

# Estudio epidemiológico sobre las adicciones sin sustancia en el Campus Universitario de Lugo: usos y abusos de las TIC por estudiantes universitarios



## **Dirección**

Pablo César Muñoz Carril

## **Coordinación**

Pablo César Muñoz Carril y Carmen Sarceda Gorgoso

## **Autores**

Pablo César Muñoz Carril  
Carmen Sarceda Gorgoso  
Alba Souto Seijo  
Iris Estévez Blanco  
Eduardo José Fuentes Abeledo  
Mercedes González Sanmamed  
Isabel Dans Álvarez de Sotomayor  
Eva M. Barreira Cerqueiras  
Nuria Abal Alonso  
Nuria Hernández Sellés

Organiza y Financia:



Elaborado por:



*Grupo de Investigación Educativa MESTURA de la Universidad de Santiago de Compostela.*  
*Grupo Gallego de estudios para la formación e inserción laboral (GEFIL) de la Universidad de Santiago de Compostela.*

### **Dirección/ Investigador Principal**

Pablo César Muñoz Carril

### **Coordinación**

Pablo César Muñoz Carril y Carmen Sarceda Gorgoso

### **Autores/Equipo de Investigación**

Pablo César Muñoz Carril  
Carmen Sarceda Gorgoso  
Alba Souto Seijo  
Iris Estévez Blanco  
Eduardo José Fuentes Abeledo  
Mercedes González Sanmamed  
Isabel Dans Álvarez de Sotomayor  
Eva M. Barreira Cerqueiras  
Nuria Abal Alonso  
Nuria Hernández Sellés

**Fecha de finalización del informe:** Diciembre 2020

**ISBN: 978-84-92895-57-1**

**D.L. LU 104- 2025**

**Edita: Concello de Lugo**



ESTUDIO EPIDEMIOLÓGICO SOBRE LAS ADICCIONES SIN SUSTANCIA EN EL CAMPUS UNIVERSITARIO DE LUGO: USOS Y ABUSOS DE LAS TIC POR ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS  
© 2025 por Pablo César Muñoz Carril (Dir.) está bajo una licencia Creative Commons Atribución/Reconocimiento-No Comercial- Compartir Igual 4.0 International. Para ver una copia de esta licencia visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

## Saúda da Alcaldesa



A nosa xuventude está exposta día a día a riscos inherentes á idade e á sociedade actual. Un dos maiores desafíos aos que se enfrontan os mozos e mozas é o uso inadecuado das tecnoloxías. É fundamental o diálogo entre pais e fillos e a información directa no eido educativo. Dúas ferramentas que sen dúbida axudarán á mocidade a coñecer e preguntar sobre isto, clave para previr o seu consumo. Porén, xunto aos pais e os profesores, existe unha responsabilidade das institucións para atallar este problema, a adición ás novas tecnoloxías, formando e informando, con ferramentas eficaces e actuais. E é que a realidade é cambiante, tamén neste eido. As condutas aditivas, os perfís de drogadicción, son diferentes a hai uns anos. Por elo, a maneira de abordalos tamén debe experimentar cambios acordes aos tempos.

Creemos que a formación e a información é un recurso imprescindible para tomar decisións intelixentes, informadas, autónomas, ante calquera desafío. Os riscos reais proceden da ignorancia. Non hai elección libre sen un saber axeitado. Unha sociedade máis culta, máis informada e mellor formada sobre as adicións será máis capaz de convivir nun mundo no que estas existen, reducindo o risco de establecer con elas relacións conflictivas.

Dende o Concello de Lugo agradecemos a labor de análise e compilación de datos que o Servizo Municipal de Prevención de Drogodependencias e outras adicións comportamentais xunto ca Universidade de Santiago de Compostela fixeron neste estudo xa que as condutas aditivas, son diferentes a hai uns anos e están recollidas minuciosamente a continuación destas liñas e servirá como ferramenta para traballar con novas estratexias de prevención, ademais de seguir avanzando cara unha xuventude máis informada e, con elo, máis impermeable ao consumo.

**Lara Méndez López**  
**Alcaldesa de Lugo**

## Saludo de la Alcaldesa

Nuestra juventud está expuesta día a día a riesgos inherentes a la edad y a la sociedad actual. Uno de los mayores desafíos a los que se enfrentan los chicos y chicas es el uso inadecuado de las tecnologías. Es fundamental el diálogo entre padres e hijos y la información directa en el campo educativo. Dos herramientas que sin duda ayudarán a los jóvenes a conocer y preguntar sobre esto, clave para prevenir su consumo. Sin embargo, junto a los padres y profesores, existe una responsabilidad de las instituciones para atajar este problema, la adicción a las nuevas tecnologías, formando e informando, con herramientas eficaces y actuales. Y es que la realidad es cambiante, también en este campo. Las conductas adictivas, los perfiles de drogadicción, son diferentes a hace unos años. Por ello, la manera de abordarlos también debe experimentar cambios acordes a los tiempos.

Creemos que la formación y la información es un recurso imprescindible para tomar decisiones inteligentes, informadas, autónomas, ante cualquier desafío. Los riesgos reales proceden de la ignorancia. No hay elección libre sin un saber adecuado. Una sociedad más culta, más informada y mejor formada sobre las adicciones será más capaz de convivir en un mundo en el que éstas existen, reduciendo el riesgo de establecer con ellas relaciones conflictivas.

Desde el Ayuntamiento de Lugo agradecemos la labor de análisis y compilación de datos que el Servicio Municipal de Prevención de Drogodependencias y otras adicciones comportamentales junto con la Universidad de Santiago de Compostela hicieron en este estudio ya que las conductas adictivas, son diferentes a hace unos años y están recogidas minuciosamente a continuación de estas líneas y servirá como herramienta para trabajar con nuevas estrategias de prevención, además de seguir avanzando cara a una juventud más informada y, con ello, más impermeable al consumo.



Moito máis ca números. Iso é o que recolle este informe; que non só recompila cifras, índices ou porcentaxes; senón que representa un estudo profundo e minucioso dos hábitos dos mozos e mozas luguesas sobre a súa relación co uso da Internet e as novas tecnoloxías. Un estudo no que as e os profesionais do Servizo Municipal de Prevención de Drogodependencias e outras adicións comportamentais e da Universidade de Santiago de Compostela puxeron todo o seu empeño, para ofrecernos unha radiografía, fiel e rigorosa, da realidade da xuventude local.

A prevalencia de adicións con e sen substancia, leva anos, e, sigue sendo, motivo de fonda preocupación na sociedade. Por iso, coñecelas en profundidade resulta fundamental para previr o seu consumo e concienciar axeitadamente no seu rexeitamento.

Somos conscientes, tamén, que a pandemia da covid-19 non foi axena a ditos consumos, senón que a crise sanitaria impactou de maneira particular na vida diaria das persoas con algún tipo de adicción, con, posiblemente, cambios nas súas pautas de consumo. Esa é unha realidade ante a que non podemos pechar os ollos; do mesmo xeito que non podemos mirar cara o outro lado no que respecta a outros factores de risco aos que a xuventude está exposta, como poden ser as apostas como parte do ocio xuvenil, unha liña que estará máis regulada dende este 2020, posto que se aprobou un real decreto sobre o que ás actividades de xogo se refire; e que inclúe un apéndice dedicado ao caso dos menores.

Tampouco podemos obviar, por exemplo, o mal uso e abuso de Internet; un berce de oportunidades para as novas xeracións pero que sen unha boa aprendizaxe e sen unha correcta supervisión pode ser tan prexudicial como calquera outra adicción.

Sobre todas estas e outras cuestións se afonda nas seguintes páxinas, que nos deben propiciar unha fonda reflexión. Non só para as e os investigadores e expertos na atención á xuventude, senón tamén no seo das familias, da

Mucho más que números. Eso es lo que recoge este informe; que no solo recopila cifras, índices o porcentajes; sino que representa un estudio profundo y minucioso de los hábitos de los jóvenes lucenses sobre su relación con el uso de Internet y las nuevas tecnologías. Un estudio en el que los y las profesionales del Servicio Municipal de Prevención de Drogodependencias y otras adicciones comportamentales y de la Universidad de Santiago de Compostela pusieron todo su empeño, para ofrecernos una radiografía, fiel y rigurosa, de la realidad de la juventud local.

La prevalencia de adicciones con y sin sustancia, lleva años, y, sigue siendo, motivo de honda preocupación en la sociedad. Por eso, conocerlas en profundidad resulta fundamental para prevenir su consumo y concienciar adecuadamente hacia su rechazo.

Somos conscientes, también, de que la pandemia del covid-19 no fue ajena a dichos consumos, sino que la crisis sanitaria impactó de manera particular en la vida diaria de las personas con algún tipo de adicción, y con, posiblemente, cambios en sus pautas de consumo. Esa es una realidad ante la que no podemos cerrar los ojos; del mismo modo que no podemos mirar hacia otro lado en lo que respecta a otros factores de riesgo a los que la juventud está expuesta, como pueden ser las apuestas como parte del ocio juvenil, una línea que estará más regulada desde este 2020, puesto que se aprobó un real decreto sobre a lo que las actividades de juego se refiere; y que incluye un apéndice dedicado al caso de los menores.

Tampoco podemos obviar, por ejemplo, el mal uso y abuso de Internet; una cuna de oportunidades para las nuevas generaciones pero que sin un buen aprendizaje y sin una correcta supervisión puede ser tan perjudicial como cualquiera otra adicción.

Sobre todas estas y otras cuestiones se ahonda en las siguientes páginas, que nos deben propiciar una honda reflexión. No solo para las y los investigadores y expertos en la atención a la juventud, sino también en el seno de las familias, de la educación, y, por supuesto, en el de las administraciones, especialmente en la local de Ayuntamiento, donde, por la proximidad a la ciudadanía, mantenemos la prioridad vocacional de prestar el mejor servicio público posible.

En ese objetivo y, gracias a la extensa labor de análisis y compilación que aquí se recoge, estamos seguros de que este estudio será una

educación, e, por suposto, no das administracións, especialmente na local, no Concello, onde, pola proximidade á cidadanía, mantemos a prioridade vocacional de prestar o mellor servizo público posible.

Nese obxectivo e, grazas ao extenso labor de análise e compilación que aquí se recolle, estamos seguros de que este estudo será unha excelente ferramenta para traballar dende moitos ámbitos de actuación dunha forma conxunta e, sobre todo, nunha mesma dirección: revertir as adiccions sen substancia na mocidade e sensibilizar nun ocio saudable nesta etapa de vida tan transcendental para o ser humano.

excelente ferramenta para trabajar desde muchos ámbitos de actuación de una forma conjunta y, sobre todo, en una misma dirección: invertir las adicciones sin sustancia en la juventud y sensibilizar en un ocio saludable en esta etapa de vida tan transcendental para el ser humano.

**Ana María González Abelleira**

**Concelleira de Muller, Igualdade e Xuventude**



# ÍNDICE

<b>RESUMEN EJECUTIVO</b>	<b>1</b>
<b>1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN</b>	<b>5</b>
<b>2. OBJETIVOS</b>	<b>9</b>
<b>3. MÉTODO</b>	<b>9</b>
<b>3.1. DISEÑO DEL ESTUDIO</b>	<b>9</b>
<b>3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA</b>	<b>10</b>
<b>3.3. INSTRUMENTO</b>	<b>11</b>
<b>3.4. PROCESO DE RECOGIDA DE DATOS</b>	<b>13</b>
<b>3.5. ANÁLISIS DE LOS DATOS</b>	<b>14</b>
<b>4. RESULTADOS</b>	<b>15</b>
<b>4.1. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS</b>	<b>15</b>
<b>4.2. USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET</b>	<b>19</b>
4.2.1. ANÁLISIS DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET MEDIANTE EL CONTRASTE DE VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS	29
<b>4.3. FRECUENCIA DE USO DE INTERNET</b>	<b>33</b>
4.3.1. ANÁLISIS DE LOS FACTORES Y VARIABLES RELATIVOS A LA FRECUENCIA DE USO DE INTERNET	37
4.3.1.1. Factor 1: Uso compulsivo de Internet	37
4.3.1.2. Factor 2: Uso de Redes Sociales	41
4.3.1.3. Factor 3: Consumo de contenido audiovisual (Netflix, Spotify, HBO, AtresPlayer, Youtube Music)	46
4.3.1.4. Factor 4: Consumo de Juegos en Línea (Candy Crush, World of Wordcraft, Fortnite, Call of Duty, etc.)	50
4.3.1.5. Frecuencia de compras online	54
4.3.1.6. Frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying en la red	57
4.3.1.7. Frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos (de violencia, sexo, etc.)	60

<b>4.4. JUEGO ON-LINE</b>	<b>64</b>
4.4.1. EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CON QUÉ FRECUENCIA HAS JUGADO DINERO EN PÁGINAS WEB, APLICACIONES DE JUEGOS DE AZAR O APUESTAS ON-LINE CON EL OBJETIVO DE GANAR DINERO?	64
4.4.2. EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES ¿EN QUÉ JUEGOS ELECTRÓNICOS/ON-LINE HAS JUGADO O GASTADO DINERO?	71
4.4.3. EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA?	71
4.4.4. ¿ALGUNA VEZ HAS SENTIDO LA NECESIDAD DE APOSTAR MÁS Y MÁS DINERO?	79
4.4.5. ¿ALGUNA VEZ HAS TENIDO QUE MENTIR A GENTE IMPORTANTE PARA TI ACERCA DE CUÁNTO JUEGAS?	79
4.4.6. ¿CUÁLES SON LOS FACTORES QUE INFLUYEN EN EL DESARROLLO DE CONDUCTAS DE JUEGO ON-LINE?	80
<b>4.5. NOMOFOBIA</b>	<b>80</b>
<b>4.6. PHUBBING</b>	<b>93</b>
<b>5. CONCLUSIONES</b>	<b>98</b>
<b>5.1. USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET</b>	<b>98</b>
<b>5.2. FRECUENCIA DE USO DE INTERNET</b>	<b>100</b>
<b>5.3. JUEGO ON-LINE</b>	<b>102</b>
<b>5.4. NOMOFOBIA</b>	<b>103</b>
<b>5.5. PHUBBING</b>	<b>106</b>
<b>6. LÍNEAS DE ACCIÓN Y PROPUESTAS</b>	<b>107</b>
<b>6.1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>109</b>
<b>6.2. ACCIONES GLOBALES</b>	<b>109</b>
<b>6.3. ACCIÓN LOCALIZADA</b>	<b>111</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>117</b>
<b>ANEXO 1. CUESTIONARIO</b>	<b>124</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1: DATOS POR GÉNERO (FRECUENCIAS Y PORCENTAJES)	16
FIGURA 2: DATOS POR EDAD (FRECUENCIAS Y PORCENTAJES)	16
FIGURA 3: CLASIFICACIÓN DE LOS DISPOSITIVOS UTILIZADOS PARA CONECTARSE A INTERNET	18
FIGURA 4: PORCENTAJES EN LAS VARIABLES DE LA ESCALA CERI SOBRE USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET	20
FIGURA 5: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET SEGÚN LA EDAD	30
FIGURA 6: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET SEGÚN EL CURSO	31
FIGURA 7: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET SEGÚN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO	32
FIGURA 8: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET SEGÚN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO SEGÚN EL NÚMERO DE HORAS DE CONEXIÓN (SIN TENER EN CUENTA LA REALIZACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	33
FIGURA 9: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO COMPULSIVO DE INTERNET SEGÚN LA EDAD	38
FIGURA 10: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO COMPULSIVO DE INTERNET SEGÚN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO	40
FIGURA 11: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO COMPULSIVO DE INTERNET SEGÚN EL NÚMERO DE HORAS DE CONEXIÓN A INTERNET (SIN TENER EN CUENTA LA REALIZACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	41
FIGURA 12: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO DE REDES SOCIALES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO	42
FIGURA 13: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO DE REDES SOCIALES EN FUNCIÓN DE LA EDAD	43
FIGURA 14: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO DE REDES SOCIALES EN FUNCIÓN DEL CURSO	44
FIGURA 15: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO DE REDES SOCIALES EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO	45
FIGURA 16: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL USO DE REDES SOCIALES EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	46
FIGURA 17: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL CONSUMO DE CONTENIDO AUDIOVISUAL EN FUNCIÓN DE LA EDAD	47
FIGURA 18: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL CONSUMO DE CONTENIDO AUDIOVISUAL EN FUNCIÓN DE LA TITULACIÓN	48
FIGURA 19: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL CONSUMO DE CONTENIDO AUDIOVISUAL EN FUNCIÓN DEL CURSO	49
FIGURA 20: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL CONSUMO DE JUEGOS EN LÍNEA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO	51
FIGURA 21: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL CONSUMO DE JUEGOS EN LÍNEA EN FUNCIÓN DE LA EDAD	52
FIGURA 22: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DEL CONSUMO DE JUEGOS EN LÍNEA EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO	53
FIGURA 23: REPRESENTACIONES GRÁFICAS DEL CONSUMO DE JUEGOS EN LÍNEA EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	54
FIGURA 24: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE COMPRAS ONLINE EN FUNCIÓN DE LA EDAD	55
FIGURA 25: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE COMPRAS ONLINE EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	57
FIGURA 26: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA FRECUENCIA DE APARICIÓN (SUFRIMIENTO) DE ACOSO-BULLYING A TRAVÉS DE INTERNET EN FUNCIÓN DE LA EDAD	58

FIGURA 27: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA FRECUENCIA DE APARICIÓN (SUFRIMIENTO) DE ACOSO-BULLYING A TRAVÉS DE INTERNET EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	60
FIGURA 28: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA FRECUENCIA DE ACCESO A WEBS DE CONTENIDO PARA ADULTOS A TRAVÉS DE INTERNET EN FUNCIÓN DEL GÉNERO	61
FIGURA 29: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA FRECUENCIA DE ACCESO A WEBS DE CONTENIDO PARA ADULTOS A TRAVÉS DE INTERNET, EN FUNCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO	62
FIGURA 30: REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA FRECUENCIA DE ACCESO A WEBS DE CONTENIDO PARA ADULTOS A TRAVÉS DE INTERNET, EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	63
FIGURA 31: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CON QUÉ FRECUENCIA HAS JUGADO DINERO EN PÁGINAS WEB, APLICACIONES DE JUEGOS DE AZAR O APUESTAS ON-LINE CON EL OBJETIVO DE GANAR DINERO? GRÁFICO CON PORCENTAJES	64
FIGURA 32: COMPARATIVA ENTRE ESTUDIANTES QUE HAN DESARROLLADO COMPORTAMIENTOS DE JUEGO ON-LINE POR ÁREAS DE CONOCIMIENTO. GRÁFICO CON PORCENTAJES	69
FIGURA 33: COMPARATIVA ENTRE ESTUDIANTES QUE HAN DESARROLLADO COMPORTAMIENTOS DE JUEGO ON-LINE SEGÚN SU RENDIMIENTO ACADÉMICO (NOTA MEDIA). GRÁFICO CON PORCENTAJES	70
FIGURA 34: COMPARATIVA ENTRE ESTUDIANTES QUE HAN DESARROLLADO COMPORTAMIENTOS DE JUEGO ON-LINE SEGÚN SU RENDIMIENTO ACADÉMICO (BAJO, MEDIO Y ALTO). GRÁFICO CON PORCENTAJES	70
FIGURA 35: JUEGOS ELECTRÓNICOS/ON-LINE EN LOS QUE HAS JUGADO O GASTADO DINERO. GRÁFICO CON FRECUENCIAS	71
FIGURA 36: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? GRÁFICO CON PORCENTAJES	72
FIGURA 37: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? COMPARATIVA PORCENTUAL POR GÉNERO	73
FIGURA 38: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? GRÁFICO CON PORCENTAJES POR ÁREAS DE CONOCIMIENTO	77
FIGURA 39: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? GRÁFICO CON PORCENTAJES POR FRECUENCIA DIARIA DE CONEXIÓN A INTERNET (SIN TENER EN CUENTA LA REALIZACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	79
FIGURA 40: DISTRIBUCIÓN DE LAS PUNTUACIONES TOTALES OBTENIDAS EN LA ESCALA NMP-Q	83
FIGURA 41: PUNTUACIONES MEDIAS DEL NIVEL DE NOMOFOBIA ENTRE HOMBRES Y MUJERES SEGÚN SU EDAD	84
FIGURA 42: DIFERENCIA DE MEDIAS ENTRE EL NIVEL DE NOMOFOBIA Y EL NÚMERO DE HORAS CONECTADO DIARIAMENTE A INTERNET	85
FIGURA 43: MODELO JERÁRQUICO (CUATRO FACTORES DE PRIMER ORDEN EXPLICADOS POR UN FACTOR DE SEGUNDO ORDEN) PARA EL NMP-Q	87
FIGURA 44: MODELO DE CUATRO FACTORES CORRELACIONADOS	88

FIGURA 45: MODELO DE CUATRO FACTORES NO CORRELACIONADOS	89
FIGURA 46: MODELO UNIDIMENSIONAL	90
FIGURA 47: MODELO AFC CON TRES FACTORES CORRELACIONADOS	97
FIGURA 48: COMPONENTES RELATIVOS A ACCIONES DE CARÁCTER GLOBAL	109
FIGURA 49: EJES VERTEBRADORES DEL PROYECTO APS	111
FIGURA 50: FASES DEL PROYECTO APS PARA LA CREACIÓN DEL DOCUMENTAL	116

## ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1: FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LA POBLACIÓN Y LA MUESTRA POR NIVEL DE TITULACIÓN CURSADO Y POR ÁREAS DE CONOCIMIENTO	10
TABLA 2: TIPO DE TITULACIÓN CURSADA (FRECUENCIAS Y PORCENTAJES)	17
TABLA 3: FRECUENCIA DE CONEXIÓN DIARIA A INTERNET PARA REALIZAR TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR	18
TABLA 4: FRECUENCIA DE CONEXIÓN DIARIA A INTERNET, SIN TENER EN CUENTA TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR	19
TABLA 5: DATOS DESCRIPTIVOS DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET POR GÉNERO	21
TABLA 6: DATOS DESCRIPTIVOS DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET POR EDAD	22
TABLA 7: DATOS DESCRIPTIVOS DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET POR TITULACIÓN	23
TABLA 8: DATOS DESCRIPTIVOS DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET POR CURSO	24
TABLA 9: DATOS DESCRIPTIVOS EL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET POR ÁREAS DE CONOCIMIENTO	26
TABLA 10: DATOS DESCRIPTIVOS EL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET SEGÚN HORAS DE CONEXIÓN (SIN TENER EN CUENTA LA REALIZACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	27
TABLA 11: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET SEGÚN LA EDAD	30
TABLA 12: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET SEGÚN EL CURSO	31
TABLA 13: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET SEGÚN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO	31
TABLA 14: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO PROBLEMÁTICO DE INTERNET SEGÚN EL NÚMERO DE HORAS DE CONEXIÓN (SIN TENER EN CUENTA LA REALIZACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	32
TABLA 15: RESULTADOS DERIVADOS DE LOS ANÁLISIS DESCRIPTIVOS SOBRE LA FRECUENCIA DE USO DE INTERNET	34
TABLA 16: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO COMPULSIVO DE INTERNET SEGÚN LA EDAD	38
TABLA 17: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO COMPULSIVO DE INTERNET SEGÚN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO	39
TABLA 18: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO COMPULSIVO DE INTERNET SEGÚN EL NÚMERO DE HORAS DE CONEXIÓN A INTERNET (SIN TENER EN CUENTA LA REALIZACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	40
TABLA 19: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO DE REDES SOCIALES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO	41
TABLA 20: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO DE REDES SOCIALES EN FUNCIÓN DE LA EDAD	42
TABLA 21: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO DE REDES SOCIALES EN FUNCIÓN DEL CURSO	43
TABLA 22: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO DE REDES SOCIALES EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO	44
TABLA 23: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL USO DE REDES SOCIALES EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	45
TABLA 24: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL CONSUMO DE CONTENIDO AUDIOVISUAL EN FUNCIÓN DE LA EDAD	47
TABLA 25: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL CONSUMO DE CONTENIDO AUDIOVISUAL EN FUNCIÓN DE LA TITULACIÓN	47
TABLA 26: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL CONSUMO DE CONTENIDO AUDIOVISUAL EN FUNCIÓN DEL CURSO	48

