos, que paso más tiempo con el móvil que estás compartiendo con la familia. Me dicen que me van a quitar el móvil, me dicen que les escuche, que les haga caso cuando me hablan, porque paso más tiempo con el móvil que con la familia.”

Finalmente, los alumnos destacan como aspecto negativa la pérdida de relación por dedicar mucho **tiempo** al teléfono móvil, esta categoría ha sido reflejada por 11 alumnos:

“Entre la familia sí que nos quita relación porque pasamos mucho más tiempo con los móviles y poco con los padres.”

“Con la familia a veces porque en vez de estar con ellos en algunos tiempos libres estás con el móvil”

Alumnos que opinan que “a veces” influye y “a veces” no

Por último vamos a analizar las opiniones de los alumnos que destacan **ambas influencias**, tanto positiva como negativa. Por tanto, en este grupo encontramos a los alumnos que dan razones de por qué el teléfono móvil les influye positiva y negativamente. Las razones que aparecen unidas son la **posibilidad de comunicación**, desde el punto de vista positivo con la **falta de atención a otros** y la creación de **conflictos** como aspectos negativos de esa influencia. A continuación exponemos más fragmentos de estas situaciones:

“Afecta con la familia positivamente porque si tienes algún familiar al que no ves pues hablas con ellos. Aunque "a veces" tus padres te dicen que apagues el móvil y acabamos un poco cabreados”

“Mi padre trabaja fuera de la ciudad y casi nunca lo veo y gracias a las redes sociales me comunico con él pero también me distrae mientras mi madre me habla”

“Porque no te dejas el móvil cuando estás con ellos y no les haces caso, pero también cuando no estás, chateas con ellos.”

Tras analizar los resultados correspondientes a los **amigos**, identificamos que solamente el 17,2% de los alumnos participantes en la investigación afirman que el teléfono móvil no influye en las relaciones de los amigos frente al 58,0% que reconoce que el teléfono móvil influye en dichas relaciones, podemos identificar además un 0,6% que indica que depende de la situación y un alto porcentaje que no contesta a esta cuestión (24,2%).

Con relación a los que consideran que el teléfono móvil influye en sus relaciones con los amigos, en un mayor número de ocasiones, los alumnos que observan dicha influencia, resaltan que esta es negativa (49,5%), frente al 37,4% que afirma que es positiva. Un 8,8%, destaca que existen ambas influencias, tanto positiva como negativa y el 4,4% restante no indica como es esta influencia. Como podemos ver existe una visión más positiva que respecto a la influencia en las relaciones familiares.

En cuanto a las diferencias entre grupos (alto y bajo éxito académico), observamos que el porcentaje de alumnos que reconoce que existe influencia es mayor en el grupo de alumnos de bajo rendimiento (al contrario que en las relaciones familiares), pues un 62,1% afirma esta influencia frente al 54,9% del grupo de alto rendimiento.

A continuación analizamos las razones que los alumnos otorgan a las influencias anteriormente descritas, aglutinadas en diversas categorías:

En cuanto al por qué **no influye**:

Los alumnos han descrito las mismas razones para justificar por qué no influye en las relaciones con los amigos y con la familia; en 5 ocasiones han resaltado **que no lo usan mientras están con los amigos** y en otras 3 ocasiones que **reparten el tiempo o limitan el uso** de este dispositivo. El resto de alumnos que se han posicionado en el “no”, no han aportado razones de por qué este no influye. A continuación mostramos fragmentos del

discurso proporcionado por los alumnos a modo de ejemplificación de la situación descrita:

“A mí no me influye mucho porque me reparto el tiempo, con el móvil y con los amigos.”

“Cuando salgo con ellos no le dedico tiempo al móvil.”

“Con los amigos no me afecta porque cuando estoy con ellos no lo uso salvo excepciones”.

En cuanto a la **influencia positiva:**

Casi todos los alumnos que destacan que influye positivamente hacen referencia a la categoría “comunicación”, al igual que ocurría en las razones de por qué influye positivamente en las relaciones con la familia. En esta ocasión resaltan esta categoría hasta en 30 ocasiones. Los alumnos cuando hablan de esta categoría indican que este dispositivo facilita la comunicación y el contacto continuo, desde cualquier lugar y de forma rápida y gratuita.

“Mejoras la de los amigos porque estáis más comunicados”

“Puedes estar en contacto continuo con ellas.”

“Podemos hablar con los amigos fácilmente”.

“Puedes mantener una conversación a distancia con los amigos.”

Razones de la **influencia negativa:**

Son numerosas las razones que los alumnos ofrecen al por qué influye negativamente, una de ellas la “**falta de atención a otros**”; en ella los alumnos hacen referencia a la falta de atención a los amigos derivada de la utilización del teléfono móvil. Esta categoría ha sido nombrada hasta en 14 ocasiones. Algunos de los comentarios son los que seguidamente exponemos:

“Estás hablando de algo y si te suena el móvil vas y lo miras antes de terminar la conversación con tu amigo.”

“Porque a la hora de estar con los amigos todos están con los móviles y no hay comunicación.”

“Con los amigos puede que también porque cuando sales con ellos le prestas más atención al móvil.”

“Sí, porque la gente que está con el móvil cuando quedas con los amigos en vez de hablar y pasarlo bien.”

Otra de las razones destacadas por los alumnos participantes, la más recurrida, siendo nombrada en 19 ocasiones, es la creación de conflictos negativos con los amigos derivados de la utilización del teléfono móvil; en esta categoría los alumnos hacen referencia a las peleas y malentendidos con sus amigos por la utilización del teléfono móvil o lo que éste conlleva (redes sociales, envío de fotografías...).

“Porque con los amigos pueden haber follones”

“Porque cuando estás de broma a lo mejor tu amigo/a se lo toma a mal”

“Porque a lo mejor mandas un mensaje y el corrector pone otra y se creen que es un insulto o mofa.”

“Con los amigos estamos hablando todo el día, lo que puede provocar peleas.”

“A veces porque el WhatsApp no tiene entonación y la gente puede pensar mal.”

“Sí, porque podemos tener muchas peleas por mandar alguna foto o hacer algún comentario que pueda sentar mal.”

Finalmente, los alumnos destacan también como aspecto negativo la pérdida de comunicación “cara a cara”; asimismo defienden este tipo de comunicación e identifican mayor facilidad para hablar o insultar a través de este dispositivo. Esta categoría ha sido reflejada por 15 alumnos:

“Afecta porque se pierde la comunicación entre amigos. Por ejemplo estamos tomando un helado y en vez de hablar a la cara hablamos por WhatsApp.”

“Hablar por WhatsApp no es mejor que hablar a la cara y el móvil es muy incómodo.”

“Algunas veces estás al lado de una amiga y estás hablando por whatsapp.”

“Es más fácil insultar sin estar cara a cara y crear una enemista.”

“Porque por el móvil se dice mucho y a la cara poco”.

“Te vas a comer con ellos y están toda la comida con el móvil.”

Por último vamos a analizar las opiniones de los alumnos que destacan **ambas influencias**, tanto positiva como negativa. Al igual que ocurría en las relaciones familiares, las razones que aparecen unidas son la posibilidad de comunicación, desde el punto de vista positivo con la falta de atención a otros y la creación de conflictos como aspectos negativos de esa influencia. A continuación exponemos más fragmentos de estas situaciones:

“A veces, porque no te dejas el móvil cuando estás con ellos y no les haces caso, pero también cuando no estás, chateas con ellos.”

“Tiene sus cosas buenas porque puedes hablar para quedar, pero cuando quedáis cada uno está con su móvil y no habláis y cada uno está en lo suyo.”

Conclusión

En esta quinta cuestión podemos establecer varias conclusiones en relación a cómo es percibida por los jóvenes participantes en la investigación, la influencia del teléfono móvil en las relaciones familiares y con los amigos. Un alto porcentaje de los alumnos consideran que el teléfono móvil les influye en las relaciones familiares y con los amigos, siendo este porcentaje mayor si nos referimos a las relaciones familiares. Aunque en ambos grupos existe el reconocimiento de influencia en ambos tipos de relaciones, un mayor porcentaje de alumnos de alto rendimiento destacan la influencia del teléfono móvil en las relaciones familiares y un mayor porcentaje de alumnos de bajo rendimiento resaltan la influencia de este dispositivo en las relaciones con los amigos. Por tanto la percepción de que el teléfono móvil influye en las relaciones familiares es mayor en los alumnos de alto rendimiento, y la percepción de que el teléfono móvil influye en las relaciones con los amigos es mayor en los alumnos de bajo rendimiento.

En cuanto a cómo es esa influencia de la que hablamos, en la mayoría de los casos se destaca la influencia negativa de este dispositivo, sobre todo en las relaciones familiares. En relación a las diferencias entre los grupos establecidos como alto y bajo éxito académico, podemos observar que la percepción es más negativa si hacemos referencia al grupo de alto rendimiento y a las relaciones familiares; los alumnos pertenecientes al

grupo de bajo rendimiento tienen una visión más positiva en cuanto a la influencia de este dispositivo en las relaciones con la familia.

En relación al porqué de esta influencia, los alumnos destacan como aspectos positivos la posibilidad de comunicarse a través de este dispositivo con la familia y los amigos, dado a las características del teléfono móvil, comunicación a distancia, inmediatez y gratuidad. En cuanto a los aspectos negativos, las categorías más destacadas son la falta de atención a otros debido a la utilización del teléfono móvil y la creación de conflictos con la familia derivados del “excesivo” uso del teléfono y con los amigos debido a un mal uso de este dispositivo, dado que en ocasiones, y a modo de ejemplo, están juntos pero cada cual está utilizando su teléfono móvil y no existe comunicación personal.

3.2.2. Profesorado

Selección de los Participantes

Se han realizado 10 entrevistas en los 5 Institutos de Educación Secundaria que aparecen en la tabla 1. Las entrevistas constaban de una sola pregunta: ¿Por qué crees que no se utilizan las TIC en la enseñanza?

Aprovechando la visita a los centros para realizar otra intervención de la investigación con los alumnos, se citó a dos profesores en cada centro, uno que fuese partidario y usase las TIC, y otro que no fuese tan partidario, ni usase con tanta frecuencia las TIC. A estos los hemos llamado «Profesor TIC» (profesor pro TIC) y «profesor NTIC» (profesor menos pro TIC).

Instituto	Localidad	Titularidad
IES Los Albares	Cieza	Público
IES Jaime Balmes	Cieza	Concertado
IES Infanta Elena	Jumilla	Público
IES La Inmaculada	Yecla	Concertado
IES Mariano Baquero	Murcia	Público

Tabla 1. Centros donde se han realizado las entrevistas.

Análisis de los datos

Las entrevistas se grabaron utilizando la aplicación Notas de Voz integrada en el iOS de un iPhone 4S. Una vez realizada la entrevista se envió la grabación al equipo de investigación y se procedió a la transcripción de la misma a un documento en Microsoft Office: Word.

Las entrevistas se exportaron al programa MAXQDA Versión 10 donde se procedió a la codificación extrayendo los códigos que aparecen en la tabla 7. Se procedió posteriormente a exportar los datos Microsoft Office: Excel para crear gráficas y tablas con el fin de facilitar el análisis e interpretación de los datos que exponemos a continuación:

Los códigos con mayor frecuencia en términos generales son el de «Dedicación», «Formación», «Actitud_profesorado», «Comodidad» y «Edad_profesorado». Seguido de «Vieja_usanza», «Competencia_digital», «Tipo_de_alumnado» (8), «Problemas_técnicos» e «Infraestructura_suficiente».