TABLA 27: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL CONSUMO DE CONTENIDO AUDIOVISUAL EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	50
TABLA 28: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL CONSUMO DE JUEGOS EN LÍNEA EN FUNCIÓN DEL GÉNERO	50
TABLA 29: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL CONSUMO DE JUEGOS EN LÍNEA EN FUNCIÓN DE LA EDAD	51
TABLA 30: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL CONSUMO DE JUEGOS EN LÍNEA EN FUNCIÓN DEL ÁREA DE CONOCIMIENTO	53
TABLA 31: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DEL CONSUMO DE JUEGOS EN LÍNEA EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	54
TABLA 32: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DE LA FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE COMPRAS ONLINE EN FUNCIÓN DE LA EDAD	55
TABLA 33: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DE LA FRECUENCIA DE REALIZACIÓN DE COMPRAS ONLINE EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	57
TABLA 34: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DE LA FRECUENCIA DE APARICIÓN (SUFRIMIENTO) DE ACOSO-BULLYING A TRAVÉS DE INTERNET EN FUNCIÓN DE LA EDAD	58
TABLA 35: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DE LA FRECUENCIA DE APARICIÓN (SUFRIMIENTO) DE ACOSO-BULLYING A TRAVÉS DE INTERNET EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	59
TABLA 36: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DE LA FRECUENCIA DE ACCESO A WEBS DE CONTENIDO PARA ADULTOS A TRAVÉS DE INTERNET EN FUNCIÓN DEL GÉNERO	60
TABLA 37: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DE LA FRECUENCIA DE ACCESO A WEBS DE CONTENIDO PARA ADULTOS A TRAVÉS DE INTERNET, EN FUNCIÓN DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO	62
TABLA 38: MEDIAS Y DESVIACIONES TÍPICAS DE LA FRECUENCIA DE ACCESO A WEBS DE CONTENIDO PARA ADULTOS A TRAVÉS DE INTERNET, EN FUNCIÓN DE LA FRECUENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET DE LOS ESTUDIANTES (SIN TENER EN CUENTA LA RELACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	63
TABLA 39: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CON QUÉ FRECUENCIA HAS JUGADO DINERO EN PÁGINAS WEB O APLICACIONES DE JUEGOS DE AZAR O APUESTAS ON-LINE CON EL OBJETIVO DE GANAR DINERO? DISTRIBUCIÓN POR GÉNERO	64
TABLA 40: TABLA DE CONTINGENCIA, CONTRASTE CHI-CUADRADO Y V DE CRAMER ENTRE LAS VARIABLES “GÉNERO” Y “HE JUGADO DINERO”	65
TABLA 41: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CON QUÉ FRECUENCIA HAS JUGADO DINERO EN PÁGINAS WEB, APLICACIONES DE JUEGOS DE AZAR O APUESTAS ON-LINE CON EL OBJETIVO DE GANAR DINERO? DISTRIBUCIÓN POR EDAD	65
TABLA 42: TABLA DE CONTINGENCIA Y CONTRASTE CHI-CUADRADO ENTRE LAS VARIABLES “EDAD” Y “HE JUGADO DINERO”	66
TABLA 43: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CON QUÉ FRECUENCIA HAS JUGADO DINERO EN PÁGINAS WEB, APLICACIONES DE JUEGOS DE AZAR O APUESTAS ON-LINE CON EL OBJETIVO DE GANAR DINERO? DISTRIBUCIÓN POR TITULACIÓN	66
TABLA 44: TABLA DE CONTINGENCIA Y CONTRASTE CHI-CUADRADO ENTRE LAS VARIABLES “TITULACIÓN” Y “HE JUGADO DINERO”	67
TABLA 45: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CON QUÉ FRECUENCIA HAS JUGADO DINERO EN PÁGINAS WEB, APLICACIONES DE JUEGOS DE AZAR O APUESTAS ON-LINE CON EL OBJETIVO DE GANAR DINERO? DISTRIBUCIÓN POR CURSO	67

TABLA 46: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CON QUÉ FRECUENCIA HAS JUGADO DINERO EN PÁGINAS WEB, APLICACIONES DE JUEGOS DE AZAR O APUESTAS ON-LINE CON EL OBJETIVO DE GANAR DINERO? DISTRIBUCIÓN POR ÁREAS DE CONOCIMIENTO	68
TABLA 47: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CON QUÉ FRECUENCIA HAS JUGADO DINERO EN PÁGINAS WEB, APLICACIONES DE JUEGOS DE AZAR O APUESTAS ON-LINE CON EL OBJETIVO DE GANAR DINERO? DISTRIBUCIÓN POR RENDIMIENTO ACADÉMICO*	69
TABLA 48: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CON QUÉ FRECUENCIA HAS JUGADO DINERO EN PÁGINAS WEB, APLICACIONES DE JUEGOS DE AZAR O APUESTAS ON-LINE CON EL OBJETIVO DE GANAR DINERO? DISTRIBUCIÓN POR FRECUENCIA DIARIA DE CONEXIÓN A INTERNET (SIN TENER EN CUENTA LA REALIZACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	71
TABLA 49: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? DISTRIBUCIÓN POR GÉNERO	72
TABLA 50: TABLA DE CONTINGENCIA, CONTRASTE CHI-CUADRADO Y V DE CRAMER ENTRE LAS VARIABLES “GÉNERO” Y “¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA?”	73
TABLA 51: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? DISTRIBUCIÓN POR EDAD.	74
TABLA 52: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? DISTRIBUCIÓN POR TITULACIÓN	75
TABLA 53: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? DISTRIBUCIÓN POR CURSO	75
TABLA 54: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? DISTRIBUCIÓN POR ÁREA DE CONOCIMIENTO	76
TABLA 55: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? DISTRIBUCIÓN POR RENDIMIENTO ACADÉMICO*	78
TABLA 56: EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? DISTRIBUCIÓN POR FRECUENCIA DIARIA DE CONEXIÓN A INTERNET (SIN TENER EN CUENTA LA REALIZACIÓN DE TAREAS ACADÉMICAS O ESTUDIAR)	78
TABLA 57: ¿ALGUNA VEZ HAS SENTIDO LA NECESIDAD DE APOSTAR MÁS Y MÁS DINERO?	79
TABLA 58: ¿ALGUNA VEZ HAS TENIDO QUE MENTIR A GENTE IMPORTANTE PARA TI ACERCA DE CUÁNTO JUEGAS?	79
TABLA 59: FACTORES ASOCIADOS AL JUEGO ON-LINE	80
TABLA 60: MEDIA, DESVIACIÓN TÍPICA, CORRELACIÓN ÍTEM-TOTAL, ASIMETRÍA Y CURTOSIS PARA LOS 20 ÍTEMS DE LA ESCALA NMP-Q (N=746)	81
TABLA 61: PUNTUACIONES PARA LOS PERCENTILES DEL NMP-Q EN FUNCIÓN DEL GÉNERO Y EDAD (N=746)	84
TABLA 62: ÍNDICES DE AJUSTE PARA LOS MODELOS (N=774)	91
TABLA 63: PUNTUACIONES MEDIAS Y DESVIACIÓN TÍPICA POR GÉNERO (N=770)	92
TABLA 64: MEDIA, DESVIACIÓN TÍPICA, CORRELACIÓN ÍTEM-TOTAL, ASIMETRÍA Y CURTOSIS PARA LOS 10 ÍTEMS DE LA ESCALA PHUBBING (N=746)	94

TABLA 65: CARGAS FACTORIALES. MATRIZ DE ESTRUCTURA	95
TABLA 66: CARGAS FACTORIALES. MATRIZ DE ESTRUCTURA	96
TABLA 67: PUNTUACIONES MEDIAS Y DESVIACIÓN TÍPICA POR GÉNERO (N=770)	97



## RESUMEN EJECUTIVO

**Introducción:** No cabe duda de que Internet y los teléfonos inteligentes (smartphones) se han convertido en tecnologías imprescindibles en nuestras vidas debido, en buena medida, a las potencialidades comunicativas y de conectividad que nos ofrecen. No obstante, la intensiva utilización de dispositivos con conexión a Internet está propiciando paulatinamente un desplazamiento hacia entornos virtuales en detrimento de los tradicionales espacios de socialización, lo que está repercutiendo de forma negativa en aspectos de carácter social, personal, emocional, comunicacional (Polo et al., 2017), así como en aquellos otros vinculados al rendimiento académico (Yang et al., 2019; Han y Yi, 2019; Mendoza et al., 2018; Duke y Montag, 2017) y que afectan especialmente a los más jóvenes.

En este sentido, en los últimos años existe una especial preocupación desde el ámbito socioeducativo respecto a las consecuencias negativas que puede entrañar un uso inadecuado de la tecnología. Diversos estudios internacionales (Laurence et al., 2020; Sha et al., 2019; García-Umaña y Tirado-Morueta, 2018; Elhai et al., 2017) alertan de los riesgos a los que la población se enfrenta al realizar un uso abusivo y poco responsable de Internet y de los smartphones, como por ejemplo: ansiedad, exposiciones a casos de acoso, alteraciones en la convivencia, trastornos del sueño, fomento de las expresiones agresivas y violentas, acceso a contenidos que pueden llegar a originar dependencias (como es el caso del juego en línea), suplantación de identidad, grooming, nomofobia, phubbing, FoMo, alteraciones en la comunicación, etc.

Conscientes de esta situación, así como de las exiguas investigaciones existentes en el contexto universitario gallego sobre los riesgos, abusos y usos problemáticos con las TIC, se ha elaborado un estudio que pretende arrojar luz sobre el comportamiento manifestado por parte de los estudiantes del campus de Lugo, pertenecientes a la Universidad de Santiago de Compostela.

**Objetivos:** 1) Determinar la prevalencia de uso problemático de Internet en el alumnado universitario del campus de Lugo; 2) Identificar las variables sociodemográficas asociadas al uso problemático de Internet y del móvil. 3) Conocer los niveles de nomofobia y phubbing de los estudiantes universitarios lucenses.

**Método:** Estudio transversal o de prevalencia entre estudiantes universitarios del campus de Lugo de la Universidad de Santiago de Compostela. La población objeto de estudio está constituida por todos aquellos estudiantes matriculados en titulaciones de Grado, Doble Grado

y Máster (n=774). El instrumento de recogida de información fue un cuestionario autoadministrado y aplicado en línea en el que se incluyeron diversas escalas validadas en otras investigaciones, con preguntas relacionadas con los siguientes aspectos: 1) variables sociodemográficas; 2) uso problemático de Internet; 3) frecuencia de uso de Internet; 4) juego on-line; 5) uso problemático del móvil (nomofobia); 4) nivel de phubbing.

**Resultados:** Los datos revelan, en líneas generales, que en conjunto no existe un uso problemático de Internet. No obstante, se han identificado algunos aspectos relevantes a considerar y que merecen atención. Así, una de cada cuatro personas encuestadas afirma que Internet es un mecanismo de evasión ante los problemas. De hecho, casi la mitad de los estudiantes (48.2%) han abandonado "Algunas veces" las cosas que estaban haciendo para estar más tiempo conectados a la Red. Asimismo, el 43.2% de los estudiantes universitarios piensan que "Algunas veces" su rendimiento académico o laboral se ha visto afectado negativamente por el uso de la Red. Un nada desdeñable 16.5% del alumnado ha manifestado que "Casi siempre" se siente agitado o preocupado cuando no están conectados a Internet, mientras que un 1.9% indica que esta situación la experimenta "siempre".

Por otra parte, se ha podido identificar la existencia de una tendencia decreciente en el uso problemático de Internet conforme aumenta el rendimiento académico del alumnado.

En lo que respecta al uso de Internet, cerca de 3 de cada 10 estudiantes confirman que tienen dificultades para cesar una conexión. Esta misma proporción es aplicable a las advertencias recibidas por parte de la familia, amistades o pareja para dejar de usar Internet.

Se ha podido constatar que el uso de las redes sociales es muy habitual entre los usuarios (sobre todo de primer curso) en el siguiente orden: ver contenidos de otras personas, crear y difundir y compartir contenidos ajenos. La Red también se ha convertido en un espacio habitual para la realización de compras, ya que 7 de cada 10 estudiantes usan Internet para este tipo de acciones. En esta misma línea, cabe señalar que el consumo de aplicaciones y plataformas de descarga de música y vídeo es algo habitual en 9 de cada 10 individuos. Igualmente, los hombres y los estudiantes de bajo rendimiento informan de un mayor consumo de contenido para adultos que sus compañeros de rendimiento medio (aunque las medias son realmente bajas).

En lo que atañe al juego on-line, un 11% del alumnado universitario del campus de Lugo afirma haber jugado alguna vez dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de obtener un beneficio económico. Por género, resulta significativo que

un 33% de los hombres en algún momento hayan jugado dinero a través de medios telemáticos y que un 18,9% lo haya hecho en los últimos doce meses. Así pues, los varones desarrollan hábitos de juego on-line en mayor medida que las mujeres, existiendo una proporción significativamente más alta de hombres que de mujeres que han jugado dinero. También se ha podido constatar que el alumnado con calificaciones más bajas (rendimiento bajo) son los que tienen un mayor nivel en el desarrollo de comportamientos de juego en línea. Cabe señalar que la mayoría de los estudiantes lucenses nunca han jugado dinero (n=643). No obstante, los alumnos que sí han manifestado jugar o gastar dinero, lo han hecho principalmente en videojuegos y apuestas deportivas, siendo los hombres los que gastan más dinero que las mujeres. Asimismo, entre los factores que influyen en el desarrollo de conductas de juego on-line existe una mayor probabilidad de que los hombres desarrollen este tipo de conductas, en concreto, 12.82 veces más frente a las mujeres.

Por otra parte, si bien los resultados no han sido estadísticamente significativos en relación con la edad, se ha observado que los estudiantes de menos de 20 años tienen menos probabilidades de desarrollar comportamientos de juego on-line con fines de lucro, en comparación con aquellos alumnos de 30 o más años.

En cuanto al uso problemático del móvil, se pudo identificar que un 94% (n=73) de los estudiantes universitarios están en una posición de riesgo y un 5% (n=39) obtuvieron puntuaciones que indicaron la existencia de un Grado de nomofobia de carácter problemático. Las mujeres han obtenido puntuaciones medias más altas frente a los hombres, siendo las diferencias entre ambos estadísticamente significativas, pudiendo evidenciarse además que a medida que aumenta la edad disminuye el comportamiento nomofóbico. La "pérdida de conexión" es un aspecto que preocupa especialmente a los más jóvenes (< 20 años) frente a otros grupos de edad.

Otro de los aspectos analizados fueron las conductas consistentes en ignorar a otras personas durante una interacción social por el uso del teléfono móvil (phubbing). Entre los principales resultados, cabe destacar que, a mayor número de horas conectado, mayor nivel de comportamientos relacionados con el phubbing en: "alteraciones en la comunicación", "apego al móvil" y "obsesión por el móvil". Las mayores diferencias de medias se han producido en el factor "obsesión por el smartphone" entre aquellos estudiantes que dedican 4 horas o más a conectarse de forma diaria a Internet, respecto a los que se conectan menos de una hora.

También han emergido algunos aspectos que pueden resultar relevantes, como el hecho de que:

- Un tercio de los estudiantes está pendiente del móvil cuando está con otras personas.
- 7 de cada 10 estudiantes tienen siempre a su alcance el teléfono móvil.
- La consulta del móvil es una rutina común al levantarse para más de la mitad de los estudiantes.
- Un número preocupante de universitarias y universitarios afirma sentirse vacío casi siempre (16%) o siempre (6.9%), sin su móvil.

## **1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN**

La expansión y generalización del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) constituye uno de los rasgos que mejor definen el mundo en el que vivimos, y que podría considerarse como el germen de algunas de sus características más definitorias, tanto si nos situamos a nivel personal y familiar como en el marco de las interacciones sociales, profesionales, económicas o políticas, entre otras. Desde el punto de vista político y, particularmente, en la esfera de las relaciones gubernamentales, la influencia de las TIC ha resultado decisiva en la organización y el progreso de cada país, y ha determinado su posicionamiento en el mapa de los intercambios entre las regiones del planeta, afectando incluso a la propia definición de la democracia al promover otros formatos de participación y de gestión en la toma de decisiones de la ciudadanía. En el marco económico-empresarial, el desarrollo de las TIC ha supuesto una revolución sin precedentes cuyas implicaciones determinan los flujos de capital, las inversiones y la generación de riqueza, en todos y cada uno de los sectores productivos. Además, el desarrollo científico y los avances, en todas las áreas, han sido de tal calibre que marcaron definitivamente las diversas formas de producir, difundir y apropiarse de los saberes y productos que se van generando bajo nuevas perspectivas de investigación y construcción de la ciencia y sus aplicaciones en la incesante búsqueda de soluciones a los problemas de la humanidad. Tanto es así que hay acuerdo en denominar a esta etapa histórica como sociedad de la información y el conocimiento, reconociendo que, en esta fase postindustrial, la información y el conocimiento constituyen los pilares de la economía, del desarrollo industrial, el progreso social e, incluso la vida cotidiana de cada persona.

Efectivamente, las TIC también se han convertido en herramientas irrenunciables en el seno del contexto social, tanto en el más íntimo y próximo como en otros más abiertos y ampliados. Para todas y cada una de las personas, particularmente las que viven en las sociedades desarrolladas, el acceso a la información, la posibilidad de revisarla, adaptarla y crearla, así como de compartirla, constituye una tarea cotidiana que se ejecuta tanto en el ámbito de las relaciones personales como en el terreno de las actuaciones profesionales, con los diversos colectivos con los que se interactúa (familiares, amistades, conocidos o desconocidos, cercanos o lejanos físicamente), y en la amplitud de escenarios por los que se transita (trabajo, cultura, deporte, ocio, etc.). Así pues, en el contexto actual, podría decirse que las TIC no son una opción, puesto

que representan instrumentos valiosos que nos permiten aprender, trabajar, disfrutar..., en definitiva, vivir, en el mundo actual.

La potencialidad de las TIC es indiscutible, y sus aportes incomparables con cualquier otro de los inventos o innovaciones que se han ido creando en el devenir de los siglos para favorecer la prosperidad de la civilización humana. Su expansión también ha sido vertiginosa, tanto si la valoramos en atención a la rápida difusión que ha tenido su empleo entre la población, como si analizamos su amplia generalización en la mayoría de los grupos poblacionales, independientemente de distintos factores demográficos sociológicos o geográficos. Si bien es cierto que se dan problemas derivados de la denominada "brecha digital", y que los porcentajes de exclusión en el uso de la TIC han resultado de enorme relevancia a raíz de la pandemia mundial provocada por la COVID-19, —cuando las TIC se han convertido en herramientas imprescindibles para la continuidad de gran parte de las actividades que caracterizan nuestra sociedad— hay acuerdo en valorar que el tiempo y las políticas activas que se están implementando, corren a favor de la erradicación de las situaciones de dificultad de acceso o de uso de las TIC, al menos en los países occidentales.

El reconocimiento y la valoración de las potencialidades que las TIC pueden aportar a toda la ciudadanía no impide que también se tenga que advertir de los riesgos y peligros que pueden suscitar. Sobre todo, porque la incidencia de estos aspectos problemáticos resulta especialmente preocupante tanto desde una perspectiva cuantitativa (se constata un aumento en porcentajes absolutos y relativos) como cualitativa (se aprecia una ampliación de los sectores y tipologías afectadas). Si bien no existe acuerdo en cómo etiquetar o denominar los problemas derivados de un uso inapropiado de las TIC, por cuanto hay autores que muestran su rechazo a considerarlos patologías (Billieux, Schimmenti, Khazaal, Maurage y Heeren, 2015), e instituciones que todavía no los han incluido en los catálogos que recogen en sus publicaciones (por ejemplo, no aparece consignado en el *Diagnostic and Statistical of Mental Disorders* —DSM-5— que ha publicado la Asociación Americana de Psiquiatría en 2013), está fuera de duda la necesidad de analizar y valorar los efectos nocivos que puede causar una utilización inapropiada tanto por exceso como por un acceso y/o emisión de contenidos inconveniente. En cualquier caso, en el contexto español, se puede verificar una tendencia a incluir estas problemáticas bajo el rótulo de "adicciones" de tipo conductual, entendiendo que son de aplicación los factores y condiciones que se emplean en la consideración de esta tipología de comportamientos de un individuo. Entre ellos, es la

ausencia de control, y la dificultad para tomar decisiones, uno de los rasgos más característicos de un patrón de comportamiento adictivo en el que la gratificación inmediata que proporciona una determinada actuación supera al riesgo de las consecuencias futuras que puede provocar. Es a mediados de la década de los noventa cuando se inician los estudios acerca de las implicaciones negativas que podían derivarse de un uso inadecuado de Internet (Goldberg, 1995) que se han incrementado considerablemente en épocas más recientes (Tao et al., 2010), desarrollándose investigaciones específicas sobre adicción al móvil (Pedrero-Pérez, Rodríguez-Monje y Ruíz-Sánchez de León, 2012), adicción a las redes sociales (Álvarez y Moral, 2020, Arnaiz, Cerezo, Giménez y Maquilón, 2016), a las herramientas de mensajería instantánea (Sultan, 2014), así como otras adicciones relacionadas, como es el caso de las compras online (Trotzke, Starcke, Müller y Brand, 2015) o los videojuegos (clasificado como conducta adictiva por la Organización Mundial de la Salud).

Como han señalado Pedrero-Pérez et al. (2018), la utilización inapropiada de las TIC acontece en los diferentes contextos culturales, y a cualquier edad, afectando por lo tanto a un amplio espectro de la sociedad que, además, va en progresivo aumento. Muchos de los estudios sobre el uso problemático de las TIC se han desarrollado con población adolescente (Álvarez y Moral, 2020; Arnaiz, Cerezo, Giménez y Maquilón, 2016; De la Villa y Suárez, 2016; Díaz-Vicario, Mercader y Gairín, 2019; Santana, Gómez-Muñoz y Feliciano-García, 2019), pero también están disponibles investigaciones con personas adultas (Bakken, Wenzel y Gøtestam, 2009; De Sola, Talledo, Rodríguez y Rubio, 2017) y, concretamente, con estudiantes universitarios (Altin y Kivrak, 2018); Bahrainian, Alizadeh, Raeisoon, Gorji, y Khazae, 2014; Garrote-Rojas, Jiménez-Fernández y Gómez-Barreto, 2018; Li y Mau, 2018; Marín-Díaz, Vega-Gea y Passey, 2019; Muratham, 2018; Peña, Ley, Castro, Madrid, Apodaca y Aceves, 2019; Redondo, Rangel, Luzardo e Inglés, 2016; Ruiz de Miguel, 2016). En las investigaciones relativas al alumnado universitario se abordan temas como la relación entre el uso problemático de Internet y el rendimiento académico (Díaz, Arrieta, Simancas-Pallarés, 2019), su influencia en la sintomatología psiquiátrica (Kitazawa et al., 2018) o la relación entre el uso abusivo de Internet y la impulsividad (Ünsalver y Aktepe, 2017).

Entre las conclusiones más relevantes de estas y otras investigaciones hay que resaltar que el uso excesivo y problemático de las herramientas tecnológicas, en particular del móvil, así como el abuso de las aplicaciones disponibles en los diversos dispositivos, alerta del grave problema que se está generando entre la población, y apunta cada vez

más a la idea de considerar este fenómeno como un problema cuyo tratamiento requiere un conocimiento profundo de la situación en la que surge y se desarrolla, así como de las circunstancias que lo provocan, lo alientan y favorecen, para encontrar los antídotos que mejor podrían funcionar para evitar estas situaciones o revertirlas en los casos en los que ya se hayan desarrollado.

El estudio de los usos y los posibles abusos acerca de las TIC resulta especialmente importante para disponer de una radiografía de un fenómeno social de enorme importancia en la configuración de los modos de comportamiento, las relaciones y las vivencias de las personas. Pero también constituirá un referente de extraordinaria relevancia para la toma de medidas por parte de los poderes públicos para ayudar a superar dependencias y combatir servidumbres, teniendo presente que sus secuelas van más allá del contexto individual y pueden afectar a otros entornos más amplios que están bajo la jurisdicción de las distintas administraciones o son competencia de organismos diversos (Aguayo, 2016). Concretamente, a nivel del estado español, se han impulsado diversas medidas entre las que cabe destacar las que se recogen en el Plan Nacional sobre Drogas (2018) o en el Plan de Adicciones de Madrid 2017-2021 (Mesías Pérez y Pérez López, 2017).

A partir de los resultados del "Estudio epidemiológico sobre las adicciones sin sustancia en el Campus Universitario de Lugo: usos y abusos de las TIC por estudiantes universitarios", que ahora se presenta, se podrán organizar *acciones preventivas*, destinadas a evitar actuaciones inapropiadas con las TIC de manera que los usuarios tomen conciencia de los peligros que conlleva una mala utilización de estas herramientas, así como a preparar y formar a cada uno de los individuos en un uso apropiado de estos recursos. También se propondrán *algunas líneas de acción globales y focalizadas*, que ayuden a informar, concienciar sobre la adquisición de conductas saludables en los usuarios de las TIC, así como a prevenir usos inadecuados de las mismas. En ambos casos, las medidas propuestas se van a dirigir al ámbito educativo y social, por cuanto es necesario abordar la situación desde una óptica holística que ofrecen estos dos espacios de interacción en los que se asienta el ejercicio de la ciudadanía en este siglo XXI.

## **2. OBJETIVOS**

El propósito principal del estudio elaborado es realizar un análisis que permita vislumbrar el tipo de usos y abusos que los estudiantes universitarios lucenses hacen de las TIC, especialmente de Internet y de los móviles. En concreto, los objetivos que articulan la investigación son los siguientes:

- 1) Determinar la prevalencia de uso problemático de Internet en el alumnado universitario del campus de Lugo.
- 2) Identificar las variables sociodemográficas asociadas al uso problemático de Internet y del móvil.
- 3) Conocer los niveles de nomofobia y phubbing de los estudiantes universitarios lucenses.
- 4) Establecer líneas de acción y propuestas socioeducativas que posibiliten el desarrollo de sinergias entre la Universidad y el Ayuntamiento de Lugo encaminadas a informar, concienciar y prevenir conductas de riesgo y abusivas con la tecnología.

## **3. MÉTODO**

### **3.1. Diseño del estudio**

Asumimos que el diseño de investigación es aquel que “describe los procedimientos para guiar el estudio, incluyendo cuándo, de quién y en qué condiciones serán obtenidos los datos. En otras palabras, el diseño indica cómo se prepara la investigación, qué le pasa a los sujetos y qué métodos de recogida se utilizan” (McMillan y Schumacher, 2005, p. 39). En este sentido, bajo la modalidad de investigación cuantitativa se incluyen, a su vez, dos grandes tipos de diseño: el experimental y el no experimental. Más específicamente, la investigación presentada se posiciona bajo el ámbito de la modalidad no experimental, siguiendo un diseño ex post facto de tipo “encuesta” (Cohen y Manion, 2002). Es preciso señalar que el método de encuesta es uno de los empleados frecuentemente en el ámbito educativo y social debido a las ventajas que ofrece, tales como su versatilidad, eficiencia y generalizabilidad. En nuestro caso, nos ha permitido conseguir una descripción representativa acerca de las creencias, opiniones, características, comportamientos, hábitos y otros tipos de información de la población objeto de estudio (estudiantes de Grado, Doble Grado y Máster del campus de Lugo de

la Universidad de Santiago de Compostela), con relación al tipo de usos problemáticos que hacen los universitarios lucenses con las TIC, en particular en el empleo de Internet y del teléfono móvil.

Por otra parte, según el momento temporal, el estudio se puede catalogar como de carácter transversal y su finalidad ha sido eminentemente de corte descriptivo.

### 3.2. Población y muestra

Sobre una población de 3313 estudiantes universitarios de Grado, Doble Grado y Máster, distribuidos en un total de 8 Facultades y Escuelas Universitarias, se recogieron mediante un muestreo por conveniencia 774 encuestas de todos los centros que formaban parte del estudio.

Para determinar el tamaño muestral, se ha utilizado la formulación para poblaciones finitas propuesta por Arnal, del Rincón y Latorre (1992):

$$n = \frac{N Z_{\alpha}^2 p q}{d^2(N - 1) + Z_{\alpha}^2 p q}$$

N= Total de la población

= 1,962 (seguridad del 95%)

p= proporción esperada (en este caso 5%=0.05)

q= 1-p (en este caso 1-0.05=0.95)

d=precisión (en este caso deseamos un 3%)

La aplicación de la fórmula precedente arrojó como resultado la necesidad de contar al menos con 191 individuos, número que se ha superado ampliamente, ya que una vez excluidos a los *outliers* (participantes que contestaran de forma aleatoria o incongruente), la muestra final quedó conformada por

En la **Tabla 1** se pueden observar los porcentajes poblacionales y muestrales según el nivel de las Titulaciones cursadas por los estudiantes, así como las grandes áreas de conocimiento y las Facultades/Escuelas Universitarias a las que están adscritos.

**Tabla 1: Frecuencias y porcentajes de la población y la muestra por nivel de Titulación cursado y por áreas de conocimiento**

Titulaciones	Población	Muestra
--------------	-----------	---------

	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Grado	2901	87.57%	663	85.6%
Doble Grado	97	2.93%	44	5.7%
Máster	315	9.50%	67	8.7%
Total	3313	100%	774	100%

Áreas de conocimiento	Población		Muestra	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Jurídico-Social	437	13.19%	48	6.2%
Ingeniería	532	16.06%	47	6.1%
Ciencias de la Salud	936	28.25%	42	5.4%
Ciencias	378	11.41%	45	5.8%
Humanidades	143	4.32%	11	1.4%
Educación	887	26.77%	581	75.1%
Total	3313	100%	774	100%

Facultades y Escuelas Universitarias	Población		Muestra	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Facultad de Administración y Dirección de Empresas	294	8.87%	30	3.88
Escuela Universitaria de Relaciones Laborales	143	4.32%	18	2.33
Escuela Politécnica Superior de Ingeniería	532	16.06%	47	6.07
Facultad de Veterinaria	936	28.25%	42	5.43
Facultad de Ciencias	378	11.41%	45	5.81
Facultad de Humanidades	143	4.32%	11	1.42
Facultad de Formación del Profesorado	887	26.77%	581	75.06
Total	3313	100%	774	100%

### 3.3. Instrumento

Se elaboró y aplicó un cuestionario en línea (ver **ANEXO 1**) a través de la herramienta Microsoft Forms constituido por varias escalas y estructurado en un total de seis bloques temáticos: 1) *Datos sociodemográficos*; 2) *uso problemático de Internet*; 3) *frecuencia de uso de Internet*; 4) *juego on-line*; 5) *nomofobia* y 6) *phubbing*.

Con el fin de asegurar las condiciones psicométricas adecuadas, en la elaboración del cuestionario se atendieron cuestiones como la validez de contenido, de constructo y consistencia interna. El instrumento fue validado por un panel de 10 expertos en metodología de investigación y aplicación de la tecnología a la educación, que valoraron la univocidad, pertinencia e importancia de cada ítem. Para medir la fiabilidad se utilizó Alpha de Cronbach y Omega, obteniéndose en todas las escalas un elevado Grado de consistencia interna del instrumento.

Respecto a los **datos sociodemográficos** se han incluido preguntas sobre el género, la edad, el tipo de titulación (Grado, doble Grado o Máster), la carrera cursada, el curso, el centro, la nota promedio de los estudios, el número de dispositivos y cuáles de ellos son utilizados más frecuentemente para la conexión a Internet. También se han incorporado cuestiones sobre la frecuencia de conexión a la Red tanto para la realización de tareas académicas o estudio como para otros aspectos más relacionados con el ocio y el tiempo libre.

En cuanto al **uso problemático de Internet**, se ha utilizado el *Cuestionario de Experiencias Relacionadas con Internet*, más conocido por su acrónimo **CERI**. Esta escala ha sido validada y actualizada por Beranuy et al. (2009) y está adaptada del cuestionario PRI (de Gracia et al., 2002) que se basaba en los criterios de la versión DSM-IV para el abuso de sustancias y juego patológico. Incluye preguntas sobre el aumento de la tolerancia, efectos negativos, reducción de actividades, pérdida de control, evasión y deseo de estar conectado. El CERI está constituido por 10 ítems agrupados en dos factores: Conflictos interpersonales y conflictos intrapersonales. No obstante, cabe señalar que en esta investigación se optó por utilizar la puntuación de la escala de manera unidimensional, al no obtener resultados satisfactorios que permitiesen utilizar una solución bifactorial.

Por otra parte, y tras una validación de contenido desarrollada por expertos/as, se decidió eliminar el ítem 5: "¿Con qué frecuencia anticipas tu próxima conexión a la red?", ya que se consideró que era una pregunta poco clara y que inducía a la confusión.

Para el tercer y cuarto bloque del cuestionario, centrado en la **frecuencia de uso de Internet** y en el **juego on-line**, se empleó una adaptación de una parte de la escala **ESTUDES**, instrumento utilizado en el marco del Plan Nacional sobre Drogas. En el caso del apartado referente a la frecuencia de uso de Internet, los análisis factoriales exploratorios realizados no permitieron realizar una adecuada agrupación por factores, por lo que los diversos ítems se agruparon de manera teórica y conceptual.

En lo que respecta al quinto apartado del cuestionario, centrado en la **nomofobia**, se ha utilizado la escala *Nomophobia Questionnaire* (NMP-Q) de Yildirim y Correia (2015), validada y adaptada al contexto español por León-Mejía et al. (2020) y por González-Cabrera et al. (2017). Esta escala, originalmente, está formada por cuatro factores: *no ser capaz de acceder a la información; renunciar a la comodidad; no poder comunicarse y pérdida de conexión*. Tras la aplicación de un análisis factorial confirmatorio a partir de la muestra obtenida para el presente estudio, se han podido validar estos cuatro

constructos a través de un modelo jerárquico de cuatro factores correlacionados de primer orden y explicados por un factor de segundo orden.

Finalmente, en el último bloque del cuestionario se abordó la cuestión del **phubbing**, empleando para ello la escala de Karadağ et al. (2015), validada en España por Blanca y Bendayan (2018). En ambos estudios se pudieron identificar dos factores: *alteraciones en la comunicación y obsesión por el smartphone*. Sin embargo, los índices de ajuste obtenidos a partir de los análisis factoriales confirmatorios realizados no fueron adecuados, por lo que se procedió a la realización de un análisis factorial exploratorio con el método de máxima verosimilitud y rotación Oblimin, a partir del cual se eliminó el ítem 6, ya que tenía una carga factorial inferior a ,40. Posteriormente se evaluaron diversos modelos a partir de varios análisis factoriales confirmatorios, reafirmando que el modelo que mejores resultados obtuvo tenía tres factores correlacionados. Dos de las dimensiones se denominaron igual que en el instrumento original, es decir, *alteraciones en la comunicación y obsesión por el smartphone*, mientras que una tercera se nombró *apego al móvil*.

### **3.4. Proceso de recogida de datos**

La recogida de datos se iba a realizar presencialmente, acudiendo a todas las Facultades y Escuelas Universitarias del campus de Lugo, previa autorización por parte de sus decanos/as y directores/as. No obstante, debido a la situación de pandemia mundial originada por la COVID-19, el equipo de investigación tuvo que modificar la estrategia de recogida de datos, optando por adaptar el cuestionario a una versión en línea creada a partir de la herramienta Microsoft Forms a partir de una cuenta institucional de la Universidad de Santiago de Compostela.

Para la distribución de los cuestionarios entre el alumnado, se solicitó la colaboración de los responsables de los centros, de los coordinadores de título y también de la Vicerrectoría del Campus de Lugo, a quienes se les facilitó información sobre el estudio que se pretendía realizar y se les remitió el enlace de la encuesta en línea para que pudieran enviarlo a los estudiantes a través de las aulas de coordinación del campus virtual.

Con el fin de alcanzar una tasa de respuesta lo más elevada posible, el proceso de recogida se extendió desde mediados de julio hasta finales de octubre del 2020.

Cabe señalar que los datos recogidos en el cuestionario eran totalmente anónimos, asegurándose a los participantes la máxima confidencialidad, garantías de compromiso ético, así como la privacidad de los datos.

### **3.5. Análisis de los datos**

En primer lugar, se procedió a la identificación de puntuaciones atípicas (outliers) para excluir a aquellos participantes que habían contestado de forma aleatoria o incongruente. Una vez filtrados y depurados los datos, estos fueron codificados y analizados.

A continuación, se estudiaron las propiedades psicométricas de las escalas utilizadas, comprobando si se mantenían con los participantes, aquellas encontradas en estudios previos con poblaciones diferentes. Para ello, se realizaron análisis factoriales confirmatorios cuando ya existían evidencias empíricas y una sólida estructura teórica propuesta en otras investigaciones. Tal es el caso de la escala NMP-Q sobre nomofobia y la de Phubbing.

También se utilizaron análisis factoriales exploratorios para escalas como CERI (uso problemático de Internet) y ESTUDES (frecuencia de uso de Internet) a fin de poder explorar con mayor precisión las dimensiones subyacentes de las variables observadas.

La consistencia interna se estudió a partir de Alpha de Cronbach y Omega de McDonald.

Es preciso indicar que los análisis desarrollados se articulan a través de estadística descriptiva, no paramétrica y paramétrica. Mediante los análisis descriptivos se ha pretendido recoger, describir, organizar y sintetizar los datos observados (Vilà y Bisquerra, 2004).

Para las variables de tipo categórico se ha prestado especial atención a aspectos clave como las frecuencias y porcentajes. En aquellos casos más destacados se ha procedido a su representación mediante diagramas de barras y sectores.

Respecto a los análisis no paramétricos, el propósito ha sido identificar diferencias significativas entre variables de tipo nominal. Para ello se han utilizado análisis bivariados a través de tablas de contingencia mediante el contraste Chi-cuadrado.

Para variables de carácter ordinal se han empleado medidas de tendencia central como la media, de dispersión (desviación típica) y distribución (asimetría y curtosis). Asimismo, para el contraste de medias se ha utilizado análisis de varianza de un factor (ANOVA) y

análisis multivariante de la varianza (MANOVA) para dos o más variables dependientes, evitando de esta forma inflar el error de tipo I.

También se ha empleado análisis regresión logística binaria para estimar la probabilidad de desarrollar un comportamiento vinculado al juego en línea a partir de variables sociodemográficas.

Se utilizaron para el análisis de los datos los programas IBM SPSS Statistics v.20, IBM SPSS AMOS v.24 y JASP v.0.14.0.0.

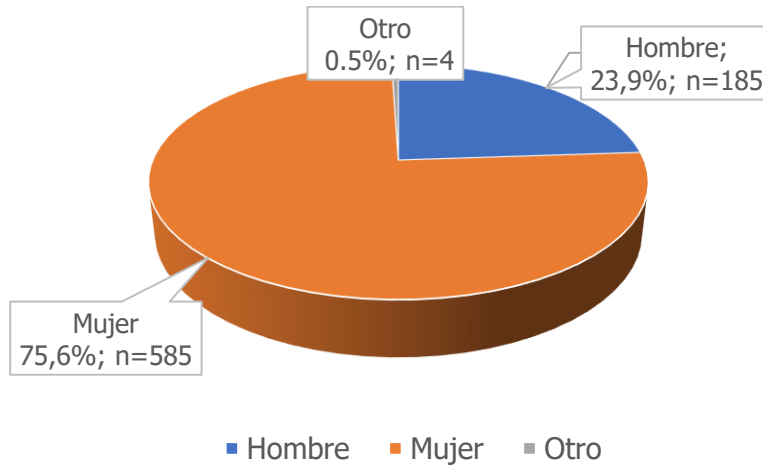
## **4. RESULTADOS**

En el presente apartado se irán mostrando los resultados del estudio, siguiendo para ello la estructura de bloques temáticos del cuestionario. En primer lugar, se presentarán los datos sociodemográficos de la muestra. A continuación, se analizarán los resultados de la escala de uso problemático de Internet, la frecuencia de uso de Internet, aspectos relativos al juego on-line, así como cuestiones centradas en riesgos de un uso inadecuado de los smartphones, analizándose aspectos relativos a la nomofobia y al phubbing.

### **4.1. Datos sociodemográficos**

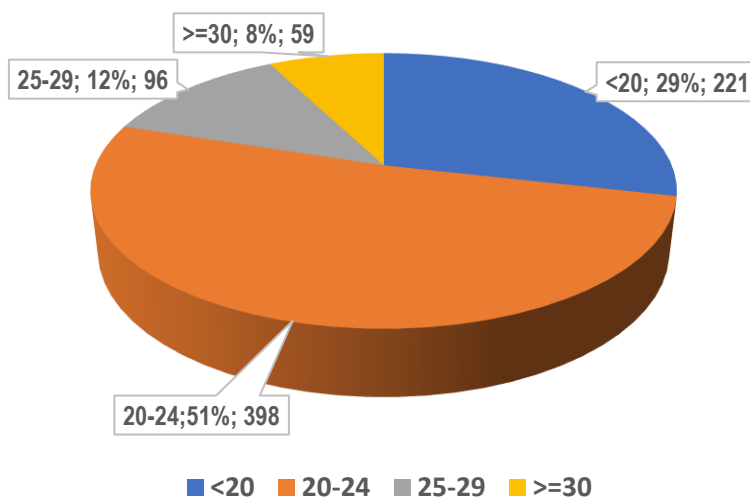
Las mujeres que han participado en el estudio han sido un total de 585 (75.6%), mientras que el número de hombres se cifra en un total de 185 (23.9%). También han respondido a la encuesta 4 individuos incluidos en otras opciones de género y que representan tan solo el 0.5% de la muestra.

Figura 1: Datos por género (frecuencias y porcentajes)



En cuanto a la edad, la media ha sido de 22.34 años, con una desviación típica de 4.94. Un 29% de los participantes eran menores de 20 años, un 51% tenía edades comprendidas entre los 20 y 24 años, un 12% entre 25 y 29 años, mientras que un 8% tenían 30 o más años.

Figura 2: Datos por edad (frecuencias y porcentajes)



Según el nivel de titulación, el 85.6% (n=663) de los encuestados cursaban estudios de Grado, un 5.7% (n=44) Doble Grado y un 8.7% (n=67) Máster. La **Tabla 2** recoge de forma más específica el tipo de titulación de origen de los estudiantes. Como se puede apreciar, son las alumnas y alumnos del Grado de Maestro/a de Educación Infantil y Primaria los que han participado en mayor medida. Esto puede deberse a que la temática del estudio les resultase muy afín a parte de los contenidos que trabajan a lo largo de la carrera, por lo que es posible que su motivación a la hora de responder la encuesta haya sido mayor.

**Tabla 2: Tipo de titulación cursada (frecuencias y porcentajes)**

Titulación	Frecuencia	Porcentaje
Doble Grado en Ingeniería Agrícola y Alimentaria y en Ingeniería Forestal y del Medio Natural	4	0.52
Doble Grado en Maestro/a de Educación Infantil y Maestro/a de Educación Primaria	44	5.68
Grado en Ingeniería Geomática y Topografía	2	0.26
Grado Abierto "5USC Enxeñarías"	1	0.13
Grado en Administración y Dirección de Empresas	28	3.62
Grado en Bioquímica	6	0.78
Grado en Ciencias de la Cultura y Difusión Cultural	7	0.90
Grado en Enfermería	31	4.01
Grado en Ingeniería Agrícola y Agroalimentaria	16	2.07
Grado en Ingeniería Civil	10	1.29
Grado en Ingeniería de Procesos Químicos Industriales	15	1.94
Grado en Ingeniería Forestal y del Medio Natural	3	0.39
Grado en Lenguas y Literaturas Modernas	1	0.13
Grado en Maestro/a de Educación Infantil	212	27.39
Grado en Maestro/a de Educación Primaria	279	36.05
Grado en Nutrición Humana y Dietética	19	2.45
Grado en Paisaje	1	0.13
Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos	18	2.33
Grado en Robótica	3	0.39
Grado en Veterinaria	10	1.29
Grado en Gestión de Pequeñas y Medianas Empresas	2	0.26
Máster en Genómica y Genética	2	0.26
Máster Universitario en Dirección de Actividades Educativas en la Naturaleza	16	2.07
Máster Universitario en Dirección de Proyectos	3	0.39
Máster Universitario en Ingeniería Agronómica	5	0.65
Máster Universitario en Ingeniería de Montes	1	0.13
Máster Universitario en Ingeniería de Procesado de Alimentos	1	0.13
Máster Universitario en Innovación en Nutrición, Seguridad y Tecnologías Alimentarias	1	0.13
MU en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas	29	3.75
Máster Universitario en Servicios Culturales (semipresencial)	4	0.52
Total	774	100.00

Por curso, un 29% del alumnado universitario del campus de Lugo estaba matriculado en primero, un 21.2% en segundo, un 15% en tercero, un 25% en cuarto, un 1.1% en quinto y, finalmente, un 8.7% de los encuestados estaba en un curso de Máster.

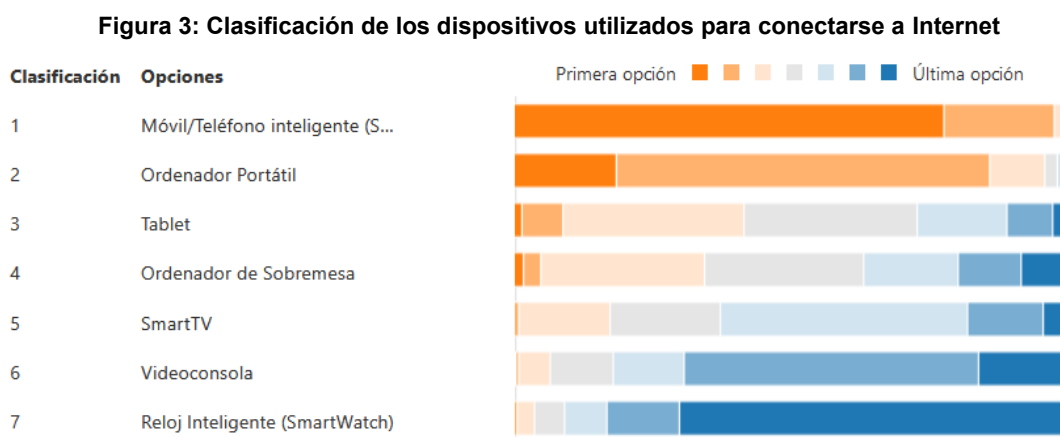
En lo que respecta al centro, un 75.06% de los participantes cursa sus estudios en la Facultad de Formación del Profesorado, un 6.07% en la Escuela Politécnica Superior de Ingeniería, el 5.81% en la Facultad de Ciencias, el 5.43% lo hace en la Facultad de Veterinaria, mientras que el 3.88 en la Facultad de Administración y Dirección de Empresas, seguidos con un 2.33% por estudiantes de la Escuela Universitaria de Relaciones Laborales y, finalmente, con un 1.42% por alumnado de la Facultad de Humanidades.

En cuanto a la nota promedio de la carrera, la media ha sido de 7.28, con una desviación típica de 1.14.

Por otra parte, los dispositivos que en mayor medida manifiestan tener los estudiantes son, por este orden, los siguientes:

1. Móvil
2. Ordenador portátil
3. Tablet
4. SmartTV
5. Videoconsola
6. Ordenador de sobremesa
7. Reloj inteligente/smartwatch

En lo que atañe al tipo de dispositivo que los estudiantes utilizan más frecuentemente para conectarse a Internet, el móvil es el más empleado, seguido del ordenador portátil y de la Tablet (**Figura 3**).



La frecuencia de conexión a Internet ha sido otro de los aspectos que se han analizado. En la **Tabla 3** se puede observar una relación de las frecuencias y porcentajes relativos a conexión diaria a la Red para la realización de tareas académicas, mientras que en la **Tabla 4** se recopilan los datos de conexión sin tener en cuenta acciones relacionadas con el estudio o de índole académico. Como se puede observar, comparativamente, el mayor número de horas de conexión se destina al ámbito del ocio.

**Tabla 3: Frecuencia de conexión diaria a Internet para realizar tareas académicas o estudiar**

	Frecuencia	Porcentaje
Menos de una hora	64	8.27
Entre 1 y menos de 2 horas	207	26.74
Entre 2 y menos de 3 horas	287	37.08
Entre 3 y menos de 4 horas	132	17.05
4 horas o más	84	10.85
Total	774	100.00

**Tabla 4: Frecuencia de conexión diaria a Internet, sin tener en cuenta tareas académicas o estudiar**

	Frecuencia	Porcentaje
Menos de una hora	33	4.26
Entre 1 y menos de 2 horas	148	19.12
Entre 2 y menos de 3 horas	207	26.74
Entre 3 y menos de 4 horas	166	21.45
4 horas o más	220	28.42
Total	774	100.00

## 4.2. Uso problemático de Internet

En primer lugar, en la **Figura 4**, se presenta un análisis global de los ítems del cuestionario CERI (**ANEXO 1**) sobre uso problemático de Internet, mostrando los porcentajes obtenidos para cada ítem.