Código	Frecuencia
Dedicación	26
Formación	22
Comodidad	14
Actitud_profesorado	14
Edad_profesorado	12
Competencia_digital	10
Vieja_usanza	10
Aplicaciones_enseñanza	10
Tipo_de_alumnado	8
Infraestructura_suficiente	7

Tabla 2. Códigos que más se repiten en el total de las entrevistas sin diferenciar tipo de profesor.

El código «Dedicación» aparece en 8 de las 10 entrevistas, el de «Formación» en 7 y el de «Actitud_profesorado», «Infraestructura_suficiente» y «Vieja_usanza» aparecen en 5 de las 10 entrevistas.

Código	Frecuencia
Dedicación	8
Formación	7
Actitud_profesorado	5
Vieja_usanza	5
Infraestructura_suficiente	5

Tabla 3. Códigos que aparecen en más entrevistas.

En las entrevistas a Profesores TIC el los códigos que tienen más frecuencia son «Dedicación» y «Formación», seguidos por «Comodidad», «Actitud_profesorado» y «Competencia_digital».

Código	Profesor TIC
Dedicación	17
Formación	17
Comodidad	11
Actitud_profesorado	10
Competencia_digital	10

Tabla 4. Códigos que más se repiten en las entrevistas a Profesores TIC.

En las entrevistas a Profesores NTIC los códigos con más frecuencia son «Dedicación», «Edad_profesorado», «Problemas_técnicos» y «Tipo_de_alumnado».

Código	Profesor NTIC
Dedicación	9
Edad_profesorado	8
Tipo_de_alumnado	7
Problemas_técnicos	7

Tabla 5. Códigos que más se repiten en las entrevistas a Profesores NTIC.

Los códigos que tienen igual o parecida frecuencia tanto en las entrevistas a Profesores TIC como a Profesores NTIC son «Abuso_tecnología», Brecha_profesor_alumno, «Falta_software_recursos», «Infraestructura_suficiente», «Inseguridad», Miedo y «Tecnología_como_medio».

Código	Profesor TIC	Profesor NTIC
Infraestructura_suficiente	4	3
Tecnologia_como_medio	3	3
Miedo	2	2
Brecha_profesor_alumno	1	2
Inseguridad	2	1
Abuso_tecnología	1	1
Falta_software_recursos	1	1

Tabla 6. Códigos con frecuencias parecidas o iguales tanto en Profesores TIC como en Profesores NTIC.

Conclusión

Al preguntarle a los profesores entrevistados el por qué del no uso de las TIC generalizado en el colectivo docente de Educación Secundaria la mayoría piensa que se debe a la dedicación que implica en cuanto a formación, preparación de clases, puesta en marcha de los equipos a la hora de poner en práctica las sesiones, etc... Ambos están de acuerdo en que recursos no faltan, los centros tienen tecnología para llevar a cabo sesiones con TIC, hay proyectores, pizarras digitales, Internet, aunque no siempre funcione y no todas las clases tengan de todo, pero a nivel de centro sí que hay infraestructura. Volviendo a la dedicación, remarcan el aspecto formativo, porque no es sólo recibir clases con «recetas» para aplicarlas en el aula, se requiere una formación constante y continua debido a la constante actualización tanto del hardware como del software. Apuntan también a la actitud del profesorado que está en su «zona de confort» con la comodidad de los libros de texto y la pedagogía tradicional, innovar implica un coste que no están dispuestos a asumir y prefieren seguir haciendo las cosas como siempre. Hay que puntualizar aquí que aunque hay profesores que señalan la diferencia de edad del profesorado como una causa del no uso de las TIC, algunos entrevistados apuntan más a una cuestión de actitud:

«...es que esa gente ya era innovadora antes de que parecieran las TIC. Esa gente ya ha trabajado, intentaba hacer las cosas de otra manera antes de que aparecieran las TIC. Y en las TIC pues se han encontrado ahí pues un filón, para cambiar muchas cosas. Que hacen las cosas más fáciles. Pero porque ya tenían la idea pedagógica de la escuela, ya tenían la idea de innovación en la escuela. De salida de esa metodología del siglo XIX. Y

las TIC le han facilitado eso. Entonces no es cuestión de edad, es cuestión de actitud ante la escuela, actitud ante la profesión»

Respecto a las diferencias entre los Profesores TIC y los Profesores NTIC, los primeros apuntan a un problema de dedicación y formación como hemos apuntado anteriormente, piensan que se trata de una cuestión de actitud, de acomodación, de no querer salir de la «zona de confort» y seguir haciendo las cosas la vieja usanza. Algunos apuntan a que los profesores que no usan las TIC carecen de competencia digital, y por tanto se vuelve otra vez a la necesidad de una formación a cargo de uno mismo y por medio de instituciones que ofrezcan cursos, seminarios, etc...

Los Profesores NTIC también esgrimen el argumento de la dedicación, se requiere mucho tiempo para formarse, preparar las clases y llevarlas a cabo, el modo tradicional es más ágil para ellos, pero a diferencia de los Profesores TIC, le dan mucha importancia a la edad del profesorado, los jóvenes están más preparados para usar las TIC porque las usan en su día a día y las aplican con naturalidad. También ven como causa del no uso de las TIC los problemas técnicos a los que tienen que enfrentarse al intentar poner en práctica sesiones con TIC, además nombran también el tipo de grupo de alumnos como condicionante para que una sesión vaya o no vaya bien, por tanto es una razón de peso para no usar las TIC, porque tienes que hacer trabajo doble, preparar la sesión para los alumnos que sí funcionan con las TIC y otra alternativa (la tradicional) por si te sale un grupo que no funciona bien con las TIC.

Como podemos observar los Profesores TIC apuntan a motivos relacionados con el docente como la actitud, la dedicación o la formación, mientras que los Profesores NTIC ven los motivos fuera del ámbito personal, depende entonces de los recursos, de los aparatos, problemas técnicos y del grupo de alumno que tengas.

Código	Explicación
Abuso_tecnología	No se debe abusar de la tecnología. Los alumnos tienen demasiado acceso a esta y más que hacer bien, los distrae.
Acceso_generalizado	Todo el mundo tiene acceso hoy en día a la tecnología básica, no es un bien al que puedan acceder unos pocos, por tanto el que no usa las TIC es porque no quiere, no porque no pueda.

Código	Explicación
Actitud_profesorado	Se refiere al interés por las TIC y por la innovación en general entendida como un cambio que produzca o busque una mejora en la práctica.
Alternativa_enseñanza_tradicional	Punto de vista que ve las TIC como una alternativa para cuando la enseñanza tradicional no funciona y hay que buscar otras vías.
Aplicaciones_enseñanza	En la transcripción son ejemplos que dan los profesores sobre la aplicación que dan a las TIC en su trabajo, asignatura, etc...
Brecha_profesor_alumno	Diferencia entre lo que conocen los alumnos sobre las TIC y lo que conoce el profesor.
Cambios_tecnológicos_constantes	La tecnología avanza a gran velocidad, se suceden cambios constantemente que dificultan la adopción de estas por parte del profesorado para su integración en las aulas.
Comodidad	Se refiere a la zona de confort, a la comodidad de hacer las cosas como siempre ya que el sistema está adecuado para ello y no se rompe con la rutina.
Competencia_digital	Es necesario que el profesor trabaje su competencia digital para poder usar las TIC.
Dedicación	La integración de las TIC en el aula requiere una gran dedicación de tiempo y esfuerzo en cuanto a formación, preparación de clases, puesta a punto de dispositivos e incluso en el desarrollo de las sesiones.
Desánimo	Puede que algunos profesores den el paso hacia las TIC, pero se desaniman al encontrarse numerosos obstáculos.
Desigualdad_tecnológica	No todos los alumnos tienen acceso a las TIC, los hay que no tienen ni ordenador, ni conexión a Internet en casa.
Desinterés_alumno	El alumno puede motivarse al principio, pero luego pierde el interés y en vez de ser una herramienta positiva es todo lo contrario.
Edad_profesorado	El profesorado más joven está mejor formado y habituado a usar las TIC, mientras que a los profesores mayores les cuesta más subirse al tren de las TIC.
Falta_software_recursos	Se refiere al software: programas, aplicaciones, etc... para usar en la pizarra digital, puede que el aparato (en este caso la PDI) esté muy bien, pero si no hay recursos/software adecuado no sirve para nada.
Formación	Se refiere a la formación sobre el uso de las TIC o sobre las TIC en sí mismas, tanto formación formal como informal.
Implicaciones_legislativas	La legislación debe facilitar la integración de las TIC.
Infraestructura_Insuficiente	Hay quien opina que faltan recursos aún. Más pizarras digitales, más proyectores, incluso Internet en algunos centros.

Código	Explicación
Infraestructura_suficiente	Se acepta que hay recursos, que la administración ha abastecido a los centros de banda ancha, ordenadores, conexión a Internet, etc... pero aún así, no se da el paso a utilizar las TIC en las aulas.
Inseguridad	Este miedo se refiere a la falta de seguridad en el uso de las TIC, no están preparados para los imprevistos que puedan surgir al no tener una experiencia suficiente en el uso de las mismas
Intercalar_tecnología_tradicional	No se desechan las herramientas tradicionales, se usan intercaladas con las TIC. Se pueden usar las TIC para motivar o mostrar algún aspecto de la asignatura en concreto.
Miedo	No se usan las TIC por diversos miedos: al ridículo, a perder tiempo de clase, a que los alumnos se confundan más, etc...
Problemas_técnicos	No funciona el proyector, no va la conexión de Internet, los ordenadores van muy lentos, etc...
Ratio_alumnos	El ratio tan grande de alumnos por aula hace muy difícil el uso de las TIC en el aula.
Reflexión_previa	Se introducen las TIC en los centros, pero sin una reflexión previa.
Ridículo	Miedo a hacer el ridículo delante del alumno, a mostrar que sabes menos que ellos.
Sin_cambio_metodológico	Aunque se pueden usar las TIC en el aula, no siempre implica una innovación, un cambio metodológico. Se usan para hacer lo de siempre, pero de distinta manera.
Son_casos_puntuales	Los profesores que usan las TIC son casos aislados, no está generalizado.
Tecnología_como_medio	No usar la tecnología como fin, sino como medio para llegar a los objetivos marcados por el currículo.
Tipo_asignatura	Hay asignaturas donde se da más pie al uso de las TIC y otras en las que no.
Tipo_de_alumnado	Hay alumnos con los que se puede trabajar con TIC y alumnos con los que no. Puede tocarte un grupo que se centre en la tarea y otro grupo que se distraiga en redes sociales, Youtube, Facebook, etc..
Trabajo_en_equipo	El uso de las TIC supone trabajo en equipo, tanto por parte del alumnado como del profesorado.
Uso_básico	Si se usan las TIC es a modo básico, sin complicaciones, elaboraciones complejas, programación, etc... Se usa lo esencial (emails, mensajería, procesador de texto...)
Uso_esporádico	En caso de que se usen las TIC, se hace de forma esporádica, en casos puntuales, no está generalizado ni sistematizado.