En lo que respecta al ítem 1, relacionado con la frecuencia con la que los estudiantes hacen nuevas amistades con personas conectadas a Internet, se observa que la mayor parte de la muestra ha seleccionado la opción "Casi nunca" (61.1%) o "Algunas veces" (32.7%), siendo pocos los que seleccionan la opción "Bastantes veces" (5%) y "Casi siempre" (1.2%).

Con respecto al ítem 2, los resultados evidencian que casi la mitad de los estudiantes (48.2%) han abandonado "Algunas veces" las cosas que están haciendo para estar más tiempo conectados a la red.

En lo que concierne al tercer ítem, cabe mencionar que el 43.2% de los estudiantes universitarios piensan que "Algunas veces" su rendimiento académico o laboral se ha visto afectado negativamente por el uso de la red. El 42% afirma que "Casi nunca" se ha visto afectado.

Con respecto al cuarto ítem, se observa que la mayor parte de los estudiantes han seleccionado la opción "Algunas veces" (44.2%) o "Casi nunca" (30.5%). El 19.8% han seleccionado la opción "Bastantes veces" y el 5.6% la opción "Casi siempre".

En relación con el quinto ítem, es preciso indicar que más de la mitad de los estudiantes han indicado que "Casi nunca" piensan que la vida sin Internet es aburrida, vacía y triste. Son pocos los estudiantes que tienen ese pensamiento "Bastantes veces" (7%) o "Casi siempre" (1.3%).

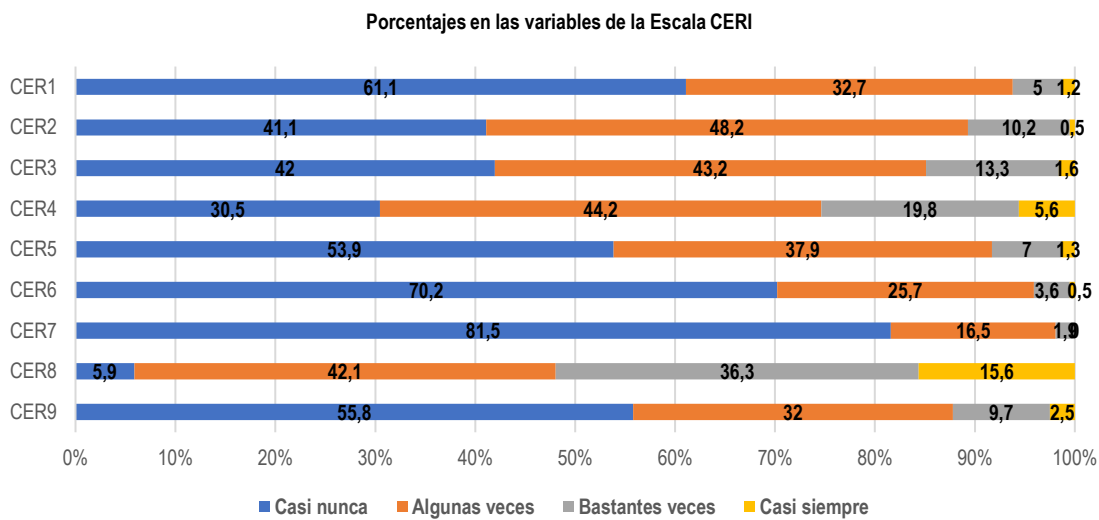
En lo que respecta al sexto ítem, cabe señalar que un 70.2% de la muestra indica que "Casi nunca" se enfada o se irrita cuando alguien les molesta mientras están conectados.

Con respecto al séptimo ítem, la mayor parte de los estudiantes (81.5%) confirma que, cuando no están conectados a Internet, "Casi nunca" se sienten agitados o preocupados.

En lo que concierne al octavo ítem, un 42.1% de los estudiantes afirman que, cuando navegan por Internet, "Algunas veces" les pasa el tiempo sin que se den cuenta.

Finalmente, con respecto al noveno ítem, se observa que más de la mitad de la muestra (55.8%) indica que "Casi nunca" les resulta más fácil o cómodo relacionarse con la gente a través de Internet que en persona. Son pocos los estudiantes que seleccionan la opción "Bastantes veces" (9.7%) o "Casi siempre" (2.5%).

**Figura 4: Porcentajes en las variables de la Escala CERl sobre uso problemático de Internet**



A continuación, se exponen los resultados del análisis descriptivo que se llevó a cabo para conocer las características de las variables objeto de estudio (**ver Tablas 5 a 10**). Si comenzamos analizando la media de las diferentes variables, se observa como esta alcanza valores comprendidos entre 1.20 y 2.62. Si tenemos en cuenta que la media teórica es de 2, se puede afirmar que en la mayoría de las variables las puntuaciones se sitúan por debajo de este valor. Concretamente, el ítem que ha ofrecido un promedio más elevado se relaciona con la fugacidad con la que pasa el tiempo cuando están conectados a Internet (M=2.62), seguido del ítem relativo a la evasión de los problemas al conectarse a Internet (M=2.0). Por el contrario, el ítem que han obtenido una media más baja se corresponde con la preocupación que experimentan al no estar conectados a Internet (M=1.20), seguido del ítem vinculado a la irritación que sienten cuando alguien los molesta mientras están conectados (M=1.34).

**Tabla 5: Datos descriptivos del uso problemático de Internet por género**

	Total		Hombres		Mujeres		Otros		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%			
¿Con qué frecuencia haces nuevas amistades con personas conectadas a Internet?									1.46	1.00	0.64
Casi Nunca	473	61.1	94	12.1	377	48.7	2	0.3			
Algunas veces	253	32.7	76	9.8	176	28.7	1	0.1			
Bastantes veces	39	5.0	13	1.7	26	3.4	0	0			
Casi siempre	9	1.2	2	0.3	6	0.8	1	0.1			
¿Con qué frecuencia abandonas las cosas que estás haciendo para estar más tiempo conectado a la red?									1.70	2.0	0.66
Casi Nunca	318	41.1	81	10.5	336	30.5	1	0.1			
Algunas veces	373	48.2	81	10.5	290	37.5	2	0.3			
Bastantes veces	79	10.2	20	2.6	58	7.5	1	0.1			
Casi siempre	4	0.5	3	0.4	1	0.1	0	0			
¿Piensas que tu rendimiento académico o laboral se ha visto afectado negativamente por el uso de la red?									1.74	2.0	0.74
Casi Nunca	325	42.0	73	9.4	251	32.4	1	0.1			
Algunas veces	334	43.2	78	10.1	254	32.8	2	0.3			
Bastantes veces	103	13.3	31	4.0	71	9.2	1	0.1			
Casi siempre	12	1.6	3	0.4	9	1.2	0	0			
Cuando tienes problemas, ¿conectarte a Internet te ayuda a evadirte de ellos?									2.0	2.0	0.85
Casi Nunca	236	30.5	50	6.5	184	23.8	2	0.3			
Algunas veces	342	44.2	74	9.6	268	34.6	0	0			
Bastantes veces	153	19.8	53	6.8	99	12.8	1	0.1			
Casi siempre	43	5.6	8	1.0	34	4.4	1	0.1			
¿Piensas que la vida sin Internet es aburrida, vacía y triste?									1.56	1.0	0.68
Casi Nunca	417	53.9	99	12.8	316	40.8	2	0.3			
Algunas veces	293	37.9	63	8.1	228	29.5	2	0.3			
Bastantes veces	54	7.0	22	2.8	32	4.1	0	0			
Casi siempre	10	1.3	1	0.1	9	1.2	0	0			
¿Te enfadas o te irritas cuando alguien te molesta mientras estás conectado?									1.34	1.0	0.57
Casi Nunca	543	70.2	117	15.1	424	54.8	2	0.3			
Algunas veces	199	25.7	56	7.2	142	18.3	1	0.1			
Bastantes veces	28	3.6	12	1.6	15	1.9	1	0.1			
Casi siempre	4	0.5	0	0	4	0.5	0	0			
¿Cuando no estás conectado a Internet, te sientes agitado o preocupado?									1.20	1.0	0.44
Casi Nunca	631	81.5	147	19.0	480	62.0	4	0.5			
Algunas veces	128	16.5	33	4.3	95	12.3	0	0			
Bastantes veces	15	1.9	5	0.6	10	1.3	0	0			
Casi siempre	0	0	0	0	0	0	0	0			
¿Cuando navegas por Internet, te pasa el tiempo sin darte cuenta?									2.62	3.0	0.81

	Total		Hombres		Mujeres		Otros		M	Mediana	DT	
	n	%	n	%	n	%	n	%				
Casi Nunca	46	5.9	21	2.7	25	3.2	0	0				
Algunas veces	326	42.1	71	9.2	253	32.7	2	0.3				
Bastantes veces	281	36.3	77	9.9	203	26.2	1	0.1				
Casi siempre	121	15.6	16	2.1	104	13.4	1	0.1				
¿Te resulta más fácil o cómodo relacionarte con la gente a través de Internet que en persona?										1.59	1.0	0.76
Casi Nunca	432	55.8	101	13.0	328	42.4	3	0.4				
Algunas veces	248	32.0	53	6.8	195	25.2	0	0				
Bastantes veces	75	9.7	25	3.2	49	6.3	1	0.1				
Casi siempre	19	2.5	6	0.8	13	1.7	0	0				

**Tabla 6: Datos descriptivos del uso problemático de Internet por edad**

	Total		<20		20-24		25-29		>30		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
¿Con qué frecuencia haces nuevas amistades con personas conectadas a Internet?										1.46	1.00	0.648	
Casi Nunca	473	61.1	113	14.6	239	30.9	75	9.7	46	5.9			
Algunas veces	253	32.7	89	11.5	133	17.2	18	2.3	13	1.7			
Bastantes veces	39	5.0	15	1.9	22	2.8	2	0.3	0	0			
Casi siempre	9	1.2	5	0.6	3	0.4	1	0.1	0	0			
¿Con qué frecuencia abandonas las cosas que estás haciendo para estar más tiempo conectado a la red?										1.70	2.0	0.66	
Casi Nunca	318	41.1	88	11.4	161	20.8	38	4.9	31	4.0			
Algunas veces	373	48.2	106	13.7	195	25.2	49	6.3	23	3.0			
Bastantes veces	79	10.2	26	3.4	39	5.0	9	1.2	5	0.6			
Casi siempre	4	0.5	2	0.3	2	0.3	0	0	0	0			
¿Piensas que tu rendimiento académico o laboral se ha visto afectado negativamente por el uso de la red?										1.74	2.0	0.74	
Casi Nunca	325	42.0	77	9.9	172	22.2	40	5.2	36	4.7			
Algunas veces	334	43.2	99	12.8	170	22.0	47	6.1	18	2.3			
Bastantes veces	103	13.3	42	5.4	48	6.2	8	1.0	5	0.6			
Casi siempre	12	1.6	4	0.5	7	0.9	1	0.1	0	0			
Cuando tienes problemas, ¿conectarte a Internet te ayuda a evadirte de ellos?										2.0	2.0	0.85	
Casi Nunca	236	30.5	59	7.6	119	15.4	35	4.5	23	3.0			
Algunas veces	342	44.2	95	12.3	181	23.4	39	5.0	27	3.5			
Bastantes veces	153	19.8	53	6.8	73	9.4	19	2.5	8	1.0			
Casi siempre	43	5.6	15	1.9	24	3.1	3	0.4	1	0.1			
¿Piensas que la vida sin Internet es aburrida, vacía y triste?										1.56	1.0	0.68	
Casi Nunca	417	53.9	93	12.0	224	28.9	55	7.1	45	5.8			
Algunas veces	293	37.9	103	13.3	143	18.5	33	4.3	14	1.8			
Bastantes veces	54	7.0	21	2.7	25	3.2	8	1.0	0	0			
Casi siempre	10	1.3	5	0.6	5	0.6	0	0	0	0			

	Total		<20		20-24		25-29		>30		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
¿Te enfadas o te irritas cuando alguien te molesta mientras estás conectado?											1.34	1.0	0.57
Casi Nunca	543	70.2	141	18.2	272	35.1	78	10.1	52	6.7			
Algunas veces	199	25.7	69	8.9	108	14.0	16	2.1	6	0.8			
Bastantes veces	28	3.6	10	1.3	15	1.9	2	0.3	1	0.1			
Casi siempre	4	0.5	2	0.3	2	0.3	0	0	0	0			
¿Cuándo no estás conectado a Internet, te sientes agitado o preocupado?											1.20	1.0	0.44
Casi Nunca	631	81.5	168	21.7	323	41.7	86	11.1	54	7.0			
Algunas veces	128	16.5	49	6.3	64	8.3	10	1.3	5	0.6			
Bastantes veces	15	1.9	5	0.6	10	1.3	0	0	0	0			
Casi siempre	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
¿Cuándo navegas por Internet, te pasa el tiempo sin darte cuenta?											2.62	3.0	0.81
Casi Nunca	46	5.9	12	1.6	22	2.8	6	0.8	6	0.8			
Algunas veces	326	42.1	79	10.2	172	22.2	43	5.6	32	4.1			
Bastantes veces	281	36.3	85	11.0	45	18.7	34	4.4	17	2.2			
Casi siempre	121	15.6	46	5.9	58	7.5	13	1.7	4	0.5			
¿Te resulta más fácil o cómodo relacionarte con la gente a través de Internet que en persona?											1.59	1.0	0.76
Casi Nunca	432	55.8	105	13.6	22	28.7	59	7.6	46	5.9			
Algunas veces	248	32.0	81	10.5	127	16.4	29	3.7	11	1.4			
Bastantes veces	75	9.7	26	3.4	39	5.0	8	1.0	2	0.3			
Casi siempre	19	2.5	10	1.3	9	1.2	0	0	0	0			

**Tabla 7: Datos descriptivos del uso problemático de Internet por titulación**

	Total		Grado		Doble Grado		Máster		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%			
¿Con qué frecuencia haces nuevas amistades con personas conectadas a Internet?									1.46	1.00	0.64
Casi Nunca	473	61.1	391	50.5	33	4.3	49	6.3			
Algunas veces	253	32.7	230	29.7	10	1.3	13	1.7			
Bastantes veces	39	5.0	35	4.5	1	0.1	3	0.4			
Casi siempre	9	1.2	7	0.9	0	0	2	0.3			
¿Con qué frecuencia abandonas las cosas que estás haciendo para estar más tiempo conectado a la red?									1.70	2.0	0.66
Casi Nunca	318	41.1	275	33.5	16	2.1	27	3.5			
Algunas veces	373	48.2	314	40.6	25	3.2	34	4.4			
Bastantes veces	79	10.2	70	9.0	3	0.4	6	0.8			
Casi siempre	4	.5	4	0.5	0	0	0	0			
¿Piensas que tu rendimiento académico o laboral se ha visto afectado negativamente por el uso de la red?									1.74	2.0	0.74
Casi Nunca	325	42.0	268	34.6	20	2.6	37	4.8			
Algunas veces	334	43.2	291	37.6	21	2.7	22	2.8			
Bastantes veces	103	13.3	93	12.0	3	0.4	7	0.9			

	Total		Grado		Doble Grado		Máster		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%			
Casi siempre	12	1.6	11	1.4	0	0	1	0.1			
Quando tienes problemas, ¿conectarte a Internet te ayuda a evadirte de ellos?									2.0	2.0	0.85
Casi Nunca	236	30.5	212	27.4	9	1.2	15	1.9			
Algunas veces	342	44.2	287	37.1	25	3.2	30	3.9			
Bastantes veces	153	19.8	126	16.3	8	1.0	19	2.5			
Casi siempre	43	5.6	38	4.9	2	0.3	3	0.4			
¿Piensas que la vida sin Internet es aburrida, vacía y triste?									1.56	1.0	0.68
Casi Nunca	417	53.9	358	46.3	26	3.4	33	4.3			
Algunas veces	293	37.9	251	32.4	14	1.8	28	3.6			
Bastantes veces	54	7.0	45	5.8	3	0.4	6	0.8			
Casi siempre	10	1.3	9	1.2	1	0.1	0	0			
¿Te enfadas o te irritas cuando alguien te molesta mientras estás conectado?									1.34	1.0	0.57
Casi Nunca	543	70.2	465	60.1	31	4.0	47	6.1			
Algunas veces	199	25.7	169	21.8	12	1.6	18	2.3			
Bastantes veces	28	3.6	26	3.4	1	0.1	1	0.1			
Casi siempre	4	0.5	3	0.4	0	0	1	0.1			
¿Cuándo no estás conectado a Internet, te sientes agitado o preocupado?									1.20	1.0	0.44
Casi Nunca	631	81.5	542	70.0	36	4.7	53	6.8			
Algunas veces	128	16.5	107	13.8	8	1.0	13	1.7			
Bastantes veces	15	1.9	14	1.8	0	0	0	0			
Casi siempre	0	0	1	0.1	0	0	0	0			
¿Cuándo navegas por Internet, te pasa el tiempo sin darte cuenta?									2.62	3.0	0.81
Casi Nunca	46	5.9	42	5.4	2	0.3	2	0.3			
Algunas veces	326	42.1	282	36.4	13	1.7	31	4.0			
Bastantes veces	281	36.3	234	30.2	21	2.7	26	3.4			
Casi siempre	121	15.6	105	13.6	8	1.0	8	1.0			
¿Te resulta más fácil o cómodo relacionarte con la gente a través de Internet que en persona?									1.59	1.0	0.76
Casi Nunca	432	55.8	364	47.0	27	3.5	41	5.3			
Algunas veces	248	32.0	214	27.6	13	1.7	21	2.7			
Bastantes veces	75	9.7	69	8.9	2	0.3	4	0.5			
Casi siempre	19	2.5	16	2.1	2	0.3	1	0.1			

**Tabla 8: Datos descriptivos del uso problemático de Internet por curso**

	Total		1º curso		2º curso		3º curso		4º curso		5º curso		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
¿Con qué frecuencia haces nuevas amistades con personas conectadas a Internet?													1.46	1.00	0.64
Casi Nunca	473	61.1	114	14.7	105	13.6	73	9.4	127	16.4	7	0.9			

Estudio epidemiológico sobre las adicciones sin sustancia en el Campus Universitario de Lugo: usos y abusos de las TIC por estudiantes universitarios

	Total		1º curso		2º curso		3º curso		4º curso		5º curso		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
Algunas veces	253	32.7	92	11.9	50	6.5	37	4.8	62	8.0	1	0.1			
Bastantes veces	39	5.0	16	2.1	8	1.0	6	0.8	5	0.6	1	0.1			
Casi siempre	9	1.2	4	0.5	2	0.3	0	0	0	0	0	0			
¿Con qué frecuencia abandonas las cosas que estás haciendo para estar más tiempo conectado a la red?													1.70	2.0	0.66
Casi Nunca	318	41.1	88	11.4	79	10.2	52	6.7	71	9.2	4	0.5			
Algunas veces	373	48.2	113	14.6	67	8.7	52	6.7	103	13.3	4	0.5			
Bastantes veces	79	10.2	23	3.0	18	2.3	12	1.6	20	2.6	0	0			
Casi siempre	4	0.5	2	0.3	1	0.1	0	0	0	0	1	0.1			
¿Piensas que tu rendimiento académico o laboral se ha visto afectado negativamente por el uso de la red?													1.74	2.0	0.74
Casi Nunca	325	42.0	77	9.9	79	10.2	57	7.4	78	10.1	1	0.1			
Algunas veces	334	43.2	103	13.3	64	8.3	43	5.6	95	12.3	6	0.8			
Bastantes veces	103	13.3	39	5.0	21	2.7	15	1.9	19	2.5	2	0.3			
Casi siempre	12	1.6	7	0.9	1	0.1	1	0.1	2	0.3	0	0			
Cuando tienes problemas, ¿conectarte a Internet te ayuda a evadirte de ellos?													2.0	2.0	0.85
Casi Nunca	236	30.5	65	8.4	49	6.3	37	4.8	68	8.8	4	0.5			
Algunas veces	342	44.2	99	12.8	81	10.5	49	6.3	83	10.7	2	0.3			
Bastantes veces	153	19.8	45	5.8	26	3.4	24	3.1	35	4.5	3	0.4			
Casi siempre	43	5.6	17	2.2	9	1.2	6	0.8	8	1.0	0	0			
¿Piensas que la vida sin Internet es aburrida, vacía y triste?													1.56	1.0	0.68
Casi Nunca	417	53.9	107	13.8	82	10.6	68	8.8	121	15.6	8	1.0			
Algunas veces	293	37.9	100	12.9	62	8.0	44	5.7	59	7.6	1	0.1			
Bastantes veces	54	7.0	16	2.1	18	2.3	3	0.4	11	1.4	0	0			
Casi siempre	10	1.3	3	0.4	3	0.4	1	0.1	3	0.4	0	0			
¿Te enfadas o te irritas cuando alguien te molesta mientras estás conectado?													1.34	1.0	0.57
Casi Nunca	543	70.2	142	18.3	122	15.8	81	10.5	147	19.0	6	0.8			
Algunas veces	199	25.7	72	9.3	35	4.5	31	4.0	41	5.3	3	0.4			
Bastantes veces	28	3.6	12	1.6	6	0.8	4	0.5	5	0.6	0	0			
Casi siempre	4	0.5	0	0	2	0.3	0	0	1	0.1	0	0			
¿Cuándo no estás conectado a Internet, te sientes agitado o preocupado?													1.20	1.0	0.44
Casi Nunca	631	81.5	175	22.6	135	17.4	96	12.4	167	21.6	7	0.9			
Algunas veces	128	16.5	42	5.4	29	3.7	18	2.3	25	3.2	2	0.3			
Bastantes veces	15	1.9	9	1.0	1	0.1	2	0.3	2	0.3	0	0			
Casi siempre	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
¿Cuando navegas por Internet, te pasa el tiempo sin darte cuenta?													2.62	3.0	0.81

	Total		1º curso		2º curso		3º curso		4º curso		5º curso		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
Casi Nunca	46	5.9	13	1.7	12	1.6	5	0.6	14	1.8	0	0			
Algunas veces	326	42.1	91	11.8	67	8.7	53	6.8	85	11.0	3	0.4			
Bastantes veces	281	36.3	80	10.3	57	7.4	44	5.7	71	9.2	3	0.4			
Casi siempre	121	15.6	42	5.4	29	3.7	14	1.8	24	3.1	3	0.4			
¿Te resulta más fácil o cómodo relacionarte con la gente a través de Internet que en persona?													1.59	1.0	0.76
Casi Nunca	432	55.8	122	15.8	77	9.9	70	9.0	119	15.4	6	0.8			
Algunas veces	248	32.0	73	9.4	63	8.1	36	4.7	54	7.0	2	0.3			
Bastantes veces	75	9.7	25	3.2	18	2.3	7	0.9	19	2.5	1	0.1			
Casi siempre	19	2.5	6	0.8	7	0.9	3	0.4	2	0.3	0	0			

**Tabla 9: Datos descriptivos el uso problemático de Internet por áreas de conocimiento**

	Total		Jurídico-Social		Ingeniería		CC de la Salud		Ciencias		Humanidades		Educación		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
¿Con qué frecuencia haces nuevas amistades con personas conectadas a Internet?																	
Casi Nunca	473	61.1	27	3.5	37	4.8	33	4.3	23	3.0	7	0.9	346	44.7	1.46	1.00	0.64
Algunas veces	253	32.7	19	2.5	7	0.9	9	1.2	18	2.3	3	0.4	197	25.5			
Bastantes veces	39	5.0	2	0.3	2	0.3	0	0	3	0.4	1	0.1	31	4.0			
Casi siempre	9	1.2	0	0	1	0.1	0	0	1	0.1	0	0	7	0.9			
¿Con qué frecuencia abandonas las cosas que estás haciendo para estar más tiempo conectado a la red?																	
Casi Nunca	318	41.1	22	2.8	20	2.6	19	2.5	20	2.6	3	0.4	234	30.2	1.70	2.0	0.66
Algunas veces	373	48.2	23	3.0	20	2.6	17	2.2	20	2.6	6	0.8	287	37.1			
Bastantes veces	79	10.2	3	0.4	6	0.8	6	0.8	4	0.5	2	0.3	58	7.5			
Casi siempre	4	0.5	0	0	1	0.1	0	0	1	0.1	0	0	2	0.3			
¿Piensas que tu rendimiento académico o laboral se ha visto afectado negativamente por el uso de la red?																	
Casi Nunca	325	42.0	22	2.8	20	2.6	12	1.6	20	2.6	5	0.6	246	31.8	1.74	2.0	0.74
Algunas veces	334	43.2	19	2.5	16	2.1	36	3.4	17	2.2	4	0.5	252	32.6			
Bastantes veces	103	13.3	7	0.9	8	1.0	2	0.3	7	0.9	1	0.1	78	10.1			
Casi siempre	12	1.6	0	0	3	0.4	2	0.3	1	0.1	1	0.1	5	0.6			
Cuando tienes problemas, ¿conectarte a Internet te ayuda a evadirte de ellos?																	
Casi Nunca	236	30.5	15	1.9	18	2.3	15	1.9	15	1.9	2	0.3	171	22.1	2.0	2.0	0.85
Algunas veces	342	44.2	20	2.6	20	2.6	12	1.6	16	2.1	6	0.8	268	34.6			
Bastantes veces	153	19.8	9	1.2	9	1.2	11	1.4	11	1.4	3	0.4	110	14.2			
Casi siempre	43	5.6	4	0.5	0	0	4	0.5	3	0.4	0	0	32	4.1			

	Total		Jurídico-Social		Ingeniería		CC de la Salud		Ciencias		Humanidades		Educación		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
¿Piensas que la vida sin Internet es aburrida, vacía y triste?															1.56	1.0	0.68
Casi Nunca	417	53.9	26	3.4	29	3.7	29	3.7	26	3.4	3	0.4	304	39.3			
Algunas veces	293	37.9	18	2.3	13	1.7	8	1.0	17	2.2	7	0.9	230	29.7			
Bastantes veces	54	7.0	4	0.5	5	0.6	5	0.6	1	0.1	0	0	39	5.0			
Casi siempre	10	1.3	0	0	0	0	0	0	1	0.1	1	0.1	8	1.0			
¿Te enfadas o te irritas cuando alguien te molesta mientras estás conectado?															1.34	1.0	0.57
Casi Nunca	543	70.2	33	4.3	39	5.0	32	4.1	29	3.7	6	0.8	404	52.2			
Algunas veces	199	25.7	13	1.7	8	1.0	7	0.9	13	1.7	2	0.3	156	20.2			
Bastantes veces	28	3.6	2	0.3	0	0	3	0.4	3	0.4	2	0.3	18	2.3			
Casi siempre	4	0.5	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0.1	3	0.4			
¿Cuándo no estás conectado a Internet, te sientes agitado o preocupado?															1.20	1.0	0.44
Casi Nunca	631	81.5	41	5.3	34	4.4	34	4.4	36	4.7	8	1.0	478	61.8			
Algunas veces	128	16.5	7	0.9	13	1.7	7	0.9	9	1.2	3	0.4	89	11.5			
Bastantes veces	15	1.9	0	0	0	0	1	0.1	0	0	0	0	14	1.8			
Casi siempre	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			
¿Cuándo navegas por Internet, te pasa el tiempo sin darte cuenta?															2.62	3.0	0.81
Casi Nunca	46	5.9	6	0.8	3	0.4	1	0.1	2	0.3	1	0.1	33	4.3			
Algunas veces	326	42.1	18	2.3	21	2.7	20	2.6	22	2.8	4	0.5	241	31.1			
Bastantes veces	281	36.3	22	2.8	18	2.3	13	1.7	17	2.2	5	0.6	206	26.6			
Casi siempre	121	15.6	2	0.3	5	0.6	8	1.0	4	0.5	1	0.1	101	13.0			
¿Te resulta más fácil o cómodo relacionarte con la gente a través de Internet que en persona?															1.59	1.0	0.76
Casi Nunca	432	55.8	26	3.4	25	3.2	29	3.7	21	2.7	6	0.8	325	42.0			
Algunas veces	248	32.0	15	1.9	14	1.8	8	1.0	16	2.1	2	0.3	193	24.9			
Bastantes veces	75	9.7	5	0.6	7	0.9	5	0.6	7	0.9	3	0.4	48	6.2			
Casi siempre	19	2.5	2	0.3	1	0.1	0	0	1	0.1	0	0	15	1.9			

**Tabla 10: Datos descriptivos el uso problemático de Internet según horas de conexión (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar)**

	Total		Menos de 1 h.		1h-2h		2h-3h.		3h.-4h.		Más de 4h.		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
¿Con qué frecuencia haces nuevas amistades con personas conectadas a Internet?													1.46	1.00	0.64
Casi Nunca	473	61.1	26	3.4	109	14.1	136	17.6	98	12.7	104	13.4			
Algunas veces	253	32.7	7	0.9	35	4.5	60	7.8	55	7.1	96	12.4			

Estudio epidemiológico sobre las adicciones sin sustancia en el Campus Universitario de Lugo: usos y abusos de las TIC por estudiantes universitarios

	Total		Menos de 1 h.		1h-2h		2h-3h.		3h.-4h.		Más de 4h.		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
Bastantes veces	39	5.0	0	0	4	0.5	10	1.3	11	1.4	14	1.8			
Casi siempre	9	1.2	0	0	0	0	1	0.1	2	0.3	6	0.8			
¿Con qué frecuencia abandonas las cosas que estás haciendo para estar más tiempo conectado a la red?													1.70	2.0	0.66
Casi Nunca	318	41.1	27	3.5	79	10.2	82	10.6	60	7.8	70	9.0			
Algunas veces	373	48.2	6	0.8	64	8.3	109	14.1	89	11.5	105	13.6			
Bastantes veces	79	10.2	0	0	5	0.6	16	2.1	19	2.2	41	5.3			
Casi siempre	4	0.5	0	0	0	0	0	0	0	0	4	0.5			
¿Piensas que tu rendimiento académico o laboral se ha visto afectado negativamente por el uso de la red?													1.74	2.0	0.74
Casi Nunca	325	42.0	19	2.5	67	8.7	82	10.6	75	9.7	82	10.6			
Algunas veces	334	43.2	12	1.6	68	8.8	94	12.1	72	9.3	88	11.4			
Bastantes veces	103	13.3	1	0.1	12	1.6	29	3.7	16	2.1	45	5.8			
Casi siempre	12	1.6	1	0.1	1	0.1	2	0.3	3	0.4	5	0.6			
Cuando tienes problemas, ¿conectarte a Internet te ayuda a evadirte de ellos?													2.0	2.0	0.85
Casi Nunca	236	30.5	18	2.3	56	7.2	67	8.7	48	6.2	47	6.1			
Algunas veces	342	44.2	9	1.2	77	9.9	89	11.5	77	9.9	90	11.6			
Bastantes veces	153	19.8	5	0.6	12	1.6	42	5.4	37	4.8	57	7.4			
Casi siempre	43	5.6	1	0.1	3	0.4	9	1.2	4	0.5	26	3.4			
¿Piensas que la vida sin Internet es aburrida, vacía y triste?													1.56	1.0	0.68
Casi Nunca	417	53.9	23	0.3	107	13.8	116	15.0	78	10.1	93	12.0			
Algunas veces	293	37.9	8	1.0	37	4.8	69	8.9	78	10.1	101	13.0			
Bastantes veces	54	7.0	2	0.3	4	0.5	19	2.5	9	1.2	20	2.6			
Casi siempre	10	1.3	0	0	0	0	3	0.4	1	0.1	6	0.8			
¿Te enfadas o te irritas cuando alguien te molesta mientras estás conectado?													1.34	1.0	0.57
Casi Nunca	543	70.2	31	4.0	109	14.1	147	19.0	117	15.1	139	18.0			
Algunas veces	199	25.7	2	0.3	38	4.9	50	6.5	42	5.4	67	8.7			
Bastantes veces	28	3.6	0	0	1	0.1	9	1.2	6	0.8	12	1.6			
Casi siempre	4	0.5	0	0	0	0	1	0.1	1	0.1	2	0.3			
¿Cuando no estás conectado a Internet, te sientes agitado o preocupado?													1.20	1.0	0.44
Casi Nunca	631	81.5	31	4.0	132	17.1	173	22.4	132	17.1	163	21.1			
Algunas veces	128	16.5	2	0.3	14	1.8	32	4.1	32	4.1	48	6.2			
Bastantes veces	15	1.9	0	0	2	0.3	2	0.3	2	0.3	9	1.2			
Casi siempre	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0			

	Total		Menos de 1 h.		1h-2h		2h-3h.		3h.-4h.		Más de 4h.		M	Mediana	DT
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%			
¿Cuándo navegas por Internet, te pasa el tiempo sin darte cuenta?													2.62	3.0	0.81
Casi Nunca	46	5.9	7	0.9	12	1.6	14	1.8	5	0.6	8	1.0			
Algunas veces	326	42.1	21	2.7	77	9.9	89	11.5	61	7.9	78	10.1			
Bastantes veces	281	36.3	3	0.4	47	6.1	84	10.9	72	9.3	75	9.7			
Casi siempre	121	15.6	2	0.3	12	1.6	20	2.6	28	3.6	59	7.6			
¿Te resulta más fácil o cómodo relacionarte con la gente a través de Internet que en persona?													1.59	1.0	0.76
Casi Nunca	432	55.8	23	3.0	93	12.0	127	16.4	83	10.7	106	13.7			
Algunas veces	248	32.0	8	1.0	45	5.8	57	7.4	62	8.0	76	9.8			
Bastantes veces	75	9.7	2	0.3	8	1.0	18	2.3	17	2.2	30	3.9			
Casi siempre	19	2.5	0	0	2	0.3	5	0.6	4	0.5	8	1.0			

#### **4.2.1. Análisis del uso problemático de Internet mediante el contraste de variables sociodemográficas**

En este punto se detallan los resultados de los análisis de varianza (ANOVA) que se llevaron a cabo con el objetivo de conocer si existían diferencias estadísticamente significativas con respecto al uso de Internet en función del género, la edad, la titulación, el curso, el área de conocimiento, el rendimiento académico o la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar).

Cabe mencionar que la Escala CERI, tomada en su conjunto, ha obtenido un alfa de Cronbach aceptable ( $\alpha = .68$ ).

Para la medida del tamaño del efecto se ha utilizado el coeficiente eta-cuadrado parcial ( $\eta_p^2$ ), y para la interpretación de los tamaños del efecto, el criterio utilizado ha sido el establecido por Cohen (1988), el cual indica que un efecto es pequeño cuando  $\eta_p^2 = .01$  ( $d = .20$ ), el efecto es mediano cuando  $\eta_p^2 = .059$  ( $d = .50$ ) y el tamaño del efecto es grande si  $\eta_p^2 = .138$  ( $d = .80$ ). En el caso de que no se cumpla el criterio de homocedasticidad se procederá al análisis de la diferencia de medias con la prueba Brown-Forsythe ( $F^*$ ).

De este modo, los resultados indicaron que existen diferencias estadísticamente significativas con respecto al uso de Internet entre los estudiantes en función de la edad ( $F_{(3,770)} = 17.87$ ;  $p < .000$ ;  $\eta_p^2 = .065$ ), del curso ( $F^*_{(5,104)} = 3.31$ ;  $p = .008$ ;  $\eta_p^2 = .021$ ), del rendimiento académico ( $F^*_{(2,183)} = 4.24$ ;  $p = .016$ ;  $\eta_p^2 = .01$ ) y de la frecuencia de

conexión a Internet de los estudiantes ( $F^*_{(4,454)} = 31.40$ ;  $p < .000$ );  $\eta_p^2 = .13$ ). El tamaño del efecto es pequeño en el caso del curso y del rendimiento, medio en el caso de la edad, y grande en el caso de la frecuencia de conexión a Internet.

Con el fin de averiguar entre qué estudiantes existían diferencias estadísticamente significativas se utilizaron pruebas de contrastes post-hoc. En el caso de la edad se utilizó la prueba de Scheffé, y en el caso del curso, el rendimiento académico y la frecuencia de conexión a Internet se recurrió a las pruebas de Games-Howell, ya que no se cumple el supuesto de homogeneidad de varianzas.

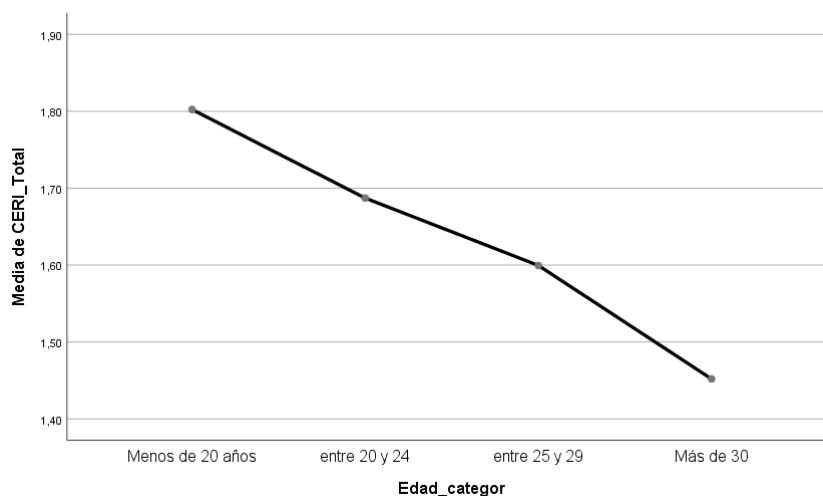
En cuanto a la **edad**, los resultados indicaron que existían diferencias estadísticamente significativas ( $p < .000$ ) entre los grupos 1-2, 1-3, 1-4, 2-4. En la **Tabla 11** y en la **Figura 5** se observa que existe una tendencia decreciente en el uso problemático de Internet conforme aumenta la edad de los estudiantes. De este modo, se puede afirmar que los estudiantes menores de 20 años presentan un uso más problemático de Internet que los estudiantes de más de 20 años.

- ✓ Grupo 1: menor de 20 años; Grupo 2: 20-24; Grupo 3: 25-29; Grupo 4: mayor de 30

**Tabla 11: Medias y desviaciones típicas del uso problemático de Internet según la edad**

Edad	Menor de 20 años		Entre 20 y 24 años		Entre 25 y 29 años		Mayor de 30 años	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
CERI	1.80	0.37	1.68	0.36	1.59	0.32	1.45	0.28
Grado de Problemática en torno al uso de Internet								

**Figura 5: Representación gráfica del uso problemático de Internet según la edad**



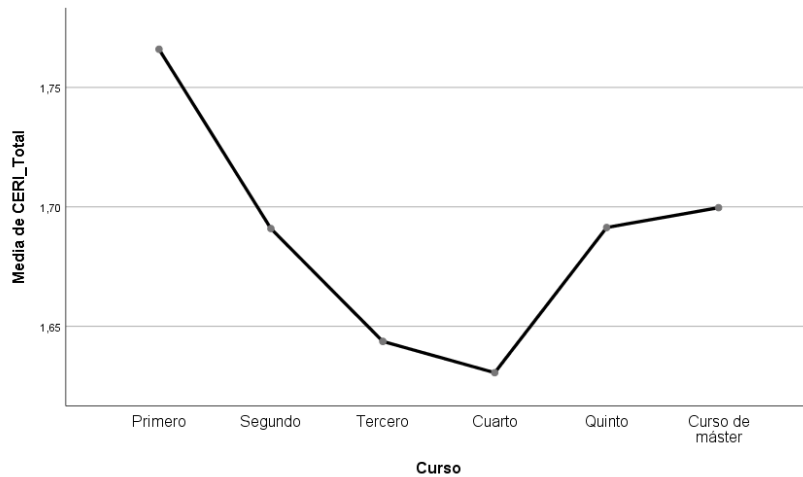
En lo que respecta al **curso**, los resultados mostraron que existían diferencias estadísticamente significativas ( $p=.008$ ) entre los grupos 1-3, 1-4. Así, se puede afirmar que los estudiantes del primer curso emplean Internet de un modo más problemático que los estudiantes de tercer y cuarto curso, lo cual concuerda con el resultado anterior (ver **Tabla 12** y **Figura 6**).

- ✓ Grupo 1: 1º curso; Grupo 2: 2º curso; Grupo 3: 3º curso; Grupo 4: 4º curso; Grupo 5: 5º curso; Grupo 6: Máster

**Tabla 12: Medias y desviaciones típicas del uso problemático de Internet según el curso**

Curso	1º curso		2º curso		3º curso		4º curso		5º curso		Máster	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
CERI												
Grado de Problemática en torno al uso de Internet	1.76	0.39	1.69	0.39	1.64	0.34	1.63	0.35	1.69	0.42	1.69	0.28

**Figura 6: Representación gráfica del uso problemático de Internet según el curso**



En lo que concierne al **rendimiento académico**, los resultados indicaron que existían diferencias estadísticamente significativas ( $p=.016$ ) entre los grupos 1-2, 1-3. En la **Tabla 13** y en la **Figura 7** se observa que existe una tendencia decreciente en el uso problemático de Internet conforme aumenta el rendimiento académico de los estudiantes. De este modo, se puede afirmar que los estudiantes con un rendimiento bajo (5-6.9) presentan un uso más problemático de Internet que los estudiantes con un rendimiento medio (7-8.9) y un rendimiento alto (9-10).

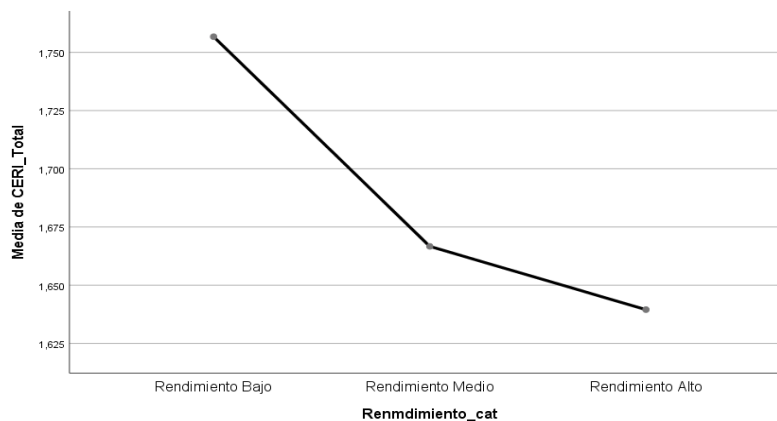
- ✓ Grupo 1: Bajo (5-6,9); Grupo 2: Medio (7-8,9); Grupo 3: Alto (9-10)

**Tabla 13: Medias y desviaciones típicas del uso problemático de Internet según el rendimiento académico**

Rendimiento	Rendimiento Bajo	Rendimiento medio	Rendimiento Alto
-------------	------------------	-------------------	------------------

Nota promedio	(5-6,9)		(7-8,9)		(9-10)	
	M	DT	M	DT	M	DT
CERI						
Grado de Problemática en torno al uso de Internet	1.75	0.40	1.66	0.35	1.63	0.37

**Figura 7: Representación gráfica del uso problemático de Internet según el rendimiento académico**



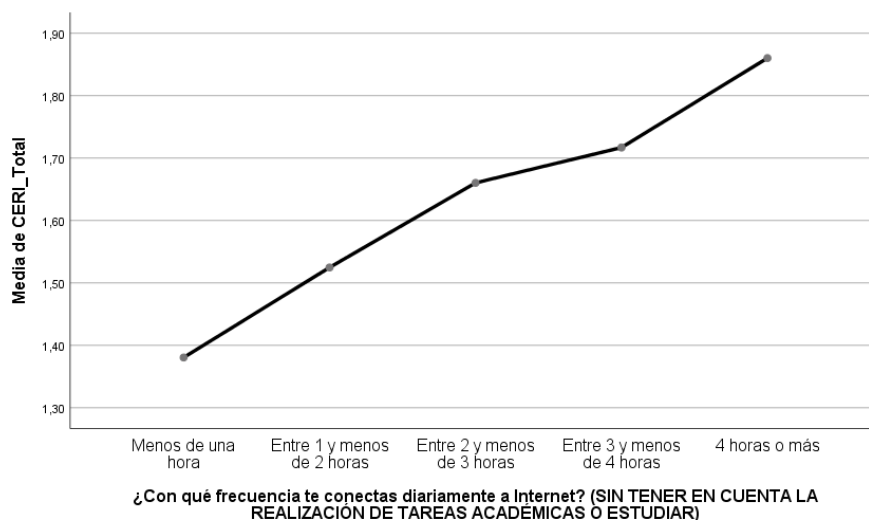
Con respecto a la **frecuencia de conexión a Internet**, los resultados mostraron diferencias significativas ( $p < .000$ ) entre los grupos 1-3, 1-4, 1-5, 2-3, 2-4, 2-5, 3-5, 4-5. En la **Tabla 10** y en la **Figura 5** se observa que existe una tendencia creciente en el uso problemático de Internet conforme aumenta la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes. Así, se puede afirmar que los estudiantes que se conectan 4 horas o más, hacen un uso más problemático de Internet que el resto.

- ✓ Grupo 1: Menos de 1 hora
- ✓ Grupo 2: Entre 1 y menos de 2 horas
- ✓ Grupo 3: Entre 2 y menos de 3 horas
- ✓ Grupo 4: Entre 3 y menos de 4 horas
- ✓ Grupo 5: 4 horas o más

**Tabla 14: Medias y desviaciones típicas del uso problemático de Internet según el número de horas de conexión (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar)**

Frecuencia de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas)	Menos de 1 hora (1)		Entre 1 y menos de 2 horas (2)		Entre 2 y menos de 3 horas (3)		Entre 3 y menos de 4 horas (4)		4 horas o más (5)	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
CERI										
Grado de Problemática en torno al uso de Internet	1.38	0.30	1.52	0.27	1.66	0.36	1.71	0.31	1.86	0.39

**Figura 8: Representación gráfica del uso problemático de Internet según el rendimiento académico según el número de horas de conexión (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar)**



Finalmente, es preciso señalar que no hay diferencias estadísticamente significativas en torno al uso de Internet en función del **género** ( $F_{(274,786)} = 1.60$ ;  $p = .109$ ), la **titulación** ( $F^*_{(2,135)} = 0.40$ ;  $p = .669$ ) o el **área de conocimiento** de los estudiantes ( $F_{(5,768)} = 0.67$ ;  $p = .64$ ).

### 4.3. Frecuencia de uso de Internet

En el presente apartado se plasman los resultados obtenidos derivados de los análisis realizados a partir de la escala ESTUDES (ver **ANEXO 1**) sobre la frecuencia de uso de Internet.

Como se observa en la **Tabla 15**, podemos destacar que aquellas variables que han ofrecido una media más baja (Escala de respuesta 0-4) son: el ítem 6, relativo a la frecuencia con la que el sujeto se encuentra pensando en Internet, aunque no esté conectado ( $M=0.64$ ); el ítem 10, relativo a la frecuencia con la que el estudiante intenta terminar su trabajo rápidamente para conectarse a Internet ( $M=0.64$ ); el ítem 11, asociado a la frecuencia con la que el alumnado descuida sus obligaciones (tareas académicas, estar con la familia...) porque prefiere conectarse a Internet ( $M=0.70$ ); y, el ítem 14, vinculado con la frecuencia con la que los participantes se sienten inquietos, frustrados o irritados si no pueden usar Internet ( $M= 0.71$ ).

Por el contrario, los ítems que ofrecen unos resultados promedio más elevados son los siguientes: ítem 17, relativo a la frecuencia con la que los participantes utilizan las redes sociales para crear y difundir contenidos propios (Instagram, Twitter, Youtube, TikTok, Facebook, SnapChat, etc.), con una media de 2.18. En la misma línea, otro de los ítems

que arrojan una media más elevada es el 23, asociado a la frecuencia de utilización de aplicaciones o plataformas para la descarga o reproducción de música por Internet (Spotify, Google Play, Deezer, Youtube Music, Sound Cloud, etc.), con una M= 2.96. Finalmente, también cabe destacar por su media elevada el ítem 24, que evalúa la frecuencia con la que el alumnado utiliza aplicaciones o plataformas para la descarga o reproducción de video bajo demanda por Internet (NetFlix, HBO, Play Películas, ATRESPlayer, etc.), con una M= 2.69.