Código	Explicación
Vieja_usanza	El sistema está hecho de tal forma que hacer las cosas "como siempre se han hecho" es más fácil. Introducir las TIC supone realizar muchos cambios y no todo el profesorado está preparado. Tanto los profesores jóvenes como los mayores encuentran más fácil hacer las cosas a la vieja usanza en vez de innovar.

Tabla 7. Relación de códigos con su respectiva descripción.

4. CONCLUSIONES GENERALES

4.1. EQUIPAMIENTO, ACCESO Y USO

A continuación vamos a sintetizar las conclusiones generales sobre equipamiento, uso y acceso de los medios digitales objeto de la investigación.

Equipamiento

- a) La mayoría de los alumnos disponen de equipamiento informático con acceso a Internet en el hogar, mientras un porcentaje muy pequeño carece de este medio tecnológico.
- b) También se refleja un equipamiento generalizado en telefonía móvil, hay muy pocos alumnos que aún no dispongan de una de estas herramientas y cada vez van adquiriéndolas a edades más tempranas.
- c) La consola de videojuegos es el medio tecnológico menos difundido entre los alumnos, en comparación con el resto. En cuanto a esto, existen diferencias significativas entre chicos y chicas ya que más del doble de alumnas que de alumnos no posee ninguna consola.

Acceso

- a) La mayoría del alumnado tiene acceso a Internet desde sus hogares, desde un ordenador o, una gran parte, desde varios dispositivos.
- b) La percepción de los alumnos acerca de su nivel de competencia sobre Internet se encuentra en un nivel medio-avanzado, por lo que reconocen ser muy competentes en este ámbito.
- c) Cabe señalar como significativa la elevada participación del alumnado en las redes sociales, además destacando que las chicas afirman participar en mayor medida que los chicos.
- d) La gran mayoría del alumnado participa en las redes sociales entre uno y tres años, aunque el 21% lo hace desde más de 3 años atrás superando a los que, por edad, deberían hacerlo por el mínimo de edad a los 14 años.
- e) Hay un porcentaje considerable de alumnos que disponen de acceso a Internet desde su teléfono móvil.

- f) Sobre el nivel de competencia en el manejo del teléfono móvil los alumnos se perciben entre un nivel medio-avanzado, siendo las chicas las que más destacan al acercarse más en su percepción a que manejan esta herramienta en nivel avanzado.
- g) El acceso a Internet desde la consola de videojuegos no está generalizado, más de la mitad del alumnado no dispone de este servicio y hay un porcentaje importante que tiene acceso pero no lo utiliza.
- h) El nivel de competencia que perciben los alumnos poseer sobre la consola es medio-avanzado también, pero en este caso se aprecia cómo también destaca la diferencia entre chicos y chicas, percibiéndose éstos mucho más competentes que sus compañeras en el uso de este medio.
- i) El acceso a la televisión tiene un carácter familiar por lo general, ya que la mayoría del alumnado disfruta de este medio en mayor medida desde el salón de casa. Los chicos ven algo menos la televisión que las chicas y mayor parte de ellos prefiere verla en su habitación sólo.

Uso

- a) Se constata la preferencia del ordenador sobre los demás medios propuestos, apreciándose que las chicas se decantan en segundo lugar por el uso del teléfono móvil, mientras que los chicos lo hacen por la consola de videojuegos.
- b) El mayor uso de Internet se da durante los fines de semana, por lo que la relación de este medio con el tiempo de ocio es muy estrecha, no estando tan generalizado su uso formativo.
- c) El tiempo de uso de las redes sociales se incrementa durante los fines de semana, por lo que tienen un carácter ocioso y cuya finalidad principal está en función de la amistad.
- d) En el uso del teléfono móvil se aprecia un incremento en el tiempo dedicado durante el fin de semana, pero éste es mucho menos significativo que en el caso de otros medios. Además destacamos su uso preferente para hablar con los amigos.
- e) El uso de Internet desde la consola de videojuegos no está generalizado, pero en el caso de los que lo utilizan lo hacen en mayor medida para jugar online, por lo que se deduce que este medio no es el canal más útil para navegar por la web.

- f) En cuanto al uso semanal de la consola de videojuegos, se aprecia una diferencia entre el uso durante la semana que aumenta el fin de semana, pero ésta es mucho más significativa si nos fijamos sólo en los chicos, ya que un altísimo porcentaje de chicas no la utiliza nunca y las que lo hacen dedican mucho menos tiempo que sus compañeros.
- g) Las preferencias de chicos y chicas en cuanto a juegos para la consola también muestran diferencias significativas; los alumnos de género masculino se decantan por los juegos de deportes o lucha, mientras que las chicas eligen otros como karaoke, concursos...
- h) Los alumnos ven la televisión una media de 1 a 3 horas diarias, aunque se incrementa ligeramente el tiempo dedicado durante los fines de semana y mayor cantidad de alumnos la ve estos días durante más de 3 horas. Los chicos declaran ver menos tiempo la televisión durante todos los días de la semana que las chicas

4.2. PERFIL DE USO, CONSUMO Y GÉNERO

A pesar de que en los epígrafes anteriores hemos realizado comentarios en relación a las distintas conclusiones que podemos establecer a partir de los datos obtenidos y las diferencias halladas en función del género, a continuación procedemos a exponer las conclusiones más importantes:

En cuanto a las preguntas iniciales que hacen referencia al uso y consumo en general de los distintos medios analizados, podemos observar diferencias significativas en el uso de dos de los medios: el teléfono móvil y la consola de videojuegos. El primero de estos medios es elegido en un mayor porcentaje por las chicas y el segundo es elegido en un mayor número de ocasiones por los chicos. Los porcentajes referentes al ordenador y la televisión son análogos. De la misma forma, obtenemos respuestas similares ante la pregunta “¿qué medio te gustaría utilizar más?”.

En cuanto a la dimensión formativa general identificamos que las chicas realizan mayores lecturas que los chicos, aunque estos últimos utilizan más el formato digital. Asimismo, son las chicas quienes dedican mayor parte de su tiempo al estudio.

Encontramos diferencias significativas en el uso de Internet, pues los chicos utilizan este medio para jugar online, uso escasamente destacado por las chicas. Además, son ellos quienes dedican mayor tiempo a Internet durante los días lectivos.

En cuanto al nivel de manejo, los resultados nos indican que los alumnos tienen una percepción más positiva de sus capacidades, lo que les lleva a encontrar, en un mayor número de ocasiones que las chicas, lo que buscan en la red.

A pesar de que los chicos son quienes dedican mayor tiempo a Internet, las chicas sienten mayor temor ante la posibilidad de quedarse sin Internet, además tienen más discusiones con la familia derivadas de este uso.

En referencia al uso formativo de Internet, una de las conclusiones más importantes es el uso más frecuente de Internet por parte de las alumnas para realizar trabajos.

Por otro lado, no se aprecian diferencias significativas en cuanto al equipamiento y acceso a redes sociales en función del género de los alumnos; aunque sí se perciben en el uso.

Las chicas llevan más tiempo que los chicos utilizando las redes sociales y les dedican más horas durante los fines de semana. Estos datos además quedan reflejados en el hecho de que sean ellas quienes perciben un mayor temor ante la posibilidad de quedarse sin este medio, y quienes expresan en mayor número de ocasiones tener discusiones con las familias y los amigos por su uso.

Observando los resultados referentes al equipamiento y acceso de telefonía móvil, podemos concluir que existen diferencias significativas en función del género pues el porcentaje de alumnos que no disponen de este dispositivo es el doble que el de las chicas.

Del mismo modo, podemos observar una mayor dedicación horaria de las alumnas para su uso, tanto durante el fin de semana como durante los días lectivos. Este mayor uso provoca que las alumnas perciban tener un mayor nivel de manejo del teléfono móvil y mayor dependencia de éste, pues en un alto porcentaje expresan que si se quedaran sin este dispositivo no sabrían que hacer o consideran que su vida cambiaría a peor. Del mismo modo, son ellas quienes exponen en un mayor número de ocasiones tener conflictos con la familia debidas a su uso.

En cuanto a la consola de videojuegos existen diferencias estadísticamente significativas en referencia al equipamiento si nos centramos en el género de los participantes, siendo este equipamiento mayor en el caso de los chicos.

También observamos diferencias en el uso, pues este dispositivo es utilizado en menor porcentaje por las alumnas, ya que más del doble de chicas que de chicos indican no

utilizar la consola de videojuegos. Las horas diarias destinadas a este medio también son superiores en el caso de los alumnos.

Se aprecian, además, diferencias significativas en cuanto al tipo de juego seleccionado; los juegos preferidos por los chicos son los de lucha, acción y disparos, seguidos por los de deportes y carreras, como última opción eligen los juegos como karaoke o concursos mientras que estos últimos son los favoritos de las alumnas.

El nivel de manejo de la consola de videojuegos en general es alto para los alumnos. Aunque es superior en los chicos que en las chicas. La videoconsola es el único dispositivo ante el que los alumnos declaran tener, en un mayor número de ocasiones que las alumnas, temor a quedarse sin él y discusiones con las familias y/o amigos.

Finalmente, en el último medio, la televisión, existen diferencias entre los alumnos y las alumnas en cuanto a los programas elegidos. La mayoría de los chicos se decantan por programas deportivos; este tipo de programas es poco seleccionado por las alumnas.

Al igual que en todos los casos anteriores, excepto la consola de videojuegos, las alumnas son quienes expresan tener mayor temor ante la posibilidad de quedarse sin televisión. Aunque son los chicos quienes tienen una visión más positiva en cuanto a la capacidad de formación de la televisión.

4.3. DIFERENCIAS TIPO ALUMNADO Y GRUPO SOCIAL

A continuación formulamos aquellas conclusiones que destacamos en función de los distintos grupos de usuarios: alumnado autóctono-extranjero y con NEAE-sin NEAE, para estudiar posibles brechas digitales que se manifiestan.

En función de la nacionalidad

El grupo de alumnos de origen extranjero y el de origen autóctono presentan diferencias significativas, en cuanto a equipamiento, acceso y uso:

- El alumnado de origen extranjero dispone de menos equipamiento informático en su hogar, casi el doble de alumnado autóctono posee varios ordenadores con acceso a Internet mientras que el de origen extranjero dispone de muchos menos ordenadores y muchos de ellos tienen un ordenador en casa pero sin acceso a Internet.

- El equipamiento en telefonía móvil del alumnado de origen extranjero también es menor, careciendo más de este medio y disponiendo menos de acceso a Internet. Destaca la diferencia de modalidad de pago, ya que los alumnos autóctonos disponen más de móviles de contrato, mientras que extranjeros tienen más móviles de tarjeta prepago.
- Casi el 40% del alumnado de origen extranjero no dispone de consola de videojuegos frente al 15% del alumnado autóctono, y los de origen autóctono tienen en mayor medida de dos tipos de consola, normal y portátil.
- El alumnado autóctono se decanta por utilizar en mayor medida Internet, mientras que el alumnado de origen extranjero prefiere utilizar más la televisión.
- El tiempo dedicado al uso del ordenador y de Internet es menor en el caso del alumnado extranjero, así como el tiempo que dedican a las redes sociales, y a la consola.
- El tiempo de uso del teléfono móvil durante la semana es menor, por parte del alumnado autóctono que el declarado por la mayoría del grupo de origen extranjero.
- La percepción de los alumnos de origen extranjero sobre su nivel de manejo de Internet es menor que el que creen tener los autóctonos. Al igual pasa con la consola, en concordancia con el menor equipamiento y al que dedican menos tiempo a estos medios.
- En cuanto a la finalidad de uso de las redes sociales, el alumnado autóctono las utiliza más para conocer gente nueva que sus compañeros de origen extranjero que se decantan por utilizarlas mayoritariamente para hablar con los amigos más cercanos.