**Tabla 15: Resultados derivados de los análisis descriptivos sobre la frecuencia de uso de Internet**

	Total		M	Mediana	DT	Mínimo	Máximo
	n	%					
¿Con qué frecuencia te ha resultado difícil dejar de usar Internet cuando estabas conectado?			1.26	1.00	0.85	0	4
Nunca	156	20.2					
Rara vez	312	40.3					
Alguna vez	258	33.3					
A menudo	46	5.9					
Muy frecuentemente	2	0.3					
¿Con qué frecuencia has seguido conectado a Internet a pesar de querer parar?			1.07	1.00	0.99	0	4
Nunca	285	36.8					
Rara vez	215	27.8					
Alguna vez	216	27.9					
A menudo	50	6.5					
Muy frecuentemente	8	1					
¿Con qué frecuencia tus padres, o amigos te dicen que deberías pasar menos tiempo en Internet?			1.04	1.00	1.02	0	4
Nunca	293	37.9					
Rara vez	246	31.8					
Alguna vez	158	20.4					
A menudo	65	8.4					
Muy frecuentemente	12	1.6					
¿Con qué frecuencia prefieres conectarte a Internet en vez de pasar el tiempo con otros (padres, amigos, pareja...)?			0.54	0	0.75	0	4
Nunca	460	59.4					
Rara vez	230	29.7					
Alguna vez	70	9.0					
A menudo	10	1.3					
Muy frecuentemente	4	0.5					
¿Con qué frecuencia duermes menos por estar conectado a Internet?			1.30	1.00	1.06	0	4
Nunca	207	26.7					
Rara vez	255	32.9					
Alguna vez	205	26.5					
A menudo	85	11.0					
Muy frecuentemente	22	2.8					
¿Con qué frecuencia te encuentras pensando en Internet, aunque no estés conectado?			0.64	0	0.81	0	4
Nunca	419	54.1					
Rara vez	239	30.9					
Alguna vez	94	12.1					
A menudo	20	2.6					
Muy frecuentemente	2	0.3					
¿Con qué frecuencia estás deseando conectarte a Internet?			1.12	1.00	0.88	0	4

Estudio epidemiológico sobre las adicciones sin sustancia en el Campus Universitario de Lugo: usos y abusos de las TIC por estudiantes universitarios

	Total		M	Mediana	DT	Mínimo	Máximo
	n	%					
Nunca	211	27.3					
Rara vez	310	40.1					
Alguna vez	208	26.9					
A menudo	42	5.4					
Muy frecuentemente	3	0.4					
¿Con qué frecuencia piensas que deberías usar menos Internet?			1.63	2.00	1.03	0	4
Nunca	111	14.3					
Rara vez	240	31.0					
Alguna vez	279	36.0					
A menudo	111	14.3					
Muy frecuentemente	33	4.3					
¿Con qué frecuencia has intentado pasar menos tiempo conectado a Internet y no lo has conseguido?			0.96	1.00	0.93	0	4
Nunca	298	38.5					
Rara vez	261	33.7					
Alguna vez	167	21.6					
A menudo	44	5.7					
Muy frecuentemente	4	0.5					
¿Con qué frecuencia intentas terminar tu trabajo a toda prisa para conectarte a Internet?			0.64	0	0.81	0	4
Nunca	418	54.0					
Rara vez	244	31.5					
Alguna vez	90	11.6					
A menudo	19	2.5					
Muy frecuentemente	3	0.4					
¿Con qué frecuencia descuidas tus obligaciones (tareas académicas, estar con la familia...) porque prefieres conectarte a Internet?			0.70	1	0.81	0	4
Nunca	380	49.1					
Rara vez	272	35.1					
Alguna vez	102	13.2					
A menudo	16	2.1					
Muy frecuentemente	4	0.5					
¿Con qué frecuencia te conectas a Internet cuando estás "de bajón"?			1.67	2	1.08	0	4
Nunca	134	17.3					
Rara vez	198	25.6					
Alguna vez	264	34.1					
A menudo	148	19.1					
Muy frecuentemente	30	3.9					
¿Con qué frecuencia te conectas a Internet para olvidar tus penas o sentimientos negativos?			1.51	1	1.12	0	4
Nunca	171	22.1					
Rara vez	222	28.7					
Alguna vez	234	30.2					
A menudo	112	14.5					
Muy frecuentemente	35	4.5					
¿Con qué frecuencia te sientes inquieto, frustrado o irritado si no puedes usar Internet?			0.71	1	0.79	0	4
Nunca	366	47.3					
Rara vez	289	37.3					
Alguna vez	102	13.2					
A menudo	14	1.8					
Muy frecuentemente	3	0.4					
¿Con qué frecuencia te has sentido acosado, amenazado o crees que te han hecho bullying a través de Internet?			0.40	0	0.69	0	4

Estudio epidemiológico sobre las adicciones sin sustancia en el Campus Universitario de Lugo: usos y abusos de las TIC por estudiantes universitarios

	Total		M	Mediana	DT	Mínimo	Máximo
	n	%					
Nunca	549	70.9					
Rara vez	144	18.6					
Alguna vez	75	9.7					
A menudo	6	0.8					
Muy frecuentemente	0	0					
¿Con qué frecuencia accedes a webs de contenido para adultos (de violencia, sexo, etc.)?			0.62	0	0.86	0	4
Nunca	453	58.5					
Rara vez	196	25.3					
Alguna vez	96	12.4					
A menudo	25	3.2					
Muy frecuentemente	4	0.5					
¿Con qué frecuencia utilizas redes sociales para CREAR y DIFUNDIR contenidos propios (Instagram, Twitter, Youtube, TikTok, Facebook, SnapChat, etc.)			2.18	2	1.19	0	4
Nunca	74	9.6					
Rara vez	157	20.3					
Alguna vez	211	27.3					
A menudo	220	28.4					
Muy frecuentemente	112	14.5					
¿Con qué frecuencia utilizas redes sociales para COMPARTIR y REDISTRIBUIR contenidos ajenos – elaborados por otras personas- (Instagram, Twitter, Youtube, TikTok, Facebook, SnapChat, etc.)			1.60	1	1.20	0	4
Nunca	167	21.6					
Rara vez	223	28.8					
Alguna vez	193	24.9					
A menudo	138	17.8					
Muy frecuentemente	53	6.8					
¿Con qué frecuencia utilizas redes sociales para VER contenidos de otras personas (Instagram, Twitter, Youtube, TikTok, Facebook, etc.)?			3	3	0.95	0	4
Nunca	15	1.9					
Rara vez	47	6.1					
Alguna vez	121	15.6					
A menudo	329	42.5					
Muy frecuentemente	262	33.9					
¿Con qué frecuencia participas en videojuegos en línea con otras personas (estrategia, juegos en primera persona, deportes; ej. World of Warcraft, Call of Duty, Fortnite, League of Legends, FIFA, ¿etc.)?			0.87	0	1.2	0	4
Nunca	435	56.2					
Rara vez	145	18.7					
Alguna vez	96	12.4					
A menudo	57	7.4					
Muy frecuentemente	41	5.3					
¿Con qué frecuencia juegas a videojuegos de habilidad/destreza de forma individual (ej.: Candy Crush, Farm Heroes Saga, etc.)?			1.13	1	1.07	0	4
Nunca	286	37.0					
Rara vez	202	26.1					
Alguna vez	198	25.6					
A menudo	73	9.4					
Muy frecuentemente	15	1.9					
¿Con qué frecuencia realizas compras por Internet?			1.97	2	0.90	0	4
Nunca	38	4.9					
Rara vez	185	23.9					

	Total		M	Mediana	DT	Mínimo	Máximo
	n	%					
Alguna vez	347	44.8					
A menudo	171	22.1					
Muy frecuentemente	33	4.3					
¿Con qué frecuencia utilizas aplicaciones o plataformas para la descarga o reproducción de música por Internet? (Spotify, Google Play, Deezer, Youtube Music, Sound Cloud, etc.)			2.96	3	1.05	0	4
Nunca	24	3.1					
Rara vez	54	7.0					
Alguna vez	142	18.3					
A menudo	261	33.7					
Muy frecuentemente	293	37.9					
¿Con qué frecuencia utilizas aplicaciones o plataformas para la descarga o reproducción de video bajo demanda por Internet? (NetFlix, HBO, Play Películas, ATRESPlayer, etc.)			2.69	3	1.18	0	4
Nunca	52	6.7					
Rara vez	75	9.7					
Alguna vez	163	21.1					
A menudo	253	32.7					
Muy frecuentemente	231	29.8					

#### **4.3.1. Análisis de los factores y variables relativos a la frecuencia de uso de Internet**

Para la medida del tamaño del efecto se ha utilizado el coeficiente eta-cuadrado parcial ( $\eta^2$ ), y para la interpretación de los tamaños del efecto, el criterio utilizado ha sido el establecido por Cohen (1988), el cual indica que un efecto es pequeño cuando  $\eta^2 = .01$  ( $d = .20$ ), el efecto es mediano cuando  $\eta^2 = .059$  ( $d = .50$ ) y el tamaño del efecto es grande si  $\eta^2 = .138$  ( $d = .80$ ).

En el caso de que no se cumpla el criterio de homocedasticidad se procederá al análisis de la diferencia de medias con la prueba Brown-Forsythe ( $F^*$ ) o Welch ( $F^{**}$ ).

##### *4.3.1.1. Factor 1: Uso compulsivo de Internet (ítems 1 al 14): $\alpha = .89$*

1. ¿Es diferente el uso compulsivo de Internet en función del **género** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas ( $F(2,771) = .197$ ;  $p = .822$ )

2. ¿Es diferente el uso compulsivo de Internet en función de la **edad** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F(3,770) = 12.88$ ;  $p < .000$ );  $\eta^2 = .086$  (el tamaño del efecto es medio).

Pruebas post hoc (Games-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-2, 1-3, 1-4, 2-4, 3-4.

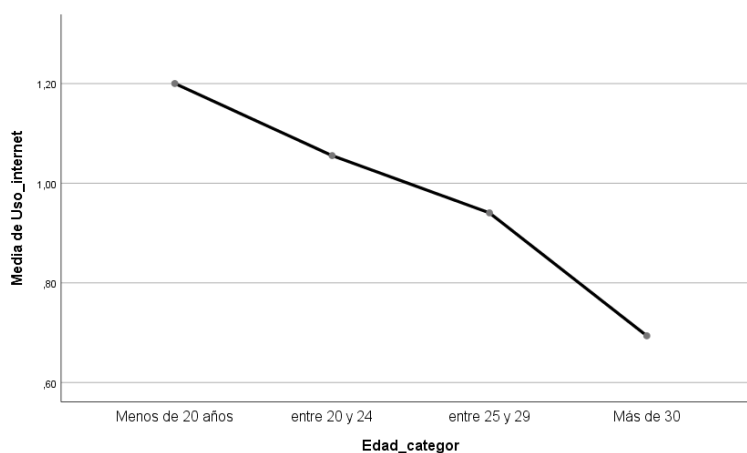
- ✓ Grupo 1: menor de 20 años
- ✓ Grupo 2: 20-24
- ✓ Grupo 3: 25-29
- ✓ Grupo 4: mayor de 30

**Tabla 16: Medias y desviaciones típicas del uso compulsivo de Internet según la edad**

Edad	Menor de 20 años		Entre 20 y 24 años		Entre 25 y 29 años		Mayor de 30 años	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Uso compulsivo de Internet	1.20	0.60	1.05	0.60	0.94	0.55	0.69	0.51

Así pues, tal y como se puede apreciar en la gráfica, existe cierta tendencia decreciente del uso compulsivo de Internet a medida que aumenta la edad de los estudiantes.

**Figura 9: Representación gráfica del uso compulsivo de Internet según la edad**



3. ¿Es diferente el uso compulsivo de Internet en función de la **titulación** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función de la titulación (Grado, doble Grado, Máster) ( $F(2,771)=0.22$ ;  $p= .801$ )

4. ¿Es diferente el uso compulsivo de Internet en función del **curso** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función del curso  
( $F(5,768)=1.84$ ;  $p= .102$ )

5. ¿Es diferente el uso compulsivo de Internet en función del **área de conocimiento** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función del área de conocimiento ( $F(5,768)=1.12$ ;  $p= .344$ )

6. ¿Es diferente el uso compulsivo de Internet en función del **rendimiento académico** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F(2,750)=6.09$ ;  $p= .002$ );  $\eta_p^2= .016$  (el tamaño del efecto es pequeño).

Pruebas post hoc (Shceffe). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-2, 1-3.

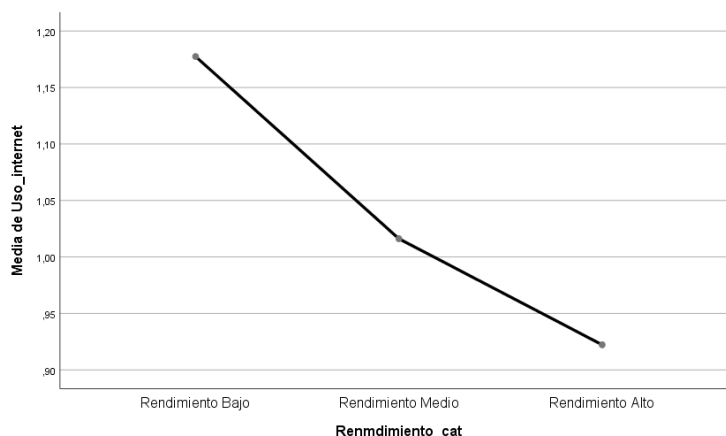
- ✓ Grupo 1: Bajo (5-6,9)
- ✓ Grupo 2: Medio (7-8,9)
- ✓ Grupo 3: Alto (9-10)

**Tabla 17: Medias y desviaciones típicas del uso compulsivo de Internet según el rendimiento académico**

Rendimiento Nota promedio	Rendimiento Bajo (5- 6,9)		Rendimiento medio (7-8,9)		Rendimiento Alto (9-10)	
	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Uso compulsivo de Internet	1.17	0.66	1.01	0.58	0.92	0.53

Así pues, tal y como se puede apreciar en la gráfica, el alumnado con un bajo rendimiento hace un mayor uso compulsivo de Internet, que los estudiantes con un rendimiento alto y medio.

**Figura 10: Representación gráfica del uso compulsivo de Internet según el rendimiento académico**



7. ¿Es diferente el uso compulsivo de Internet en función de la **frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)?**

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F^*(4,627)=26.17$ ;  $p < .000$ );  $\eta_p^2 = .106$  (el tamaño del efecto es medio).

Pruebas post hoc (Gammes-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-2, 1-3, 1-4, 1-5, 2-4, 2-5, 3-5, 4-5

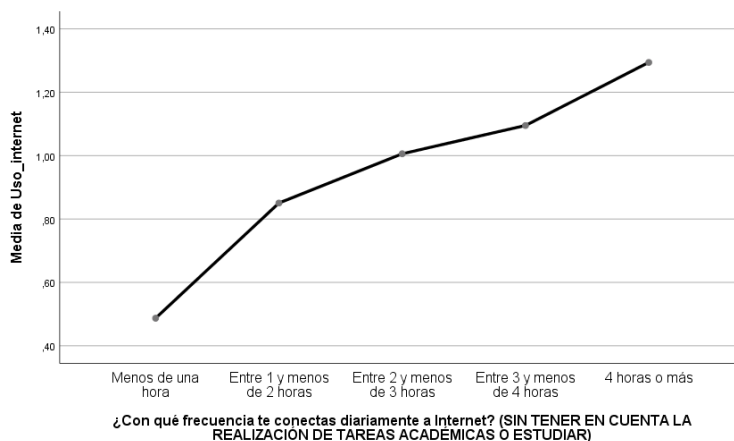
- ✓ Grupo 1: Menos de 1 hora
- ✓ Grupo 2: Entre 1 y menos de 2 horas
- ✓ Grupo 3: Entre 2 y menos de 3 horas
- ✓ Grupo 4: Entre 3 y menos de 4 horas
- ✓ Grupo 5: 4 horas o más

**Tabla 18: Medias y desviaciones típicas del uso compulsivo de Internet según el número de horas de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar)**

Frecuencia de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas)	Menos de 1 hora (1)		Entre 1 y menos de 2 horas (2)		Entre 2 y menos de 3 horas (3)		Entre 3 y menos de 4 horas (4)		4 horas o más (5)	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Uso compulsivo de Internet	0.48	0.40	0.85	0.50	1.00	0.59	1.09	0.56	1.29	0.63

En la gráfica se muestra esa tendencia creciente del uso compulsivo de Internet a medida que incrementa el tiempo diario que el alumnado invierte en Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o el estudio). Lo cual parece coherente.

**Figura 11: Representación gráfica del uso compulsivo de Internet según el número de horas de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar)**



#### 4.3.1.2. Factor 2: Uso de Redes Sociales (ítems 17 a 19): $\alpha = .70$

1. ¿Es diferente el uso de las Redes Sociales en función del **género** de los estudiantes? Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F^{**} (2,7) = 9.02$ ;  $p < .05$ );  $\eta_p^2 = .023$  (el tamaño del efecto es pequeño).

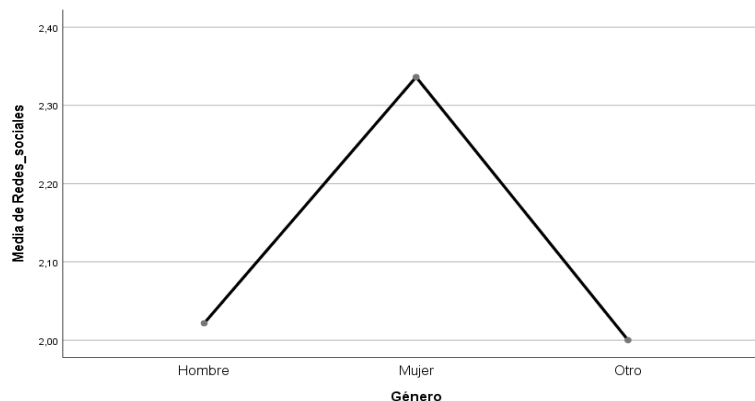
Pruebas post hoc (Gammes-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-2. Así pues, tal y como se puede observar en la gráfica, las alumnas usan las redes sociales en mayor medida que los alumnos.

- ✓ Grupo 1: Hombre
- ✓ Grupo 2: Mujer
- ✓ Grupo 3: Otro

**Tabla 19: Medias y desviaciones típicas del uso de Redes Sociales en función del género**

Género	Hombre		Mujer		Otros	
	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Uso Redes Sociales	2.02	0.83	2.33	0.88	2.00	1.80

**Figura 12: Representación gráfica del uso de Redes Sociales en función del género**



2. ¿Es diferente el uso de las Redes Sociales en función de la **edad** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F(3,770) = 24.75; p < .000$ );  $\eta_p^2 = .088$  (el tamaño del efecto es medio).

Pruebas post hoc (Scheffé). Existen diferencias significativas entre los grupos: 1-3, 1-4, 2-3, 2-4, 3-4.

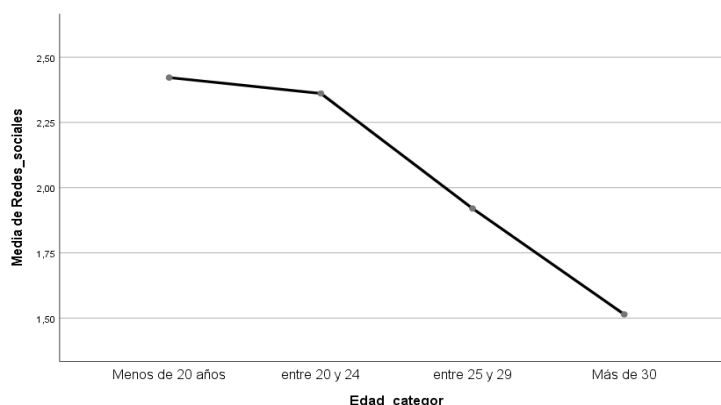
- ✓ Grupo 1: menor de 20 años
- ✓ Grupo 2: 20-24
- ✓ Grupo 3: 25-29
- ✓ Grupo 4: mayor de 30

**Tabla 20: Medias y desviaciones típicas del uso de Redes Sociales en función de la edad**

Edad	Menor de 20 años		Entre 20 y 24 años		Entre 25 y 29 años		Mayor de 30 años	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Uso Redes Sociales	2.42	0.87	2.36	0.84	1.92	0.88	1.51	0.75

Asimismo, parece que la edad también es una variable significativa en el empleo de Redes Sociales. Las diferencias significativas se producen, en mayor medida, entre el alumnado más joven y el más mayor, siendo estos últimos los que menos utilizan las redes sociales.

**Figura 13: Representación gráfica del uso de Redes Sociales en función de la edad**



3. ¿Es diferente el uso de Redes Sociales en función de la **titulación** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función de la titulación (Grado, doble Grado, Máster) ( $F^* (2,120) = 0.18$ ;  $p = .833$ )

4. ¿Es diferente el uso de Redes Sociales en función del **curso** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F^* (5,768) = 4.55$ ;  $p < .000$ );  $\eta_p^2 = .029$  (el tamaño del efecto es pequeño)

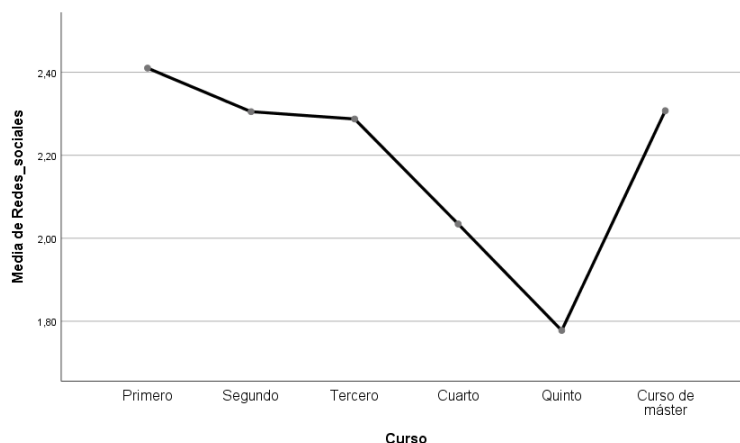
Pruebas post hoc (Gammes-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-4. Así pues, se puede determinar que el alumnado de 1º curso de Grado es el que más utiliza las redes sociales que sus compañeros de 5º curso de Grado.

- ✓ Grupo 1: 1º curso
- ✓ Grupo 2: 2º curso
- ✓ Grupo 3: 3º curso
- ✓ Grupo 4: 4º curso
- ✓ Grupo 5: 5º curso
- ✓ Grupo 6: Máster

**Tabla 21: Medias y desviaciones típicas del uso de Redes Sociales en función del curso**

Curso	1º curso		2º curso		3º curso		4º curso		5º curso		Máster	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES												
Uso de Redes Sociales	2.41	0.88	2.30	0.87	2.28	0.80	2.03	0.92	1.77	0.94	2.30	0.85

**Figura 14: Representación gráfica del uso de Redes Sociales en función del curso**



5. ¿Es diferente el uso de Redes Sociales en función del **área de conocimiento** de los estudiantes?

Sí, hay diferencias estadísticamente significativas en función del área de conocimiento ( $F(5,768)=3.35$ ;  $p=.05$ ),  $\eta^2= .021$  (el tamaño del efecto es pequeño).

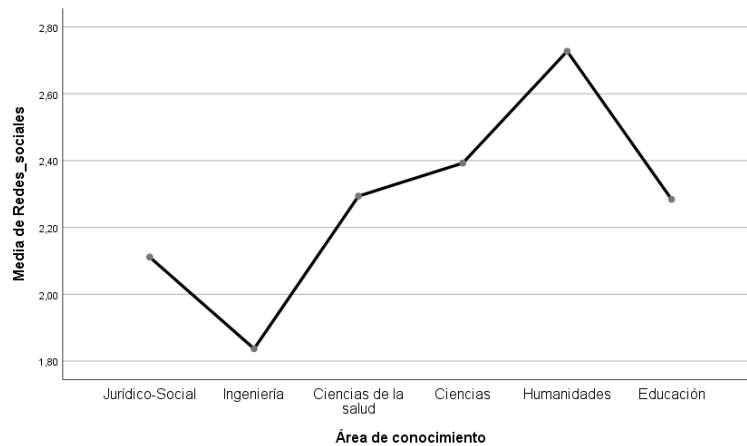
Pruebas post hoc (Scheffé). Existen diferencias significativas entre los grupos: 2-6, siendo el alumnado del ámbito de Humanidades el que utiliza en mayor medida las Redes Sociales, en comparación a sus compañeros del ámbito de la Ingeniería.