En función de las necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE)

Este alumnado muestra en cuanto a equipamiento, acceso y uso diferencias significativas con el resto de sus compañeros:

- Este grupo de alumnos dispone de menor equipamiento informático ya que, a diferencia de sus compañeros, tienen menos ordenadores en casa y hay mayor cantidad de este grupo que no tiene ordenador o lo tiene aunque sin acceso a Internet.

- Al mismo tiempo presentan una ligera diferencia en cuanto a telefonía móvil, habiendo más alumnos de este grupo que no dispone de uno de estos teléfonos y acentuando la diferencia cuando hablamos de acceso a Internet desde este medio ya que muchos menos alumnos de este grupo disponen de este servicio en su móvil.
- Este alumnado dedica menor cantidad de tiempo al uso de Internet, destacando un menor uso de esta herramienta como recurso formativo para realizar deberes escolares.
- El uso del teléfono móvil es menor, y se diferencia del de sus compañeros en la finalidad, decantándose por utilizarlo más que el resto de sus compañeros para hablar con amigos y menos para enviar sms o acceder a Internet.
- La finalidad de uso que da este grupo de alumnos a las redes sociales se diferencia del resto porque las utilizan en mayor medida que sus compañeros para conocer gente nueva.
- Este grupo de alumnos se percibe con un nivel del manejo de la consola menor que el percibido por el grupo de alumnos sin NEAE, ya que menor cantidad de alumnos de este grupo cree ser competente a nivel avanzado, y mayor cantidad no dispone de conocimientos sobre el manejo de este medio.

En función del grupo o clase social de pertenencia

No todas las diferencias en el uso y consumo de los diferentes medios pueden explicarse o basarse en una distribución desigual del equipamiento de los mismos que poseen los jóvenes en función de la clase social a la que pertenecen, pues existen otros aspectos que influyen tales como: dominio del lenguaje, la educación recibida en el seno familiar, la formación y hábitos de los padres, etc. Todo ello, conjuntamente obra en el mismo sentido y está en función de la variable clase social.

Dependiendo del grupo social de pertenencia del alumno, encontramos que el medio más utilizado preferentemente cambia, siendo los alumnos de clase alta quienes más utilizan el ordenador frente a los de clase baja que optan más, asiduamente, por el móvil. El uso diario que hacen los alumnos de Internet es más intenso a medida que se asciende de clase social, disminuyendo en la medida que bajamos de categoría social.

Aun cuando hemos comprobado que el equipamiento de los distintos medios: ordenador, móvil y televisión está muy generalizado entre los alumnos de nuestro estudio, sin

embargo, las capacidades del equipamiento que poseen varía notablemente. El consumo que se hace de los medios citados está relacionado con dichas capacidades de uso y con la clase social a la que pertenece. Así por ejemplo el alumnado de clase baja es el que dispone en mayor medida de un teléfono móvil sin acceso a Internet, y a la inversa, el de clase alta posee uno con contrato y acceso a la red. Por otra parte, y como consecuencia de la influencia de la clase social encontramos que la televisión, siendo el medio más universal y generalizado pues lo posee toda la población, en el consumo de este se siguen obteniendo diferencias significativas en relación a la clase social de pertenencia del joven. Así, los adolescentes de clase alta son quienes menos uso hacen de la televisión en horarios excesivos (más de tres horas diarias), al contrario ocurre en los procedentes de las clases bajas.

Por todo ello cabe concluir sobre el uso y consumo de los medios entre los jóvenes adolescentes, que la clase social de pertenencia sigue operando como un factor importante en las diferencias observadas. Razón por la cual se explicaría esa brecha social que se introduce en el uso y consumo de las tecnologías de la información y la comunicación entre los alumnos en razón de esta variable.

4.4. REDES SOCIALES Y COMUNICACIÓN INTERPERSONAL

Del análisis de los resultados obtenidos en los cuestionarios podemos ver que el acceso a las redes sociales por parte del alumnado de 3º y 4º de ESO en la Región de Murcia está generalizado ya que solo un 10% afirma no estar en estas redes. En el momento de la realización de la encuesta, los alumnos utilizaban mayormente Tuenti, seguida muy de lejos por Facebook, y su presencia en las redes sociales superaba gran parte de los alumnos los tres años por lo que no podemos decir que sean usuarios novatos.

Los alumnos admiten que a lo último que le quitan tiempo por estar en las redes sociales es a los amigos, de hecho casi el 70% afirma que no le quitan tiempo a nada, es decir que el tiempo que destinan a las redes es tiempo para éstas. El uso más frecuente que hacen de las redes es para contactar con sus amigos, de hecho el primer motivo porque entran a formar parte de redes sociales virtuales es porque les divierten, y el segundo es porque sus amigos están conectados.

A partir de los resultados obtenidos del análisis cualitativo de los datos obtenidos en las distintas intervenciones con los alumnos vemos que a los alumnos les atrae las redes

sociales, sólo un 12% de los alumnos encuestados indicó que no les divertían. Para los alumnos las redes sociales son un medio importante de comunicación sobre todo con los amigos, muy pocos las usan para comunicarse con la familia o la pareja. Destacan las posibilidades que ofrecen para compartir fotos y vídeos, y especialmente para conocer gente. Los alumnos son conscientes de que las redes sociales pueden distraer a la hora de hacer los deberes, aún así cuando les preguntamos por la influencia del móvil en sus estudios apuntaban a que era útil para consultar dudas, lo cual no quita que derivase en posteriores distracciones ya que como ellos mismos afirman, llega a resultar adictivo. Los propios alumnos señalan que a pesar de las ventajas del uso del móvil que hemos expuesto anteriormente, son más las desventajas respecto a la comunicación entre iguales ya que desvía la atención, genera conflictos por el uso excesivo y esa especie de adicción a la que nos referíamos anteriormente, y denuncian algunas prácticas negativas y costumbres que contaminan de algún modo las reuniones con amigos que podrían estar relacionadas con una falta de formación específica en el uso de las TIC.

Resulta interesante comprobar que los alumnos con mejores resultados académicos son más conscientes de los perjuicios potenciales del uso de móviles en las relaciones familiares y con amigos frente a los alumnos con peores resultados académicos que opinan que no son tan perjudiciales.

4.5. PROFESOR Y USO TIC

Cuando entrevistamos al profesorado sobre el porqué de la falta de uso de TIC en la enseñanza, lo que más se repitió en las entrevistas fueron menciones a la dedicación que implica la integración de tecnología en la labor diaria docente y la formación necesaria para poder hacer un uso correcto y eficiente de la misma. Los profesores, tanto los TIC como los NTIC señalan que el aspecto formativo para poder introducir la tecnología en las aulas es crucial, ya no tanto en cuanto a cantidad sino en cuanto a calidad, ya que tal como afirman algunos de los entrevistados no se trata de adquirir recetas para llevarlas a cabo en el aula, es una formación global que parte de la integración de las TIC en uno mismo para llevarlo posteriormente al aula. Referente a este aspecto, los profesores encuentran bastantes obstáculos a la hora de usar las TIC en sus clases, algunos apuntan a problemas de infraestructura, al mal funcionamiento de los aparatos u otros inconvenientes que derivan en una pérdida de tiempo que no se pueden permitir. También afirman que el uso continuo y exclusivo de las TIC no es totalmente beneficioso, que es

necesario intercalar actividades con tecnología y actividades sin tecnología porque el abuso de esta puede perjudicar a los alumnos.

Sin embargo, el uso de las TIC en el aula es percibido como positivo por parte de los alumnos, casi el 70% de los alumnos que participaron en la técnica Phillips 6.6. consideran que se aprendería más y mejor si se usase Internet en clase ya que ven en esta herramienta muchas posibilidades. Encontramos también alumnos que afirman que ya se usa Internet en las clases para ver vídeos, fotos, tutoriales y que consideran muy útiles por acercarlos a la realidad y favorecer la comprensión de los contenidos.

Está claro que la formación del profesorado está estrechamente relacionada con el uso de las TIC en su labor docente, sin formación constante y continua en las TIC es muy difícil programar sesiones eficaces y eficientes, salvar los obstáculos técnicos que suelen aparecer al usar tecnología, y tener un abanico de opciones amplio para poder hacer frente a las necesidades educativas de los alumnos, los cuales demandan y valoran positivamente el uso normalizado de las TIC en las aulas.

4.6. ALUMNADO Y APRENDIZAJE

Como hemos mencionado anteriormente, los alumnos son conscientes tanto del potencial de Internet para mejorar su rendimiento académico, como de los riesgos que conlleva su uso en cuanto a distracciones y veracidad de las fuentes consultadas.

Del análisis de los datos cuantitativos extraídos del cuestionario pasado a los alumnos podemos extraer que no hay unanimidad a la hora de calificar Internet respecto a los beneficios que aporta a su formación y su uso no está generalizado, prácticamente una mitad busca información en Internet para hacer los deberes y la otra mitad no lo hace.

Estos datos se confirman con el análisis de los resultados cualitativos donde hemos encontrado un hallazgo interesante, y es que no hay una diferencia significativa entre la percepción del alumno sobre la utilidad de Internet para sus estudios respecto a los que tienen un mayor rendimiento académico y los que lo tienen menor.

Los alumnos destacan la comodidad que ofrece Internet para realizar trabajos, la rapidez con la que pueden acceder a la información y el fácil acceso. Sin embargo, también apuntan a las distracciones a las que se ven expuestos cuando utilizan Internet, la facilidad con la que pasan de una tarea a otra “sin querer” y la dudosa veracidad de toda la

información que hay en la Red. En este caso, prefieren acudir a medios físicos como el libro de texto u otros libros de consulta físicos porque les garantizan cierta fiabilidad en la información que contienen.

Este último dato nos sugiere que es necesario incrementar la formación en el uso de Internet para los alumnos ya que, aunque son capaces de detectar los puntos débiles de la Información que contiene la Red demostrando una actitud crítica básica, luego no son capaces de reconducir sus búsquedas hacia informaciones contrastadas y veraces que existen en la Internet.

5. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Aguaded, I. y Díaz, R. (2008). La formación de telespectadores críticos en educación secundaria. *Revista latina de comunicación social*, 63, 121-139.
- Alcantud, F., Ávila, V. y Romero, R. (2002). Nuevas Tecnologías y personas con discapacidad. *Minusval*, Número especial, 22-27.
- Alcaraz, S., Ballesta, J., González, N. y Lozano, J. (2012, noviembre). *Uso y consumo de medios digitales del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en segundo ciclo de Educación Secundaria*. Comunicación presentada en el IX Congreso Internacional y XXIX Jornadas de Universidades y Educación Especial, "Prácticas en Educación Inclusiva: diálogos entre Escuela, Ciudadanía y Universidad". Cádiz, España.
- Almansa, A., Fonseca, O. y Castillo, A. (2013) Redes sociales y jóvenes. Uso de Facebook en la juventud colombiana y española. *Comunicar*, vol.20, 40, pp. 127-135.
- Álvarez, J.M. (1995) Investigación cuantitativa – investigación cualitativa: ¿una falsa disyuntiva? En Cook, T & Reichardt, Ch. *Métodos de investigación cuantitativos y cualitativos en investigación educativa*. Madrid: Morata, 9-24.
- Area, M. (2008). La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la escuela*, 64, 5-18.
- Area, M. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos. *Revista de Educación*, 352(Mayo-Agosto), 77-97.
- Ballesta, J. (Dir.) (1998). *La práctica educativa con los medios de comunicación en los centros educativos de la Región de Murcia*. Informe del Proyecto de investigación. CIDE, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ballesta, J. (2006). La integración de las TIC en los centros educativos. *Comunicación y Pedagogía*, 209, 40-46.

- Ballesta, J. (2009a). (Coord.). *Educar para los medios en una sociedad multicultural*. Barcelona: Davinci.
- Ballesta, J. (2009b). Formar hoy con los medios de comunicación. En De Pablos, J (Coord.): *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Málaga: Editorial Aljibe. 425-447.
- Ballesta, J. (2009d). Formar hoy con los medios de comunicación. En De Pablos, J (Coord.): *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*, (pp.425-447). Málaga: Editorial Aljibe.
- Ballesta, J. (2010). Los medios de comunicación y su incidencia en la educación. En I. Cantón, R.E. Valle, A.R. Arias, R. Baelo y R. Cañón. *Calidad, comunicación e interculturalidad*, (pp.203-213). Barcelona: Editorial Davinci.
- Ballesta, J. (2012, octubre). *Redes sociales, medios de comunicación y la imagen de los jóvenes*. Comunicación presentada en el Congreso Jóvenes y Web social. Murcia, España.
- Ballesta, J. Sancho, J. y Area, M. (1998). *Los Medios de comunicación en el curriculum*. Murcia: KR.
- Ballesta, J. y Guardiola, P. (2001). El profesorado ante las nuevas tecnologías y los medios de comunicación. *Enseñanza*, 19, 211-238.
- Ballesta, J. y Guardiola, P. (2002). *Escuela, familia y medios de comunicación*. Madrid: CCS.
- Ballesta, J., Lozano, J. y Serrano, F. J. (2003). Los jóvenes de Secundaria y el consumo de medios de comunicación en Murcia. *Comunicación y Pedagogía*, 187, 22-36.
- Ballesta, J., Lozano, J. y Guardiola, P. (2003). *El consumo de medios en los jóvenes de Secundaria*. Madrid: CCS.
- Ballesta, J y Lozano, J. (2007). Los medios de comunicación ¿nos igualan o nos diferencian? *Enseñanza. Anuario interuniversitario de didáctica*. 25, 45 - 67.

- Ballesta, J., Bautista, A. y Lozano, J. (2008). Una mirada formativa a la brecha digital. *Comunicación y Pedagogía*. 227, 17-25.
- Ballesta, J. y Cerezo, M. (2011). Familia y escuela ante la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Educación XXI*, 14, 133-156.
- Ballesta, J. Alcaraz, S. y Angosto, R. (2011). Identificación cultural de la familia ante el canal televisivo. En: Congreso Internacional de Educación Mediática y Competencia digital. La cultura de la participación. Universidad de Valladolid. Segovia.
- Ballesta, J., Lozano, J., Alcaraz, S. y Cerezo, M. (2011). Las Tecnologías de la Información y la comunicación en la relación familia-escuela. En XIX Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa (JUTE). La formación e investigación en el campo de la Tecnología Educativa. Demandas y expectativas. Universidad de Sevilla.
- Ballesta, J., Lozano, J., Alcaraz, S. y Cerezo, M. (2012). Consumo de Internet y redes sociales en el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria. En M., Estebanell y F., García (Eds.), *XX Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa*. (pp.69-76). Girona: Universitat de Girona.
- Ballesta, J., Lozano, J., Alcaraz, S. y Cerezo, M. (2012). Acceso y uso de pantallas en adolescentes: Teléfono móvil, consola de videojuegos y televisión. En M., Estebanell y F., García (Eds.) *XX Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa*. (pp. 77-85). Girona: Universitat de Girona.
- Ballesta, J. y Céspedes, R (2013). La Educación para los Medios en un aula ocupacional a través de la wiki. *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, núm. 25, 1-18.
- Ballesta, J., Alcaraz, S. y García, C. (2013). ¿Qué consumo de medios digitales realiza el alumnado de Educación Secundaria con Necesidad Específica de Apoyo Educativo?. En M.C.Cardona, E. Chiner y A.Giner (Eds). *XVI Congreso Nacional/II Internacional. Investigación e Innovación Educativa al Servicio de Instituciones y Comunidades Globales, Plurales y Diversas*. AIDIPE. (pp.953-961). Alicante: Universidad de Alicante.

- Ballesta, J., Lozano, J., Cerezo, M. y Alcaraz, S. (2013, junio). *El uso y consumo de los medios digitales en el alumnado de ESO*. Comunicación presentada en el Congreso XXI Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa (JUTE 2013). Valladolid, España.
- Ballesta, J., Lozano, J., Cerezo, M. y Alcaraz, S. (2013). La participación de los jóvenes de 15 a 17 años ante el uso y consumo de tecnologías e la Información y Comunicación. En Feliciano Veiga (Ed.), *I Congreso Internacional-Participación de los estudiantes en la escuela: perspectivas de la Psicología y la Educación*. Lisboa: Instituto de Educación de la Universidad de Lisboa.
- Ballesta, J., Cerezo, M. y Veas, A. (2014). Los jóvenes de Educación Secundaria ante el uso y consumo de las TIC. *Etic@net* Vol.14(1), 22-40.
- Ballesta, J., Lozano, J y Cerezo, M. (2014). El uso y consumo de TIC en el alumnado autóctono y extranjero de Educación Secundaria Obligatoria de la Región de Murcia. *RED, Revista de Educación a Distancia*, núm. 41, 1-32. Número monográfico sobre “Interculturalidad en el nuevo paradigma educativo”
- Ballester, L. (2004). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Palma de Mallorca: UIB.
- Bartomole M. (1992). Investigación cualitativa en educación: ¿comprender o transformar? *Revista de Investigación Educativa*, 20, 7-36.
- Bautista, A. (2001).Desigualdades sociales, nuevas tecnologías y política educativa. En M. Area (Coord.), *Educación en la Sociedad de la Información* (pp. 179-213). Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Bautista, A. (2003). El proceso transformador de un grupo de madres. De analfabetas a formadoras en audiovisuales. *Revista de educación*, 330, 281-301.
- Bautista, A. (2004). Una brecha tecnológica: cómo cauterizarla desde la escuela. En A. Bautista (coord.). *Las nuevas tecnologías en la enseñanza* (pp. 105-132). Madrid: Akal.

- Bautista, A. (2007). Alfabetización tecnológica multimodal e intercultural. *Revista de Educación*, 343, 589-600.
- BECTA (2001). *The digital divid: a discusión papel*. Ponencia preparada para el Congreso DIES by the Evidence Team. Recuperado el 22 de enero de 2002 de <http://www.becta.org.uk/research/report/docs/digitaldivide.pdf>
- Beltrán, J. (1999). *Impacto de la comunicación audiovisual en la modificación conductual y cognitiva de niños de la Comunidad de Madrid*. Investigación de la Consejería de Educación de la CAM.
- Bernal, C. y Angulo, F. (2012). Interacciones de los jóvenes andaluces en las redes sociales. *Comunicar*, 2012, vol 20 (40), 25-30.
- Bernete, F. (2010). Uso de las TIC, relaciones sociales y cambios en la socialización de las y los jóvenes. *Revista de estudios de juventud*, 88, 97-114. Obtenido desde <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ88-08.pdf>
- Borowska, T. (2009). The Internet Addiction versus Aggressive Behaviour among the Youth. *New Educational Review*, 19(3-4), 171-181.
- Brader, A. (2001). *Young people's use of ITC's: A practitioner's perspective*. Bolton: Presented at the Ethics, ITC and Social Exclusion Conference.
- Braña, T., Gómez, P., Rial, A. y Varela, J. (Mayo, 2014). Actitudes, percepciones y uso de Internet y las redes sociales entre los adolescentes de la comunidad gallega (España). *Anales de psicología*, 30 (2),
- Bringué, X. y Sádaba, C. (2009). *La Generación Interactiva en España. Niños y Adolescentes ante las Pantallas*. Barcelona: Colección Fundación Telefónica, Ariel.
- Buckingham, D. (2000). Infancias cambiantes, medios cambiantes: nuevos desafíos para la educación mediática. *Cultura y educación*. 26, 23-38.
- Buckingham, D. (2002). *Crecer en la era de los medios electrónicos*. Madrid: Morata-Paideia.

- Buckingham, D. (2005). *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*. Barcelona: Paidós.
- Buckingham, D. (2007). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.
- Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: Rethinking media education in the age of the Internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43-55.
- Buckingham, D. (2008). *Digital culture, Media education and the Place of Schooling*. www.childrenyouthandmediacentre.co.uk
- Bunge (2001). *La relación entre la sociología y la filosofía*. Madrid: EDAF.
- Carabaña, J. y Gómez, C. (1996). *Escalas de prestigio profesional*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas
- Carbonell, X., Fúster, H., Chamarro, A. y Oberst, U. (2012). Adicción a internet y móvil: una revisión de estudios empíricos españoles. *Papeles del Psicólogo*, 2012, vol 33(2), 82-89.
- Carmona M. y García, L. (2007). Difusión del uso de Internet en España: ¿existe una brecha digital entre Comunidades Autónomas? *Revista de estudios regionales*, 80, 193-228.
- Catalina, B., López de Ayala, M. y García Jiménez, A. (2014). Los riesgos de los adolescentes en Internet: los menores como actores y víctimas de los peligros de Internet. *Revista Latina de Comunicación Social*, 69, 462-485. http://www.revistalatinacs.org/069/paper/1020_UR/23es.html
- Colás, P. (2010). *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa*. Madrid: Dykinson.
- Colás, P., González, T. y De Pablos, J. (2013). Juventud y redes sociales: motivaciones y usos preferentes. *Comunicar*, 2013, vol 20(40), 15-23.

- Comas, R., Morey, M. y Sureda, J. (2010). Menores y acceso a Internet en el hogar: las normas familiares. *Revista Científica de Educomunicación* 34(XVIL), 135-143.
- De Pablos, J., Colás, P. y González, T. (2010). Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas. *Revista de Educación*, 352 (Mayo-Agosto), 23-51.
- Durán, M. y Guerra, J. M. (2015). Usos y tendencias adictivas de una muestra de estudiantes universitarios españoles a la red social Tuenti: La actitud positiva hacia la presencia de la madre en la red como factor protector. *Anales de psicología*, 2015, vol 31(1), 260-267.
- Echeburúa, E. y De Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 2010, vol 22, nº2, 91-96.
- EU (2008a). *Towards a safer use of the Internet for children in the EU – a parents' perspective*. UE.
- EU (2008b). *The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all - A report on progress*. UE
- EU (2009). *EC's Safer Internet programme*. Proyecto EU Kids Online.
- EUROPEAN COMMISSION (2002). *Eurobarometer. Public Opinion in the European Union*http://europa.eu.int/comm/public_opinion/archives/eb/eb56/eb56_en.pdf
- EURYDICE (2001). *ICT@Europe.edu: Tecnología de la Información y la Comunicación en los Sistemas Educativos Europeos*. Bruselas: Bélgica.
- Eckert, A. (2009). Diseño y verificación de un instrumento para registrar las necesidades de los padres en cuanto a apoyo personal e institucional. CSNP(Cuestionario para valorar la situación y necesidades de los niños con discapacidad) *Educatio Siglo XXI*, 27(2),169-189.
- Eisner, E. W. (1983). Los objetivos educativos: ¿ayuda o estorbo?. En J. Gimeno & A. Pérez Gómez (Ed), *La investigación de la enseñanza II* (pp. 195-301). Barcelona: Paidós-MEC.