- ✓ Grupo 1: Jurídico-Social
- ✓ Grupo 2: Ingeniería
- ✓ Grupo 3: Ciencias de la Salud
- ✓ Grupo 4: Ciencias
- ✓ Grupo 5: Humanidades
- ✓ Grupo 6: Educación

**Tabla 22: Medias y desviaciones típicas del uso de Redes Sociales en función del área de conocimiento**

Áreas de Conocimiento	Jurídico-Social		Ingeniería		Ciencias de la Salud		Ciencias		Humanidades		Educación	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES												
Uso de Redes Sociales	2.11	0.71	1.83	0.89	2.29	0.88	2.39	0.80	2.72	0.69	2.28	0.90

**Figura 15: Representación gráfica del uso de Redes Sociales en función del área de conocimiento**



6. ¿Es diferente el uso de Redes Sociales en función del **rendimiento académico** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F(2,750) = 0.83$ ;  $p = .435$ ).

7. ¿Es diferente el uso de Redes Sociales en función de la **frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)?**

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F(4,769) = 24.61$ ;  $p < .000$ );  $\eta_p^2 = .113$  (el tamaño del efecto es medio). Pruebas post hoc (Scheffé) Existen diferencias significativas entre los grupos 1-2, 1-3, 1-4, 1-5, 2-3, 2-4, 2-5.

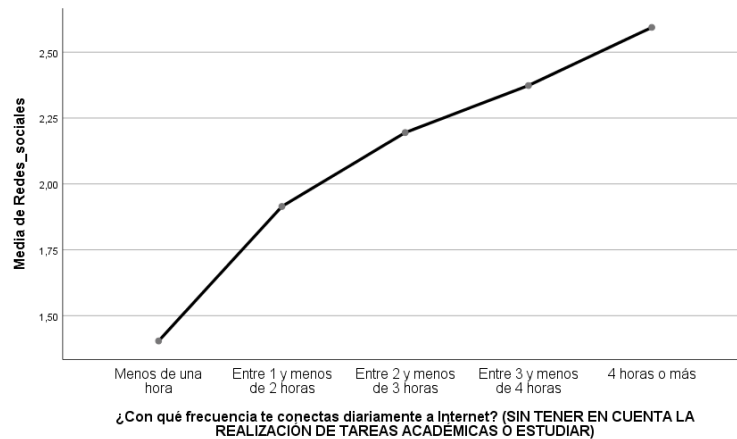
- ✓ Grupo 1: Menos de 1 hora
- ✓ Grupo 2: Entre 1 y menos de 2 horas
- ✓ Grupo 3: Entre 2 y menos de 3 horas
- ✓ Grupo 4: Entre 3 y menos de 4 horas
- ✓ Grupo 5: 4 horas o más

**Tabla 23: Medias y desviaciones típicas del uso de Redes Sociales en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**

Frecuencia de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas)	Menos de 1 hora (1)		Entre 1 y menos de 2 horas (2)		Entre 2 y menos de 3 horas (3)		Entre 3 y menos de 4 horas (4)		4 horas o más (5)	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Uso Redes Sociales	1.40	0.81	1.91	0.80	2.19	0.89	2.37	0.75	2.59	0.87

Tal y como se observa en la gráfica, existe una tendencia creciente en el uso de redes sociales a medida que el tiempo invertido en Internet es mayor.

**Figura 16: Representación gráfica del uso de Redes Sociales en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**



**4.3.1.3. Factor 3: Consumo de contenido audiovisual (Netflix, Spotify, HBO, AtresPlayer, Youtube Music) (ítems 23 y 24):  $\alpha = .61$**

1. ¿Es diferente el consumo de contenido audiovisual en función del **género** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas ( $F(2,771) = 2.81$ ;  $p = .061$ )

2. ¿Es diferente el consumo de contenido audiovisual en función de la **edad** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas ( $F(3,770) = 9.37$ ;  $p < .000$ );  $\eta_p^2 = .035$  (el tamaño del efecto es pequeño).

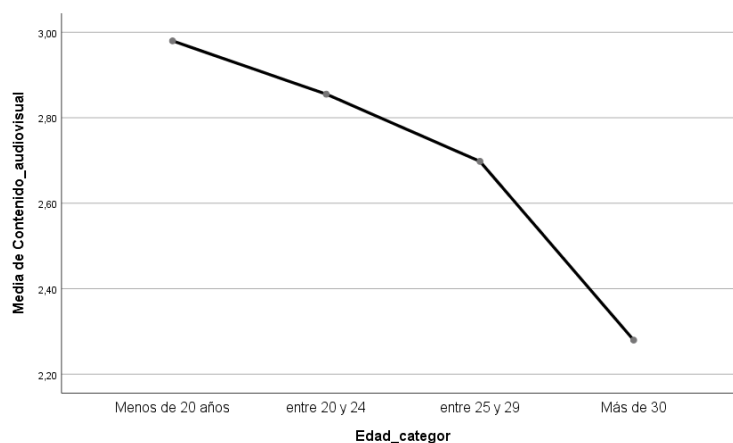
Pruebas post hoc (Scheffé). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-4, 2-4. Así pues, los alumnos menores de 24 años consumen significativamente más contenido audiovisual que sus compañeros universitarios mayores de 30 años (**Figura 17**)

- ✓ Grupo 1: menor de 20 años
- ✓ Grupo 2: 20-24
- ✓ Grupo 3: 25-29
- ✓ Grupo 4: mayor de 30

**Tabla 24: Medias y desviaciones típicas del consumo de contenido audiovisual en función de la edad**

Edad	Menor de 20 años		Entre 20 y 24 años		Entre 25 y 29 años		Mayor de 30 años	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Consumo contenido Audiovisual	2.97	0.91	2.85	0.94	2.69	0.93	2.27	0.96

**Figura 17: Representación gráfica del consumo de contenido audiovisual en función de la edad**



3. ¿Es diferente el consumo de contenido audiovisual en función de la **titulación** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas ( $F(2,771) = 3.35$ ;  $p = .035$ );  $\eta_p^2 = .055$  (el tamaño del efecto es pequeño).

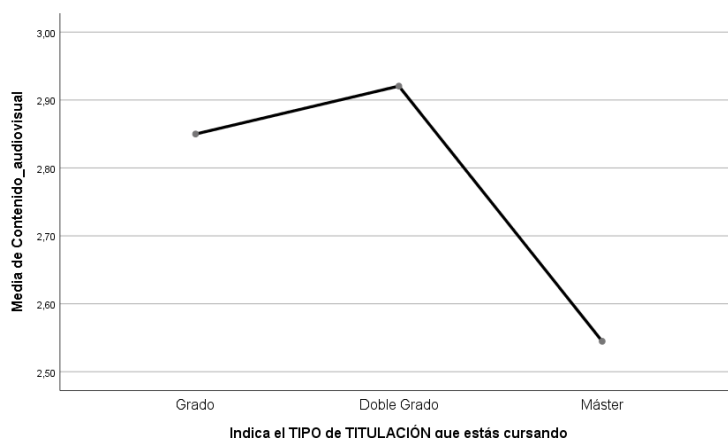
Pruebas post hoc (Scheffé). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-3. De este modo, se evidencia que el alumnado de Grado consume significativamente más contenido audiovisual que el alumnado de Máster.

- ✓ Grupo 1: Grado
- ✓ Grupo 2: Doble Grado
- ✓ Grupo 3: Máster

**Tabla 25: Medias y desviaciones típicas del consumo de contenido audiovisual en función de la titulación**

Titulación	Grado		Doble GRADO		Máster	
	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Consumo de contenido audiovisual	2.84	0.92	2.92	1.08	2.54	1.06

**Figura 18: Representación gráfica del consumo de contenido audiovisual en función de la titulación**



4. ¿Es diferente el consumo de contenido audiovisual en función del **curso** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas ( $F^* (5,204) = 4.23$ ;  $p = .001$ );  $\eta_p^2 = .027$  (el tamaño del efecto es pequeño).

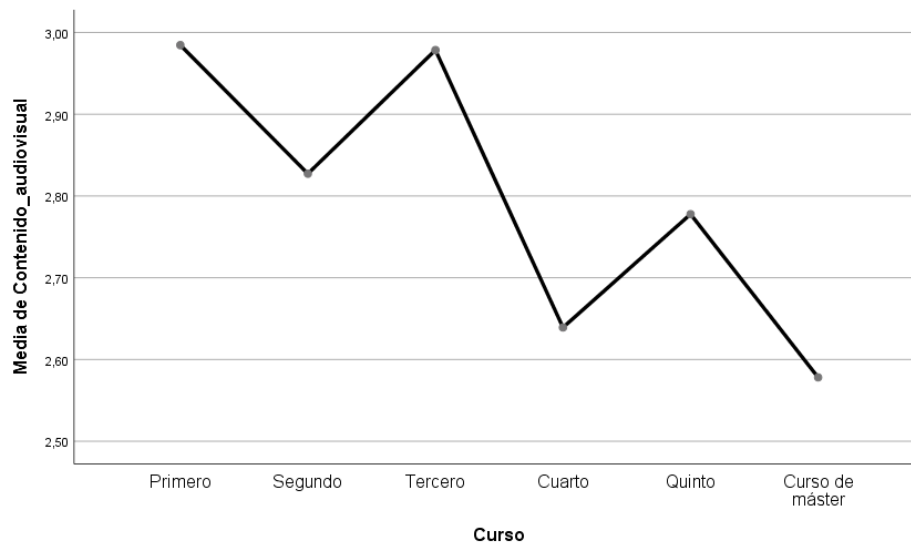
Pruebas post hoc (Gammes-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-6. Así pues, el alumnado de 1º curso de Grado consume significativamente más contenido audiovisual en Internet que el alumnado de Máster.

- ✓ Grupo 1: 1º curso
- ✓ Grupo 2: 2º curso
- ✓ Grupo 3: 3º curso
- ✓ Grupo 4: 4º curso
- ✓ Grupo 5: 5º curso
- ✓ Grupo 6: Máster

**Tabla 26: Medias y desviaciones típicas del consumo de contenido audiovisual en función del curso**

Curso	1º curso		2º curso		3º curso		4º curso		5º curso		Máster	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Consumo de contenido audiovisual	2.98	0.86	2.82	1.01	2.97	0.88	2.63	0.96	2.77	0.87	2.57	1.07

Figura 19: Representación gráfica del consumo de contenido audiovisual en función del curso



5. ¿Es diferente el consumo de contenido audiovisual en función del **área de conocimiento** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función del área de conocimiento ( $F(5,768)=2$ ;  $p=.07$ )

6. ¿Es diferente el consumo de contenido audiovisual en función del **rendimiento académico** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función del rendimiento ( $F(2,750)=0.85$ ;  $p=.425$ )

7. ¿Es diferente el consumo de contenido audiovisual en función de la **frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F^*(4,263)=17.36$ ;  $p<.000$ );  $\eta_p^2=.091$ (el tamaño del efecto es medio).

Pruebas post hoc (Gammes-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-2, 1-3, 1-4, 1-5, 2-4, 2-5, 3-5.

- ✓ Grupo 1: Menos de 1 hora
- ✓ Grupo 2: Entre 1 y menos de 2 horas
- ✓ Grupo 3: Entre 2 y menos de 3 horas

- ✓ Grupo 4: Entre 3 y menos de 4 horas
- ✓ Grupo 5: 4 horas o más

**Tabla 27: Medias y desviaciones típicas del consumo de contenido audiovisual en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**

Frecuencia de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas)	Menos de 1 hora (1)		Entre 1 y menos de 2 horas (2)		Entre 2 y menos de 3 horas (3)		Entre 3 y menos de 4 horas (4)		4 horas o más (5)	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
	ESTUDES Consumo Contenido Audiovisual	1.86	1.09	2.53	0.98	2.77	0.90	3.00	0.85	3.08

*4.3.1.4. Factor 4: Consumo de Juegos en Línea (Candy Crush, World of Warcraft, Fortnite, Call of Duty, etc.) (ítems 20 y 21):  $a = .60$*

1. ¿Es diferente el **Consumo de Juegos en Línea** en función del **género** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas en función del género. ( $F^*(2,5)=15.50$ ;  $p = .006$ );  $\eta_p^2 = .093$  (el tamaño del efecto es medio).

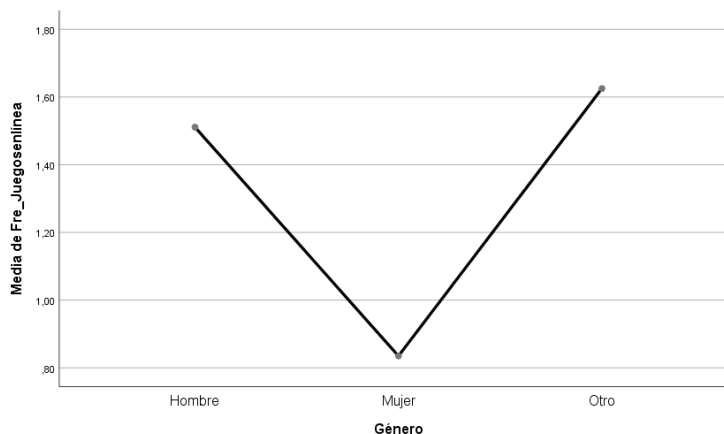
Pruebas post hoc (Gammes-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-2. Así pues, se puede inferir que los alumnos consumen más juegos en línea que sus compañeras mujeres.

- ✓ Grupo 1: Hombre
- ✓ Grupo 2: Mujer
- ✓ Grupo 3: Otro

**Tabla 28: Medias y desviaciones típicas del Consumo de Juegos en Línea en función del género**

Género	Hombre		Mujer		Otros	
	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Consumo de Juegos en Línea	1.51	1.05	0.83	0.85	1.62	1.79

**Figura 20: Representación gráfica del Consumo de Juegos en Línea en función del género**



2. ¿Es diferente el **Consumo de Juegos en Línea** en función de la **edad** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas en función de la edad. ( $F(3,770) = 3.03$ ;  $p = .029$ );  $\eta^2 = .012$  (el tamaño del efecto es pequeño).

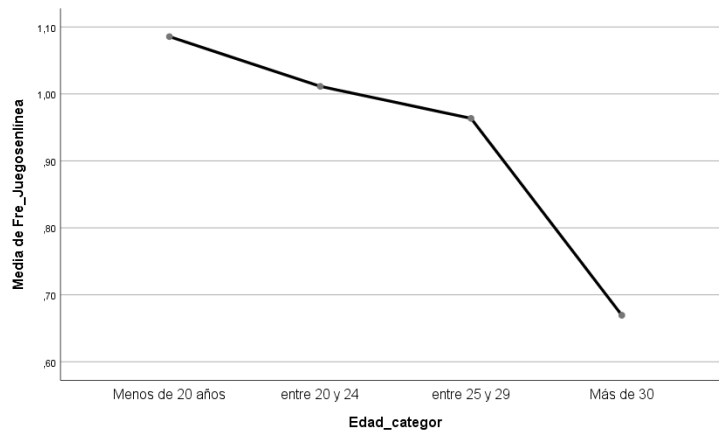
Pruebas post hoc (Scheffé). Existen diferencias significativas entre los grupos: 1-4. Así pues, tal y como se aprecia en la gráfica, los alumnos menores de 20 años consumen significativamente más juegos en línea que sus compañeros universitarios mayores de 30 años.

- ✓ Grupo 1: menor de 20 años
- ✓ Grupo 2: 20-24
- ✓ Grupo 3: 25-29
- ✓ Grupo 4: mayor de 30

**Tabla 29: Medias y desviaciones típicas del Consumo de Juegos en Línea en función de la edad**

Edad	Menor de 20 años		Entre 20 y 24 años		Entre 25 y 29 años		Mayor de 30 años	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Consumo de Juegos en Línea	1.08	0.98	1.01	0.93	0.96	0.98	0.66	0.82

**Figura 21: Representación gráfica del Consumo de Juegos en Línea en función de la edad**



3. ¿Es diferente el **Consumo de Juegos en Línea** en función de la **titulación** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función de la titulación (Grado, doble Grado, Máster) ( $F(2,771)=0.389$ ;  $p= .678$ )

4. ¿Es diferente el **Consumo de Juegos en Línea** en función del **curso** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas en función del curso. ( $F(5,768)= 0.598$ ;  $p=.701$ ).

5. ¿Es diferente el **Consumo de Juegos en Línea** en función del **área de conocimiento** de los estudiantes?

Sí, hay diferencias estadísticamente significativas en función del área de conocimiento ( $F^*(5,768)=2.46$ ;  $p=.031$ ),  $\eta^2= .016$  (el tamaño del efecto es pequeño).

Pruebas post hoc (Games-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos: 1-5, 2-5, 5-6. Destaca el alumnado del ámbito Jurídico-Social, el de Ingeniería y el educativo por consumir significativamente más juegos en línea que el alumnado del ámbito de humanidades.

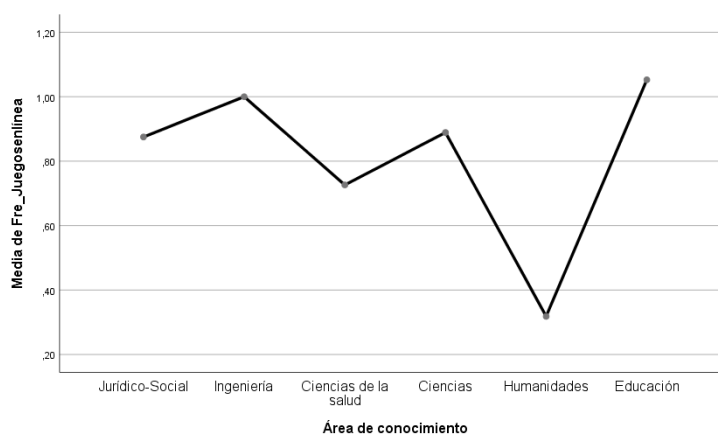
- ✓ Grupo 1: Jurídico-Social
- ✓ Grupo 2: Ingeniería
- ✓ Grupo 3: Ciencias de la Salud
- ✓ Grupo 4: Ciencias

- ✓ Grupo 5: Humanidades
- ✓ Grupo 6: Educación

**Tabla 30: Medias y desviaciones típicas del Consumo de Juegos en Línea en función del área de conocimiento**

Áreas de Conocimiento	Jurídico-Social		Ingeniería		Ciencias de la Salud		Ciencias		Humanidades		Educación	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Consumo de Juegos en Línea	0.87	0.71	1.0	1.06	0.72	0.78	0.88	0.85	0.31	0.46	1.05	0.98

**Figura 22: Representación gráfica del Consumo de Juegos en Línea en función del área de conocimiento**



6. ¿Es diferente el **Consumo de Juegos en Línea** en función del **rendimiento académico** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F(2,750) = 2.16$ ;  $p = .115$ ).

7. ¿Es diferente el **Consumo de Juegos en Línea** en función de la **frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)?**

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F^*(4, 504) = 8.73$ ;  $p < .000$ );  $\eta_p^2 = .040$  (el tamaño del efecto es medio).

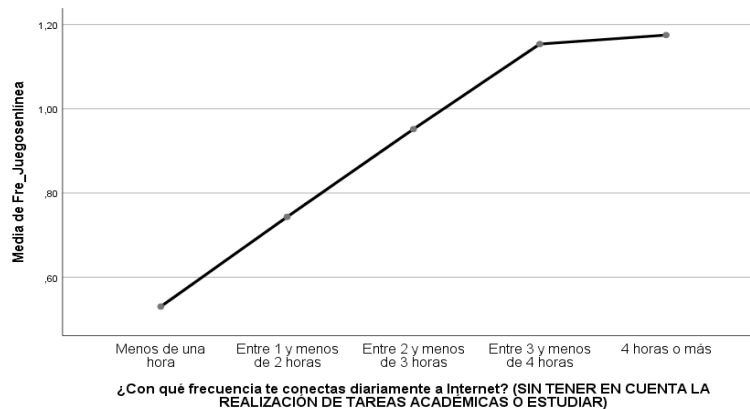
Pruebas post hoc (Games-Howell) Existen diferencias significativas entre los grupos 1-4, 1-5, 2-4, 2-5. El alumnado que invierte dos horas o menos en Internet de forma diaria consume significativamente menos juegos en línea que los que invierten más de tres horas en Internet.

- ✓ Grupo 1: Menos de 1 hora
- ✓ Grupo 2: Entre 1 y menos de 2 horas
- ✓ Grupo 3: Entre 2 y menos de 3 horas
- ✓ Grupo 4: Entre 3 y menos de 4 horas
- ✓ Grupo 5: 4 horas o más

**Tabla 31: Medias y desviaciones típicas del Consumo de Juegos en Línea en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**

Frecuencia de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas)	Menos de 1 hora (1)		Entre 1 y menos de 2 horas (2)		Entre 2 y menos de 3 horas (3)		Entre 3 y menos de 4 horas (4)		4 horas o más (5)	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
	ESTUDES Consumo de Juegos en Línea	0.533	0.78	0.74	0.79	0.95	0.93	1.15	0.93	1.17

**Figura 23: Representaciones gráficas del Consumo de Juegos en Línea en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**



#### 4.3.1.5. Frecuencia de compras online (ítem 22)

1. ¿Es diferente la frecuencia de realización de compras online en función del **género** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas en función del género. (F(2,771)=1.74; p=.175).

2. ¿Es diferente la frecuencia de realización de compras online en función de la **edad** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F^*(3,366)=6.00$ ;  $p=.001$ );  $\eta_p^2=.024$ (el tamaño del efecto es pequeño).

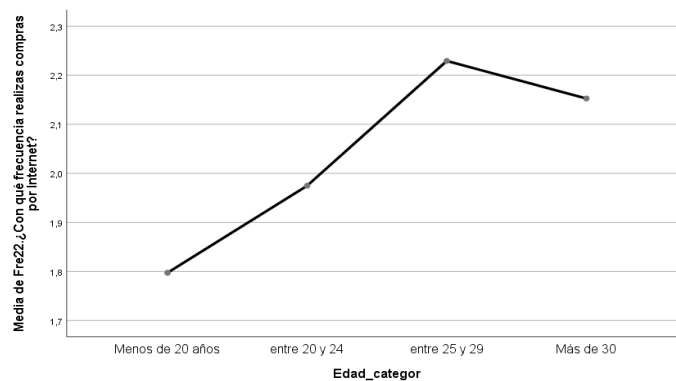
Pruebas post hoc (Games-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos: 1-3, 1-4. Así pues, tal y como se aprecia en la gráfica, el alumnado menor de 20 años realiza significativamente menos compras que los mayores de 25 años.

- ✓ Grupo 1: menor de 20 años
- ✓ Grupo 2: 20-24
- ✓ Grupo 3: 25-29
- ✓ Grupo 4: mayor de 30

**Tabla 32: Medias y desviaciones típicas de la frecuencia de realización de compras online en función de la edad**

Edad	Menor de 20 años		Entre 20 y 24 años		Entre 25 y 29 años		Mayor de 30 años	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES Frecuencia de realización de compras online	1.80	0.97	1.97	0.84	2.23	0.94	2.15	0.86

**Figura 24: Representación gráfica de la frecuencia de realización de compras online en función de la edad**



3. ¿Es diferente la frecuencia de realización de compras online en función de la **titulación** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función de la titulación (Grado, doble Grado, Máster) ( $F(2,771)=0.76$ ;  $p=.927$ )

4. ¿Es diferente la frecuencia de realización de compras online en función del **curso** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas en función del curso. ( $F(5,768)=0.50$ ;  $p= .776$ ).

5. ¿Es diferente la frecuencia de realización de compras online en función del **área de conocimiento** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función del área de conocimiento ( $F(5,768)=0.94$ ;  $p=.449$ ).

6. ¿Es diferente la frecuencia de realización de compras online en función del **rendimiento académico** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas en función del rendimiento académico de los estudiantes ( $F(2,750)= 0.72$ ;  $p= .487$ ).

7. ¿Es diferente la frecuencia de realización de compras online en función de la **frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)?**

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas ( $F(4,769)=3.44$ ;  $p= .008$ );  $\eta_p^2= .113$  (el tamaño del efecto es medio).

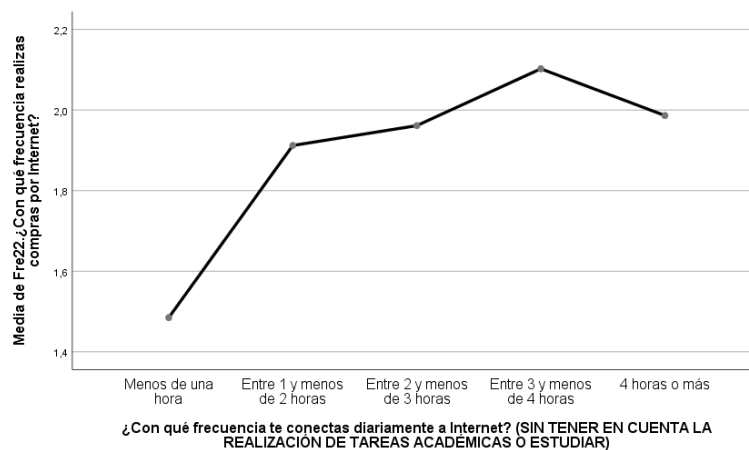
Pruebas post hoc (Scheffé) Existen diferencias significativas entre los grupos 1-4. Así pues, los estudiantes que invierten entre 3 y 4 horas diarias en Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas y el estudio) realizan significativamente más compras online que los estudiantes que pasan menos de 1 hora diaria conectados.

- ✓ Grupo 1: Menos de 1 hora
- ✓ Grupo 2: Entre 1 y menos de 2 horas
- ✓ Grupo 3: Entre 2 y menos de 3 horas
- ✓ Grupo 4: Entre 3 y menos de 4 horas
- ✓ Grupo 5: 4 horas o más

**Tabla 33: Medias y desviaciones típicas de la frecuencia de realización de compras online en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**

Frecuencia de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas)	Menos de 1 hora (1)		Entre 1 y menos de 2 horas (2)		Entre 2 y menos de 3 horas (3)		Entre 3 y menos de 4 horas (4)		4 horas o más (5)	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
	ESTUDES Frecuencia de realización de compras online	1.48	1.00	1.91	0.88	1.96	0.85	2.10	0.94	1.99

**Figura 25: Representación gráfica de la frecuencia de realización de compras online en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**



#### 4.3.1.6. Frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying en la red (ítem 15)

1. ¿Es diferente la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función del **género** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas en función del género. ( $F_{(2,4)}=0.51$ ;  $p=.630$ ).

2. ¿Es diferente la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función de la **edad** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F^* (3,441)=6.46$ ;  $p< .000$ );  $\eta_p^2=.042$ (el tamaño del efecto es pequeño).

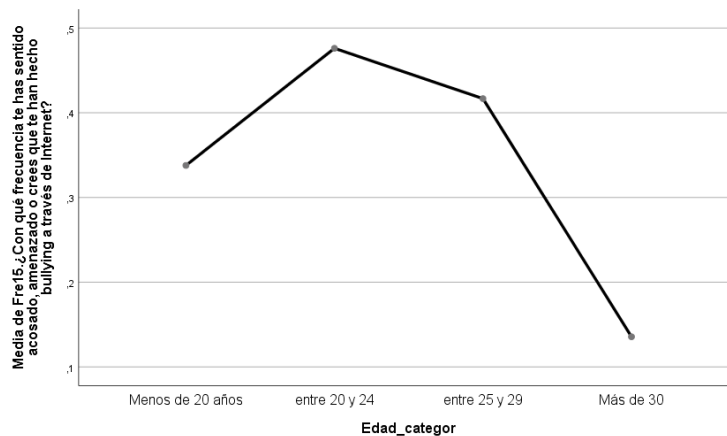
Pruebas post hoc (Games-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos: 1-4, 2-4, 3-4. Así pues, parece que los tres primeros grupos, es decir, el alumnado menor de 29 años informa de un mayor padecimiento de acoso o bullying que el alumnado mayor de 30 años. Aunque las medias son muy bajas en todos los casos.

- ✓ Grupo 1: menor de 20 años
- ✓ Grupo 2: 20-24
- ✓ Grupo 3: 25-29
- ✓ Grupo 4: mayor de 30

**Tabla 34: Medias y desviaciones típicas de la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función de la edad**

Edad	Menor de 20 años		Entre 20 y 24 años		Entre 25 y 29 años		Mayor de 30 años	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES								
Frecuencia de acoso	0.34	0.62	0.48	0.75	0.42	0.70	0.14	0.39

**Figura 26: Representación gráfica de la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función de la edad**



3. ¿Es diferente la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función de la **titulación** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función de la titulación (Grado, Doble Grado, Máster) ( $F(2,771)=0.57$ ;  $p= .307$ )

4. ¿Es diferente la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función del **curso** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas en función del curso. ( $F(5,768)=0.21$ ;  $p= .958$ ).

5. ¿Es diferente la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función del **área de conocimiento** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función del área de conocimiento ( $F^*(5,132)=1.37$ ;  $p=.237$ ).

6. ¿Es diferente la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función del **rendimiento académico** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas en función del rendimiento académico de los estudiantes ( $F(2,750)=0.25$ ;  $p=.773$ ).

7. ¿Es diferente la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función de la **frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas ( $F^*(4,599)=4.47$ ;  $p=.001$ );  $\eta_p^2=.020$  (el tamaño del efecto es pequeño).

Pruebas post hoc (Games-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-5, 2-5, 3-5, 4-5. Así pues, el alumnado que invierte más de 4 horas diarias en Internet es más propenso a sufrir acoso en la red o cyberbullying que los estudiantes que se conectan menos de 3 horas.

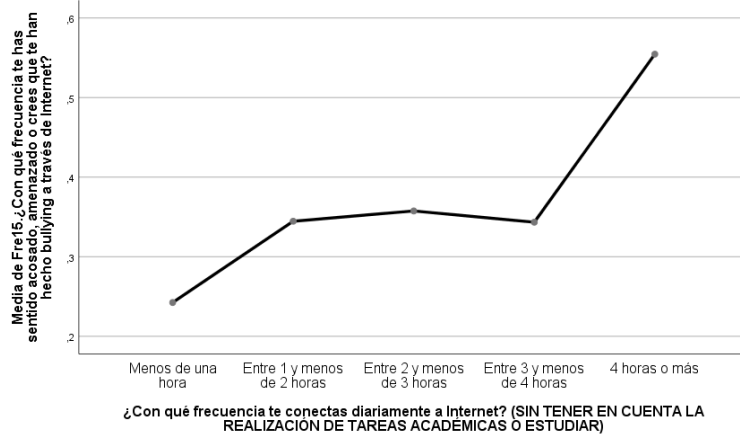
- ✓ Grupo 1: Menos de 1 hora
- ✓ Grupo 2: Entre 1 y menos de 2 horas
- ✓ Grupo 3: Entre 2 y menos de 3 horas
- ✓ Grupo 4: Entre 3 y menos de 4 horas
- ✓ Grupo 5: 4 horas o más

**Tabla 35: Medias y desviaciones típicas de la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**

Frecuencia de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas)	Menos de 1 hora (1)		Entre 1 y menos de 2 horas (2)		Entre 2 y menos de 3 horas (3)		Entre 3 y menos de 4 horas (4)		4 horas o más (5)	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT

ESTUDES	0.24	0.50	0.34	0.62	0.36	0.65	0.34	0.63	0.55	0.81
Frecuencia de acoso										

**Figura 27: Representación gráfica de la frecuencia de aparición (sufrimiento) de acoso-Bullying a través de Internet en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**



#### 4.3.1.7. Frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos (de violencia, sexo, etc.) (ítem 16)

1. ¿Es diferente la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet en función del **género** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F^* (2,4)=30.60$ ;  $p= .002$ );  $\eta_p^2=.240$  (el tamaño del efecto es grande).

Pruebas post hoc (Gammes-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-2. De este modo, se puede observar cómo los alumnos consumen significativamente más contenido para adultos que sus pares mujeres.

- ✓ Grupo 1: Hombre
- ✓ Grupo 2: Mujer
- ✓ Grupo 3: Otro

**Tabla 36: Medias y desviaciones típicas de la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet en función del género**

Género	Hombre		Mujer		Otros	
	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES						
Frecuencia de consumo de Contenido para adultos	0.42	0.70	0.34	0.64	0.75	1.50

**Figura 28: Representación gráfica de la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet en función del género**



2. ¿Es diferente la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet en función de la **edad** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función de la edad ( $F(3,770)=0.34$ ;  $p= .796$ )

3. ¿Es diferente la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet, en función de la **titulación** de los estudiantes?

No, no hay diferencias estadísticamente significativas en función de la titulación (Grado, doble Grado, Máster) ( $F^*(2,127)=2.35$ ;  $p= .099$ )

4. ¿Es diferente la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet, en función del **curso** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas en función del curso. ( $F^*(5,61)=1.30$ ;  $p= .274$ ).

5. ¿Es diferente la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet, en función del **área de conocimiento** de los estudiantes?

No, no existen diferencias estadísticamente significativas en función del área de conocimiento. ( $F(5,768)=2.55$ ;  $p= .260$ ).

6. ¿Es diferente la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet, en función del **rendimiento académico** de los estudiantes?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas. ( $F^*(2,229)=8.11$ ;  $p < .001$ );  $\eta_p^2 = .021$  (el tamaño del efecto es pequeño).

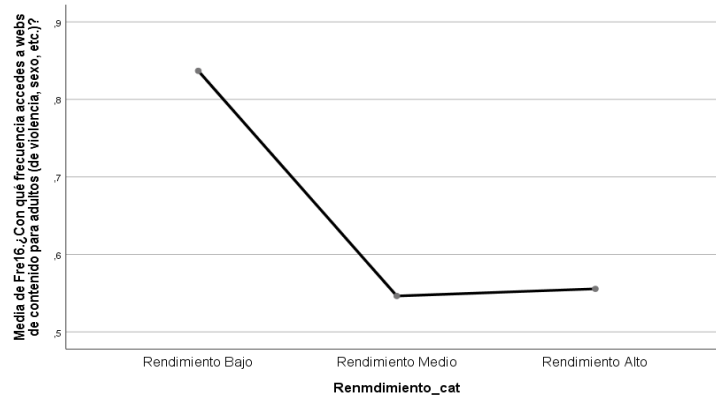
Pruebas post hoc (Games-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-2. A pesar de que el consumo es realmente bajo, tal y como se puede apreciar en la tabla, los alumnos de bajo rendimiento informan de un mayor consumo de contenido para adultos que sus compañeros de rendimiento medio. Aunque las medias son realmente bajas en todos los casos.

- ✓ Grupo 1: Bajo (5-6,9)
- ✓ Grupo 2: Medio (7-8,9)
- ✓ Grupo 3: Alto (9-10)

**Tabla 37: Medias y desviaciones típicas de la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet, en función del rendimiento académico**

Rendimiento Nota promedio	Rendimiento Bajo (5- 6,9)		Rendimiento medio (7-8,9)		Rendimiento Alto (9-10)	
	M	DT	M	DT	M	DT
ESTUDES						
Frecuencia de consumo de Contenido para adultos	0.94	0.98	0.55	0.81	0.56	0.75

**Figura 29: Representación gráfica de la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet, en función del rendimiento académico**



7. ¿Es diferente la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet, en función de la **frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**?

Sí, existen diferencias estadísticamente significativas ( $F^*(4,722)=4.47$ ;  $p = .001$ );  $\eta_p^2 = .025$  (el tamaño del efecto es pequeño).

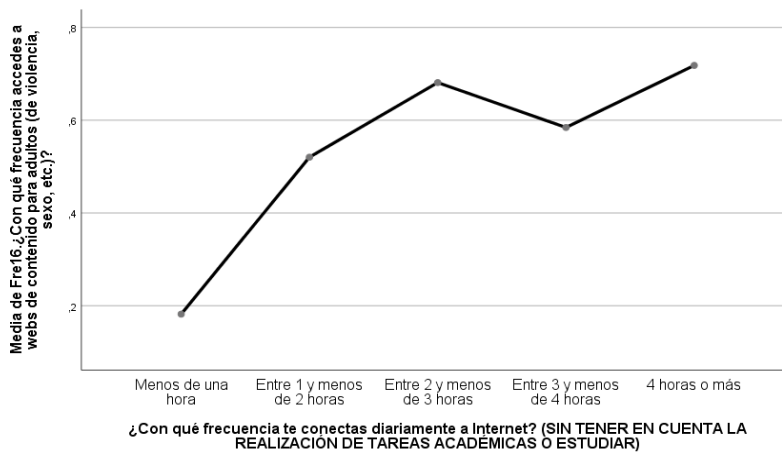
Pruebas post hoc (Games-Howell). Existen diferencias significativas entre los grupos 1-2, 1-3, 1-4, 1-5. Así pues, el alumnado que invierte menos de 1 hora diaria en Internet son significativamente menos propenso a consumir contenido para adultos que los estudiantes que invierten más tiempo en la Red. Aunque las medias son muy bajas en todos los casos.

- ✓ Grupo 1: Menos de 1 hora
- ✓ Grupo 2: Entre 1 y menos de 2 horas
- ✓ Grupo 3: Entre 2 y menos de 3 horas
- ✓ Grupo 4: Entre 3 y menos de 4 horas
- ✓ Grupo 5: 4 horas o más

**Tabla 38: Medias y desviaciones típicas de la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet, en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**

Frecuencia de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas)	Menos de 1 hora (1)		Entre 1 y menos de 2 horas (2)		Entre 2 y menos de 3 horas (3)		Entre 3 y menos de 4 horas (4)		4 horas o más (5)	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
	ESTUDES Frecuencia de consumo de Contenido para adultos	0.18	0.46	0.52	0.83	0.68	0.91	0.58	0.74	0.72

**Figura 30: Representación gráfica de la frecuencia de acceso a webs de contenido para adultos a través de Internet, en función de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes (sin tener en cuenta la relación de tareas académicas o estudiar)**



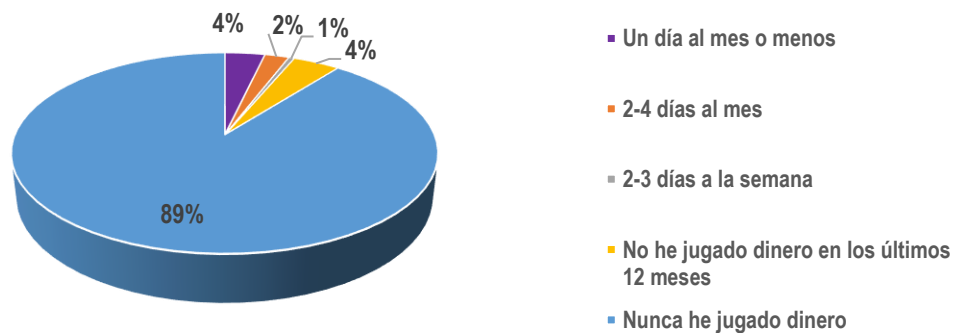
#### 4.4. Juego On-Line

##### 4.4.1. En los últimos 12 meses, ¿con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero?

Como se puede apreciar en la **Figura 31**, la mayor parte del alumnado encuestado ha señalado que nunca ha jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero. Asimismo, un 4% manifiesta no haberlo hecho en los últimos 12 meses, mientras que un 7% afirma que en algún momento ha jugado dinero en el último año (un 4% un día al mes o menos; un 2% entre dos y cuatro días al mes y un 1% entre dos y tres días a la semana).

Por otra parte, ningún estudiante ha manifestado llevar a cabo comportamientos de juego en línea entre cuatro y cinco días a la semana o bien seis o más días a la semana.

**Figura 31:** En los últimos 12 meses, ¿con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero? Gráfico con porcentajes



La **Tabla 39** muestra una comparativa por **género** (hombres, mujeres y otros), observándose las frecuencias y porcentajes obtenidos (incluyendo el intervalo de confianza al 95%). Son las mujeres, con un 96.4%, quienes afirman que nunca han jugado dinero, frente al 67% de los hombres. Es decir, que un 33% de los hombres en algún momento ha jugado dinero a través de medios telemáticos. Y de ese 33% un 18.9% lo ha hecho en los últimos doce meses.

**Tabla 39:** En los últimos 12 meses, ¿con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web o aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero? Distribución por género

	Hombres		Mujeres		Otros	
	n	%	n	%	n	%
Un día al mes o menos	17	9.2	11	1.9	0	0
2-4 días al mes	16	8.6	1	0.2	0	0
2-3 días a la semana	2	1.1	2	0.3	0	0
4-5 días a la semana	0	0	0	0	0	0

	Hombres		Mujeres		Otros	
	n	%	n	%	n	%
6 o más días a la semana	0	0	0	0	0	0
No he jugado dinero en los últimos 12 meses	26	14.1	7	1.2	0	0
Nunca he jugado dinero	124	67.0	564	96.4	4	100

Tal y como se observa en la **Tabla 40**, la prueba Chi-Cuadrado [ $\chi^2(770, 1) = 127.531$ ,  $p < .000$ ] desvela que existen diferencias estadísticamente significativas entre el género y la variable “he jugado dinero”, por lo que se puede rechazar la  $H_0$  de ausencia de asociación entre ambas. Concretamente, son los hombres quienes desarrollan hábitos de juego on-line en mayor medida que las mujeres. Los residuos tipificados corregidos muestran que existe una proporción significativamente más alta de hombres que de mujeres que han jugado dinero (11.3 frente a -11.3). Asimismo, la prueba V de Cramer ( $V = .407$ ), indica un tamaño del efecto entre moderado y alto.

**Tabla 40: Tabla de contingencia, contraste Chi-Cuadrado y V de Cramer entre las variables “género” y “he jugado dinero”**

		Género <sup>1</sup>		Total	
		Hombre	Mujer		
He jugado dinero	Sí	Recuento	61	21	82
		Frecuencia esperada	19.7	62.3	82.0
		% dentro de Género	33.0%	3.6%	10.6%
		Residuos corregidos	11.3	-11.3	
	No	Recuento	124	564	688
		Frecuencia esperada	165.3	522.7	688.0
		% dentro de Género	67.0%	96.4%	89.4%
		Residuos corregidos	-11.3	11.3	
Total	Recuento	185	585	770	
	Frecuencia esperada	185.0	585.0	770.0	
	% dentro de Género	100.0%	100.0%	100.0%	
<b>Pruebas de contraste</b>		<b>Valor</b>	<b>gl</b>	<b>Sig. asintótica (bilateral)</b>	
Chi-cuadrado de Pearson		127.531	1	.000	
		<b>Valor</b>		<b>Sig. aproximada</b>	
V de Cramer		.407		.000	

<sup>1</sup>Para el presente análisis se ha tomado de base solamente el género masculino y femenino.

En relación con la **edad**, la **Tabla 41** muestra las frecuencias y porcentajes distribuidos en cuatro categorías: estudiantes menores de 20 años, entre 20 y 24 años, entre 25 y 29 años y de 30 o más años.

**Tabla 41: En los últimos 12 meses, ¿con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero? Distribución por edad**

	<20		20-24		25-29		≥30	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Un día al mes o menos	5	2.3	17	4.3	2	2.1	4	6.8
2-4 días al mes	4	1.8	7	1.8	3	3.1	3	5.1
2-3 días a la semana	2	.9	2	.5	0	0	0	0
4-5 días a la semana	0	0	0	0	0	0	0	0
6 o más días a la semana	0	0	0	0	0	0	0	0

No he jugado dinero en los últimos 12 meses	6	2.7	17	4.3	5	5.2	5	8.5
Nunca he jugado dinero	204	92.3	355	89.2	86	89.6	47	79.7

Tras la aplicación de la prueba Chi-Cuadrado (**Tabla 42**), se evidencia que la edad está relacionada con la variable "he jugado dinero" (p-valor=0.048), siendo los estudiantes con 30 años o más los que en mayor medida juegan dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas en línea. Asimismo, los menores de 20 años son los que desarrollan menos comportamientos de esta índole.

**Tabla 42: Tabla de contingencia y contraste Chi-Cuadrado entre las variables "edad" y "he jugado dinero"**

		Edad				Total	
		<20	20-24	25-29	>=30		
He jugado dinero	Sí	Recuento	17	43	10	12	82
		Frecuencia esperada	23.4	42.2	10.2	6.3	82.0
		% dentro de Edad	7.7%	10.8%	10.4%	20.3%	10.6%
		Residuos corregidos	-1.7	.2	-.1	2.5	
	No	Recuento	204	355	86	47	692
		Frecuencia esperada	197.6	355.8	85.8	52.7	692.0
		% dentro de Edad	92.3%	89.2%	89.6%	79.7%	89.4%
		Residuos corregidos	1.7	-.2	.1	-2.5	
	Total	Recuento	221	398	96	59	774
		Frecuencia esperada	221.0	398.0	96.0	59.0	774.0
		% dentro de Edad	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
<b>Pruebas de contraste</b>		<b>Valor</b>	<b>gl</b>		<b>Sig. asintótica (bilateral)</b>		
Chi-cuadrado de Pearson		7.902	3		.048		
		<b>Valor</b>	<b>Sig. aproximada</b>				
V de Cramer		.101			.048		

En lo que se refiere a la **titulación**, la **Tabla 43** presenta las prevalencias de juego on-line en estudiantes de Grado, Doble Grado y Máster. Como se puede observar, es el alumnado de Máster en comparación con los de Grado y Doble Grado los que obtienen porcentajes más elevados respecto a no haber jugado dinero nunca (91%). No obstante, no se han hallado diferencias estadísticamente significativas según la titulación, respecto a haber jugado dinero de manera on-line (**Tabla 44**).

**Tabla 43: En los últimos 12 meses, ¿con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero? Distribución por Titulación**

	Grado		Doble Grado		Máster	
	n	%	n	%	n	%
Un día al mes o menos	25	3.8	1	2.3	2	3.0
2-4 días al mes	16	2.4	1	2.3	0	0
2-3 días a la semana	3	.5	1	2.3	0	0
4-5 días a la semana	0	0	0	0	0	0
6 o más días a la semana	0	0	0	0	0	0
No he jugado dinero en los últimos 12 meses	28	4.2	1	2.3	4	6.0
Nunca he jugado dinero	591	89.1	40	90.9	61	91.0

**Tabla 44: Tabla de contingencia y contraste Chi-Cuadrado entre las variables “Titulación” y “he jugado dinero”**

			Titulación			Total
			Grado	Doble Grado	Máster	
He jugado dinero	Sí	Recuento	72	4	6	82
		Frecuencia esperada	70,2	4,7	7,1	82,0
		% dentro de Titulación	10.9%	9.1%	9.0%	10.6%
		Residuos corregidos	.6	-.3	-.5	
	No	Recuento	591	40	61	692
		Frecuencia esperada	592.8	39.3	59.9	692.0
		% dentro de Titulación	89.1%	90.9%	91.0%	89.4%
		Residuos corregidos	-.6	.3	.5	
Total	Recuento	663	44	67	774	
	Frecuencia esperada	663.0	44.0	67.0	774.0	
	% dentro de Titulación	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	
Pruebas de contraste		Valor	gl		Sig. asintótica (bilateral)	
Chi-cuadrado de Pearson		.344	1		.842	

En cuanto al **curso**, la **Tabla 45** incorpora las frecuencias y porcentajes desglosados para primero, segundo, tercero y cuarto (propios del Grado) quinto (de Doble Grado) y curso de Máster. Como se puede observar, los porcentajes en la categoría “Nunca he jugado dinero” oscilan entre un 88.5 (primer curso) a un 92.2 (curso de Máster).

Con el fin de comprobar si existían diferencias estadísticamente significativas según el curso, se aplicó la prueba Kruskal-Wallis, en la que se pudo comprobar que las variables curso y frecuencia de juego on-line no están relacionadas.

**Tabla 45: En los últimos 12 meses, ¿con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero? Distribución por Curso**

Curso	¿Con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero?	n	%
Primero	Un día al mes o menos	10	4.4
	2-4 días al mes	5	2.2
	2-3 días a la semana	3	1.3
	No he jugado dinero en os últimos 12 meses	8	3.5
	Nunca he jugado dinero	200	88.5
	Total	226	100.0
Segundo	Un día al mes o menos	6	3.6
	2-4 días al mes	4	2.4
	2-3 días a la semana	1	0.6
	No he jugado dinero en os últimos 12 meses	6	3.6
	Nunca he jugado dinero	148	89.7
	Total	165	100.0
Tercero	Un día al mes o menos	5	4.3
	2-4 días al mes	3	2.6
	2-3 días a la semana	0	0.0
	No he jugado dinero en os últimos 12 meses	7	6.0
	Nunca he jugado dinero	101	87.1
	Total	116	100.0
Cuarto	Un día al mes o menos	5	2.6
	2-4 días al mes	5	2.6

Curso	¿Con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero?	n	%
Quinto	2-3 días a la semana	0	0.0
	No he jugado dinero en os últimos 12 meses	8	4.1
	Nunca he jugado dinero	176	90.7
	Total	194	100.0
	Un día al mes o menos	0	0.0
	2-4 días al mes	0	0.0
	2-3 días a la semana	0	0.0