- Feixa, C. (2001) *Generació @. La joventut al segle XXI*, Barcelona: Secretaria General de Joventut.
- Fundación Auna. (2004). *eEspaña 2004. Informe anual sobre el desarrollo de la Sociedad de la Información en España*. Madrid: Fundación Auna.
- Fundación Vodafone (2003). *Tecnologías de la Información y Comunicaciones y Discapacidad. Propuestas de futuro*. Madrid: Fundación Vodafone.
- García, J.A. (2013). Adicciones tecnológicas: el auge de las redes sociales. *Salud y drogas*, 2013, vol 13, nº1,5-13.
- Gabelas, J. A. y Carmen Marta, C. (2008). Modos de intervención de los padres en el conflicto que supone el consumo de pantallas. *Revista Latina de Comunicación Social*, 63, 238-252.
- García, D. (2001). *El grupo métodos y técnicas participativas*. Buenos Aires: Espacio.
- García, I. (2006). Políticas para la inclusión social mediante Tecnologías de la información y la comunicación. *Revista TIE*. Universidad de Salamanca, 20, 23-44
- Garitaonandia, C., Juaristi, P., Oleaga, J. A. y Pastor, F. (1998). *Las relaciones de los niños y de los jóvenes con las viejas y las nuevas tecnologías de la información*. ZER, 4.
- Garitaonandia, C., et al. (1998). *Las relaciones de los niños y jóvenes con las nuevas y viejas tecnologías de la información*. Proyecto de investigación europeo. Bilbao. UPV.
- García Areito, L. (2009). *¿Por qué va ganando la educación a distancia?* Madrid: UNED.
- Gordo, A. (Coord.) (2006). *Jóvenes y cultura Messenger: tecnologías de la información y la comunicación en la sociedad interactiva*. Estudio de la FAD, INJUVE y Cajamadrid.

- Graner, C., Beranuy, M., Sánchez-Carbonell, X., Chamarro, A. y Castellana, M. (2007). *¿Qué uso hacen los jóvenes y adolescentes de Internet y del móvil?* Comunicación presentada al Foro Internacional sobre Comunicación e Xuventude. Galicia.
- Informe Mensual - La Caixa (2007). *Información y exclusión: la brecha digital: el acceso a las tecnologías de la información y comunicación genera crecimiento.*
- Iske, S., Klein, A., Kutscher, N., & Hans-Uwe, O. (2008). Young people's Internet use and its significance for informal education and social participation. *Technology, Pedagogy and Education*, 17(2), 131-141.
- Jiménez, P. (2009). Los jóvenes en los medios de comunicación. *Crítica*, 59(963), 600-663.
- Kellner, D. M. (2004). Revolución tecnológica, alfabetismos múltiples y la reestructuración de la educación. En I. Snyder, *Alfabetismos digitales* (pp. 227-250). Archidona: Ediciones Aljibe.
- Krueger, R. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada.* Madrid: Pirámide.
- Laborda, X. (2005). Tecnologías, redes y comunicación interpersonal. Efectos en las formas de la comunicación digital. *Anales de Documentación*, 8, 101-116.
- Lara, T. (2009). e-ducación. *La competencia digital en la cultura participativa: reutiliza, reconstruye y comparte.* Recuperado el 12 de julio de 2010 de <http://tiscar.com/2009/06/03/la-competencia-digital-en-la-cultura-participativa-reutiliza-reconstruye-y-comparte/>
- Lara, F., Fuentes, M., Fuente, R., Pérez, F., Garrote, G. & Rodríguez, M. V. (2009). *Uso y abuso de las TIC en la población escolarizada burgalesa 10-18 años: relación con otras variables psicosociales.* Burgos: Universidad de Burgos.
- Lera-López, F., Gil-Izquierdo, M. y Billón-Currás, M. (2009). El uso de Internet en España: Influencia de factores regionales y socio-demográficos. *Investigaciones regionales*, 16, 93-115.

- Livingstone, S. (2001). *Children on line: Emerging Uses of the Internet at Home*. Recuperado el 11 de Octubre de 2009, de http://www.lse.ac.uk/Depts/Media/people/slivingstone/IBTE_article.pdf .
- Livingstone, S. (2002). *On line freedom and safety for children*. Recuperado el 14 de Noviembre de 2009, de http://www.lse.ac.uk/Depts/Media/people/slivingstone/free_safety_children.pdf
- Livingstone, S. (2004). *Regulation internet at home: Contrasting the perspectives of children and parents*. MEDIA@LSE: Londres. Accesible on-line: <http://www.children-go-online.net>
- Livingstone, S. (2007). Los niños en Europa. Evaluación de los riesgos de Internet. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, 73, 52-69.
- Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. *New Media and Society*, 10, 393-411.
- Livingstone, S. & Bovill, M. (1999). *Young People, new Media. Young People, New Media: A project examining the uses, meanings and impacts of old and new media for 6-17 year olds in the UK*. Recuperado el 28 de Noviembre de 2009, de <http://www.lse.ac.uk/Depts/Media/people/slivingstone/young.html>
- Livingstone, S. & Bovill, M. (2001). *Children and their changing media environment a European comparative study*. London: Lawrence Erlbaum.
- Lohnes, S., Wilber, D. J. & Kinzer, C. K. (2008). A brave new world: Understanding the net generation through their eyes. *Educational Technology*, 48(1), 21-27.
- López, N., Y Sandoval, I. (2006). *Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa*. Sistema Virtual de Biblioteca de la Universidad de Guadalajara. Recuperado de <http://mail.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/handle/20050101/1103>.
- Lozano, J. y Alcaraz, S. (2011). Software educativo para la enseñanza de competencias emocionales en alumnado con trastornos del espectro autista. *Educación XXI*, 14(2), 189-212.

- Lozano, J. Alcaraz, S. y Bernabeu, M. (2012). Competencias emocionales del alumnado con trastornos del espectro autista en un aula abierta específica de Educación secundaria. *Aula Abierta*, 40(1), 15-26.
- Lozano, J. y Ballesta, J. (2004). El acceso a la información de los jóvenes inmigrantes de Secundaria en la Región de Murcia. *Boletín de la ANABAD*, LIV (1-2),141-161.
- Lozano, J. y Ballesta, J. (2005). El consumo de medios de comunicación en los jóvenes de Educación Secundaria obligatoria de la Región de Murcia. En J. A. Ortega, *El profesorado ante el reto de las nuevas tecnologías en la sociedad del conocimiento*, (pp. 322-342), Granada: Universidad de Granada.
- Lozano, J. y Ballesta, J. (2005). Medios de comunicación y alumnado inmigrante en la Región de Murcia. En J. A. Ortega, *El profesorado ante el reto de las nuevas tecnologías en la sociedad del conocimiento*, (pp.345-365), Granada: Universidad de Granada.
- Lozano, J. Ballesta, J. Alcaraz, S. y González, N. (2012). Uso y consumo de medios digitales del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en segundo ciclo de Educación Secundaria. En Contrina, M, y García, M. (Ed.), *Prácticas en Educación Inclusiva: diálogos entre Escuela, Ciudadanía y Universidad* (pp. 1235-1244). Cádiz: Universidad de Cádiz.
- Lozano, J., Ballesta, J., Alcaraz, S. y Cerezo, M. (2013). Las tecnologías de la Información y la Comunicación en la relación familia-escuela. *Revista Fuentes*, Vol. 13, 173-192.
- Lozano, J., Ballesta, J., Cerezo, M. y Alcaraz, S. (2013, junio). *Acceso y uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación en el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo de ESO*. Comunicación presentada en el Congreso XX I Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa (JUTE 2013). Valladolid, España.
- Lozano, J., Ballesta, J., Alcaraz, S y Cerezo, M. (2013). Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con trastorno del espectro autista (TEA). *Revista Fuentes*, Vol.14, 193-208.

- Lozano, J., Ballesta, J., Cerezo, M. y Alcaraz, S. (2013). La participación del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo de Educación Secundaria Obligatoria en el consumo de medios digitales. En Feliciano Veiga (Ed.), *I Congreso Internacional-Participación de los estudiantes en la escuela: perspectivas de la Psicología y la Educación*. Lisboa: Instituto de Educación de la Universidad de Lisboa.
- Marta, C. y Gabelas, J. A. (2007). La educación para el consumo de pantallas, como praxis holística. *Revista Latina de Comunicación Social*, 62. Recuperado el 29 de enero de 2010 de http://www.ull.es/publicaciones/latina/200720_Carmen_Marta_Lazo.pdf
- Martín, M., Moscoso, D., Pedraja, N. y Sánchez, R. (2015) ¿Qué significa ser activo en una sociedad sedentaria? Paradoja de los estilos de vida y el ocio en la juventud española. *Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, (30), 77-18. Doi: <http://revistas.uned.es/index.php/empiria/article/viewFile/13886/12526>
- Marquéz, S. (2010). Cuando inclusión digital y social van de la mano. *Escuela*, 3.851(82), 34-35.
- Mazur, E., & Kozarian, L. (2010). Self-Presentation and Interaction in Blogs of Adolescents and Young Emerging Adults. *Journal of Adolescent Research*, 25(1), 124-144.
- McCarty, C., Prawitz, A. D., Derscheid, L. E. y Montgomery, B. (2011). Perceived safety and teen risk taking in online chat sites. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14, 174-184.
- Medina, A. y Villar Angulo, L.M. (Coor.). (1995). *Evaluación de programas educativos, centros y profesores*. Madrid: Universitas.
- Medrano, C., Airbe, A. & Palacios, S. (2010). El perfil de consumo televisivo en adolescentes, jóvenes y adultos: implicaciones para la educación. *Revista de Educación*, 352 (mayo-agosto), 545-566.
- Moya, A. (2002). *El profesorado de apoyo: ¿dónde?, ¿cómo? ¿cuándo?...realiza su trabajo*. Málaga. Aljibe.

- Muros, B., Aragón, Y. y Bustos, A. (2013). La ocupación del tiempo libre de jóvenes en el uso de videojuegos y redes. *Comunicar*, 2013, vol 20(40), 31-39.
- Mut, T., y Morey, M. (2008). Preferencias en el uso de Internet, televisión, videoconsolas y teléfonos móviles entre los menores de las islas Baleares. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm. 27
- Norris, P. (2001). *Digital divide: Civic engagement, information poverty, and the Internet Worldwide*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O’Keeffe, G. S. y Clarke-Pearson, K. (2011). Clinical Report – The Impact of Social Media on Children, Adolescents, and Families. *Pediatrics*, 127, 800-804.
- Otero, H. (2009). Nativos digitales: los jóvenes y las tecnologías de la información y de la comunicación. *Crítica*, 59(962), 64-69.
- Pérez, A. (1.998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Morata.
- Pérez, E. (2008). *Las WebQuests como elemento de motivación para los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en la clase de lengua extranjera (inglés)*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.
- Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- Pérez, M. y Aguaded, I. (2007). La educación en medios de comunicación como contexto educativo en un mundo globalizado. En J. Cabero (coord.), *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación* (pp. 63-76). Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Pisano, J. (2001). *Dinámicas de grupo para la comunicación*. Buenos Aires; Bonum.
- Porlán, R. (1989). *Teoría del conocimiento de la enseñanza y el desarrollo profesional. Las concepciones epistemológicas de los profesores. (Tesis inédita doctoral)*. Departamento de Didáctica de las Ciencias, Universidad de Sevilla, España.
- Prensky, M. (2001a). Digital natives, digital immigrants -- A new way to look at ourselves and our kids. From *On the Horizon*, NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001. <http://www.marcprensky.com/>.

- Premsky, M. (2001b). Digital natives, digital immigrants, part II: Do they really think differently? *From On the Horizon*, NCB University Press, Vol. 6, December 2001) <http://www.marcprensky.com/>
- Rialt, A., Gómez, P., Braña, T. y Varela, J. (2014). Actitudes, percepciones y uso de Internet y las redes sociales entre los adolescentes de la comunidad gallega. *Anales de psicología*, 2014, vol. 30, nº 2 (mayo), 642-655 <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.159111>
- Robles, J. M. y Molina, O. (2007). La brecha digital: ¿una consecuencia más de las desigualdades sociales? Un análisis de caso para Andalucía. *Empiria: Revista de metodología de ciencias sociales*, 13, 81-100.
- Rubio, A. (Dir.) (2009). *Adolescentes y jóvenes en la red: factores de oportunidad*. Madrid: Injuve.
- Sabés, F. (2005). *Los medios de comunicación y los jóvenes en Aragón*. Lérida: Milenio.
- Salvador, F. (2001). *Educación Especial (Enfoques conceptuales y de investigación)*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- San Martín, A. (2009a). La convergencia digital frente a las diferencias culturales. ¿Un nuevo desafío pedagógico? En J. Ballesta, *Educación para los medios en una sociedad multicultural* (pp. 61-73). Barcelona: Davinci.
- San Martín, A. (2009b). *La escuela enredada. Formas de participación escolar en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Gedisa.
- Sánchez, A., Rodríguez, L. y Poveda, M. (2009). *Los Adolescentes en la Red. Estudio sobre los hábitos de los adolescentes en el uso de Internet y Redes Sociales*. Madrid: Universidad Camilo José Cela
- Sánchez, M. y Aguaded, I. (2001). *Internet y los jóvenes. Utilización, representación y apropiación de Internet por los jóvenes de 12 y 17 años*. Informe de la Comisión Española. Huelva: Comunicar.

- Sigalés, C., Mominó, J. M., Meneses, J. y Badía, A. (2009). *La integración de Internet en la educación escolar española. Situación actual y perspectivas de futuro*. Madrid: Ariel, Fundación Telefónica.
- Snyder, I. (2004). Alfabetismos digitales. En I. Snyder (Edit.), *Alfabetismos digitales. Comunicación, innovación y educación en la era electrónica* (pp. 9-23). Archidona: Ediciones Aljibe.
- Squire, K. D. (2008). Video games and education: Designing learning systems for an interactive age. *Educational Technology*, 48(2), 17-26.
- Stevenson, O. (2008). Ubiquitous presence, partial use: The everyday interaction of children and their families with ICT. *Technology, Pedagogy and Education*, 17(2), 115-130.
- Strasburger, V. C. (2009). Media and children. What Needs to Happen Now? *Journal of the American Medical Association*, 301(21), 2265-266.
- Tejedor, S. y Pulido, C. (2012). Retos y riesgos del uso de internet por parte de los menores ¿Cómo empoderarlos? *Comunicar*, 2012, vol 20 (39), 65-72.
- Tirado, R. (2007). Las TIC en el marco de la educación compensatoria. En J. Cabero, M. Córdoba & J. M. Fernández Batanero (Coord.), *Las TIC para la igualdad* (pp. 173-196). Sevilla: Eduforma.
- Touriñán, J. M. & Soto Carballo, J. (2007). La educación electrónica como objetivo de la educación en la sociedad del conocimiento. *Aula Abierta*, 35(1-2), 9-34.
- Tully, C.J. (2008). La apropiación asistemática de las nuevas tecnologías. Informalización y contextualización entre los jóvenes alemanes. *Revista internacional de Sociología*, 49, 61-88.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Informe mundial. Recuperado el 15 de Noviembre de 2009 de <http://www.unesco.org/publications>
- Urueña, A. (Coord.) (2009). *La sociedad en red 2008*. Madrid: Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información. Recuperado el 09 de julio de 2010 de

<http://www.red.es/media/registrados/200912/1259679987210.pdf?acceptacion=92142f7f60589e5dff3f47ab6c40dfe1>

- Valverde, J., Garrido, M. C. y Sosa, M. J. (2010). Políticas educativas para la integración de las TIC en Extremadura y sus efectos sobre la innovación didáctica y el proceso de enseñanza-aprendizaje: la percepción del profesorado. *Revista de Educación*, 352 (mayo-agosto), 99-124.
- Villar, L.M. (1988). Diseño de un instrumento para medir el clima en el aula universitaria. *Enseñanza*, 6, 29-45.
- Villar, L.M. (1992). Combinación de métodos cualitativos y cuantitativos en la investigación sobre Formación del Profesorado. En la investigación sobre la Formación del Profesorado: métodos de investigación y análisis de datos. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- VV.AA. (2007). *La Sociedad de la Información en España*. Madrid: Ariel, Fundación Telefónica.
- VV.AA. (2009). *Generación interactiva en Iberoamérica. Niños y adolescentes ante las pantallas*. Barcelona: Ariel.

6. ANEXO: Cuestionario

Cuestionario sobre el consumo de medios digitales en el alumnado de ESO de la Región de Murcia.

El siguiente cuestionario contiene diferentes preguntas sobre el uso y el consumo que realizas sobre los medios digitales: Internet, Redes Sociales, Móvil, Videojuegos y Televisión.

Te pedimos que leas y respondas con atención a las preguntas que te planteamos. Solamente debes señalar la opción que más se ajuste a tu manera de actuar.

NO hay respuestas correctas o incorrectas, todas son válidas. Puedes contestar con total sinceridad puesto que este cuestionario es anónimo. Te pedimos tu colaboración ya que es muy importante para el éxito de nuestro estudio.

Muchas gracias.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Centro _____

Localidad _____

Hombre Mujer

Edad _____ Curso _____

¿En qué país naciste? _____

¿En qué país nació tu padre? _____

¿En qué país nació tu madre? _____

¿Qué nivel de estudios tienen tus padres?	<i>Padre</i>	<i>Madre</i>
<i>Sin estudios.....</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Primarios.....</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Secundarios.....</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Universitarios.....</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿En qué situación laboral están tus padres?	<i>Padre</i>	<i>Madre</i>
<i>Trabaja dentro del hogar</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Está en el paro</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Es jubilado/a o pensionista</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<i>Trabaja actualmente como</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en casa en tu tiempo libre?

- A. Leer
- B. Irme a mi habitación para entrar a Internet, jugar a la consola, ver la televisión o escuchar música solo
- C. Ver la televisión con mi familia
- D. Estar/Hablar con mi familia

2. ¿Qué lees en tu tiempo libre?

- A. Nada
- B. Solo lecturas obligatorias del instituto
- C. Libros, revistas, cómic, prensa escrita, etc.
- D. Libros electrónicos, revistas electrónicas, cómic electrónicos, prensa digital, etc.

3. De lunes a viernes, ¿cuántas horas estudias?

- A. Ninguna
- B. Menos de 1 hora.
- C. De 1 a 2 horas
- D. Más de 2 horas

4. Los fines de semana, ¿cuántas horas estudias?

- A. Ninguna
- B. Menos de 1 hora
- C. De 1 a 2 horas
- D. Más de 2 horas

5. La última vez que te dieron las notas, ¿cuántas asignaturas aprobaste?

- A. Aprobé todas
- B. Suspendí una
- C. Suspendí dos o tres
- D. Suspendí más de tres

6. ¿Qué medio utilizas más?

- A. Internet (Youtube, chat, Messenger, juegos online...) y redes sociales.
- B. Teléfono móvil
- C. Consola de videojuegos
- D. Televisión

7. Ahora, señala sólo el medio que más te gustaría utilizar:

- A. Internet (Youtube, chat, Messenger, juegos online...) y redes sociales.
- B. Teléfono móvil
- C. Consola de videojuegos
- D. Televisión

Datos de identificación

INTERNET

- 8. ¿Tienes ordenador con acceso a Internet en casa?**
- No tengo ordenador
 - Tengo ordenador, pero sin acceso a Internet
 - Tengo un ordenador con acceso a Internet
 - Tengo varios ordenadores con acceso a Internet
- 9. De lunes a viernes, ¿cuántas horas destinas a Internet?**
- Ninguna
 - Menos de 1 hora al día
 - De 1 a 3 horas al día
 - Más de 3 horas al día
- 10. Los sábados y los domingos, ¿cuántas horas destinas a Internet?**
- Ninguna
 - Menos de 1 hora al día
 - De 1 a 3 horas al día
 - Más de 3 horas al día
- 11. Para navegar por Internet, ¿a qué prefieres quitarle tiempo?**
- A nada
 - A los estudios
 - A los amigos
 - A la familia
- 12. ¿Con qué frecuencia buscas información para realizar trabajos de clase cuando estás conectado a Internet?**
- Nunca
 - Casi nunca
 - Casi siempre
 - Siempre
- 13. ¿Qué haces habitualmente cuando accedes a Internet?**
- Mandar correos electrónicos (Email)
 - Jugar online
 - Ver vídeos, películas y/o imágenes
 - Subir/Bajar vídeos, música, películas y/o imágenes
- 14. ¿Qué nivel tienes en el manejo de Internet?**
- Ninguno
 - Inicial
 - Medio
 - Avanzado
- 15. ¿Cómo describes tus búsquedas en Internet?**
- Frecuentemente no encuentro lo que busco
 - No siempre encuentro lo que busco
 - Normalmente encuentro lo que busco
 - Siempre encuentro lo que busco
- 16. Si me quedara dos semanas sin Internet...**
- No sabría qué hacer
 - Mi vida cambiaría a peor
 - No pasaría nada
 - Mi vida cambiaría a mejor
- 17. ¿Has tenido discusiones con tu familia por utilizar Internet?**
- Nunca
 - Casi nunca
 - Casi siempre
 - Siempre
- 18. ¿Has discutido con tus amigos al utilizar Internet (Youtube, chat, Messenger...) para perjudicarles?**
- Nunca
 - Casi nunca
 - Casi siempre
 - Siempre
- 19. ¿Quién te ayuda más a aprender cómo se utiliza Internet?**
- Mi padre/madre
 - Mi hermano/a
 - Mis amigos/as
 - Mis profesores
- 20. ¿Algún profesor de tu curso se conecta a Internet para explicar su asignatura?**
- No, ninguno
 - Sí, algunos (menos de la mitad)
 - Sí, casi todos (más de la mitad)
 - Sí, todos
- 21. ¿Dirías que el uso de Internet es beneficioso para tu formación y estudios?**
- No es nada beneficioso
 - Es poco beneficioso
 - Es beneficioso
 - Es muy beneficioso

REDES SOCIALES

- 22. ¿Participas en alguna red social?**
A. No
B. Sí, con un perfil propio
C. Sí, sin un perfil propio (p.e.: comentar el perfil de un grupo de música)
D. Sí, tanto con un perfil propio como sin perfil propio
- 23. ¿Qué tipo de red social prefieres?**
A. Facebook
B. Tuenti
C. Twitter
D. Otros
- 24. ¿Cuánto tiempo llevas participando las redes sociales?**
A. Menos de 1 año
B. De 1 a 2 años
C. De 2 a 3 años
D. Más de 3 años
- 25. De lunes a viernes, ¿cuántas horas destinas a las redes sociales?**
A. Ninguna
B. Menos de 1 hora al día
C. De 1 a 3 horas al día
D. Más de 3 horas al día
- 26. Los sábados y los domingos, ¿cuántas horas destinas a las redes sociales?**
A. Ninguna
B. Menos de 1 hora al día
C. De 1 a 3 horas al día
D. Más de 3 horas al día
- 27. En la última semana, ¿cuántos mensajes en la red social has emitido?**
A. Ninguno
B. De 1 a 10
C. De 11 a 20
D. Más de 20
- 28. En la última semana, ¿cuántos mensajes en la red social has recibido?**
A. Ninguno
B. De 1 a 10
C. De 11 a 20
D. Más de 20
- 29. ¿Cuántos contactos/amigos tienes en la red social?**
A. Ninguno
B. De 1 a 100
C. De 101 a 200
D. Más de 200
- 30. Para acceder a una red social, ¿a qué prefieres quitarle tiempo?**
A. A nada
B. A los estudios
C. A los amigos
D. A la familia
- 31. ¿Por qué utilizas las redes sociales?**
A. Porque todos mis amigos están conectadas a ellas
B. Porque me sirven para realizar trabajos de clase y prepara los exámenes
C. Porque me sirven para divertirme y entretenerme
D. Porque comparto e intercambio fotos
- 32. ¿Para qué utilizas las redes sociales con mayor frecuencia?**
A. Para mantener contacto con mis compañeros de clase
B. Para mantener contacto con mis amigos más cercanos
C. Para saber de gente que hace tiempo que no tengo relación
D. Para conocer a gente nueva
- 33. ¿Crees que desatiendes tus deberes escolares por pasar demasiado tiempo utilizando las redes sociales?**
A. No, nunca
B. Casi nunca
C. Casi siempre
D. Sí, siempre
- 34. Si estuviese dos semanas sin participar en una red social...**
A. No sabría qué hacer
B. Mi vida cambiaría a peor
C. No pasaría nada
D. Mi vida cambiaría a mejor
- 35. ¿Has tenido discusiones con tu familia por participar en las redes sociales?**
A. Nunca
B. Casi nunca
C. Casi siempre
D. Siempre

36. ¿Has discutido con tus amigos por participar en las redes sociales?

- A. Nunca
- B. Sí, por subir fotos sin su permiso
- C. Sí, por etiquetar inadecuadamente sus fotos
- D. Sí, por enviar mensajes ofensivos

37. ¿Crees que las relaciones con tus amigos se han visto mejoradas gracias a las redes sociales?

- A. No, no lo creo
- B. Probablemente no
- C. Probablemente sí
- D. Sí, estoy seguro/a de ello

38. ¿En qué medios sueles aportar tus datos personales (edad, domicilio, fotos, etc.)?

- A. No doy mis datos personales
- B. Tuenti
- C. Facebook
- D. Otras redes sociales

TELÉFONO MÓVIL

39. ¿Tienes teléfono móvil?

- A. No, no tengo
- B. Tengo sólo un teléfono móvil de tarjeta
- C. Tengo sólo un teléfono móvil de contrato
- D. Tengo varios teléfonos móviles

40. De lunes a viernes, ¿cuántas horas utilizas el teléfono móvil?

- A. Ninguna
- B. Menos de 1 hora al día
- C. De 1 a 3 horas al día
- D. Más de 3 horas al día

41. Los sábados y los domingos, ¿cuántas horas utilizas el teléfono móvil?

- A. Ninguna
- B. Menos de 1 hora al día
- C. De 1 a 3 horas al día
- D. Más de 3 horas al día

42. ¿Para qué utilizas con mayor frecuencia el teléfono móvil?

- A. Para hablar con los amigos
- B. Para hablar con la familia
- C. Enviar y recibir SMS
- D. Acceder a Internet

43. ¿Cuándo no utilizas el teléfono móvil?

- A. Cuando estoy estudiando en casa
- B. Cuando estoy con mi familia en una comida, etc.
- C. Cuando me acuesto a dormir por la noche
- D. Siempre lo utilizo

44. ¿Qué haces con mayor frecuencia para tener una conversación corta con un amigo?

- A. Llamo con el teléfono móvil
- B. Mando un mensaje corto (SMS) con el teléfono móvil
- C. Prefiero hablar cara a cara
- D. Utilizo otros medios (tuenti, chat, etc...)

45. ¿Qué haces con mayor frecuencia para tener una conversación interesante e importante con un amigo?

- A. Llamo con el teléfono móvil
- B. Mando un mensaje corto (SMS) con el teléfono móvil
- C. Prefiero hablar cara a cara
- D. Utilizo otros medios (tuenti, chat, etc...)

46. ¿Qué nivel tienes en el manejo del teléfono móvil?

- A. Ninguno
- B. Inicial
- C. Medio
- D. Avanzado

47. Si me quedara dos semanas sin teléfono móvil...

- A. No sabría que hacer
- B. Mi vida cambiaría a peor
- C. No pasaría nada
- D. Mi vida cambiaría a mejor

48. ¿Has tenido discusiones con tu familia por utilizar el teléfono móvil?

- A. Nunca
- B. Casi nunca
- C. Casi siempre
- D. Siempre

CONSOLA DE VIDEOJUEGOS

49. ¿Tienes consola de videojuegos?

- A. No tengo consola de videojuegos
- B. Tengo consola normal (Xbox, Wii...)
- C. Tengo consola portátil (PSP, DS...)
- D. Tengo consola normal y portátil

50. ¿Tiene tu consola acceso a Internet?

- A. No
- B. Sí, pero no lo utilizo
- C. Sí, lo utilizo para jugar online
- D. Sí, lo utilizo para jugar online y navegar en la Web

51. De lunes a viernes, ¿cuántas horas juegas a la consola?

- A. Ninguna
- B. Menos de 1 hora al día
- C. De 1 a 3 horas al día
- D. Más de 3 horas al día

52. Los sábados y los domingos, ¿cuántas horas juegas a la consola?

- A. Ninguna
- B. Menos de 1 hora al día
- C. De 1 a 3 horas al día
- D. Más de 3 horas al día

53. Cuando juegas a la consola, ¿con quién lo haces habitualmente?

- A. Solo
- B. Con mis amigos/as
- C. Con mi familia (padres, hermanos, etc.)
- D. Con desconocidos a través de Internet

54. Para jugar a la consola, ¿a qué prefieres quitarle tiempo?

- A. A nada
- B. A los estudios
- C. A los amigos
- D. A la familia

55. ¿A qué tipo de juego prefieres jugar?

- A. A juegos de lucha, acción y disparos
- B. A juegos de deportes y de coches y carreras
- C. A juegos de rol, de estrategia y simulación
- D. Otros juegos (karaoke, concursos, bailes, etc.)

56. Juego a la consola para...

- A. Divertirme y entretenerme
- B. Jugar con amigos/as
- C. Hacer amigos/as
- D. Relajarme

57. ¿Qué nivel tienes en el manejo de la consola?

- A. Ninguno
- B. Inicial
- C. Medio
- D. Avanzado

58. Si me quedara dos semanas sin consola...

- A. No sabría que hacer
- B. Mi vida cambiaría a peor
- C. No pasaría nada
- D. Mi vida cambiaría a mejor

59. ¿Has tenido discusiones con tu familia por utilizar la consola?

- A. Nunca
- B. Casi nunca
- C. Casi siempre
- D. Siempre

60. ¿Has tenido discusiones con tus amigos/as por utilizar la consola?

- A. Nunca
- B. Casi nunca
- C. Casi siempre
- D. Siempre

TELEVISIÓN

61. Cuando estás en casa, ¿dónde sueles ver más la televisión?

- A. No veo la televisión
- B. En mi habitación sólo
- C. En la habitación de mi hermano/a
- D. En el salón con la familia

62. De lunes a viernes, ¿cuántas horas ves la televisión?

- A. Ninguna
- B. Menos de 1 hora al día
- C. De 1 a 3 horas al día
- D. Más de 3 horas al día

63. Los sábados y los domingos, ¿cuántas horas ves la televisión?

- A. Ninguna
- B. Menos de 1 hora al día
- C. De 1 a 3 horas al día
- D. Más de 3 horas al día

64. Para ver la televisión, ¿a qué prefieres quitarle tiempo?

- A. A nada
- B. A los estudios
- C. A los amigos
- D. A la familia

65. ¿Qué programas de televisión ves con mayor frecuencia?

- A. Informativos y noticias
- B. Documentales
- C. Deportes
- D. No veo ninguno de los anteriores

66. ¿Qué programas de televisión ves con mayor frecuencia?

- A. Cine
- B. Series
- C. Dibujos animados
- D. No veo ninguno de los anteriores

67. ¿Qué programas de televisión ves con mayor frecuencia?

- A. Musicales
- B. Concursos
- C. De debate/tertulias
- D. No veo ninguno de los anteriores

68. ¿Qué programas de televisión ves con mayor frecuencia?

- A. Reality-show (Gran Hermano, Supervivientes...)
- B. Magazines (El hormiguero, Tonterías las justas...)
- C. Programas del corazón (Sálvame, DEC...)
- D. No veo ninguno de los anteriores

69. Señala la situación que describe mejor lo que ocurre en tu casa cuando toda la familia está sentada ante el televisor:

- A. El mando lo tiene mi padre
- B. El mando lo tiene mi madre
- C. El mando lo tengo yo
- D. Decidimos entre todos qué cadena vamos a ver

70. Si me quedara dos semanas sin televisión...

- A. No sabría que hacer
- B. Mi vida cambiaría a peor
- C. No pasaría nada
- D. Mi vida cambiaría a mejor

71. ¿Has tenido discusiones con tu familia por ver la televisión?

- A. Nunca
- B. Casi nunca
- C. Casi siempre
- D. Siempre

72. ¿Consideras que la televisión te ayuda a aprender sobre lo que te interesa?

- A. Nunca
- B. Casi nunca
- C. Casi siempre
- D. Siempre

73. ¿Los profesores de tu curso utilizan algún contenido o programa visto en la televisión para explicar su asignatura?

- A. Nunca
- B. Casi nunca
- C. Casi siempre
- D. Siempre

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN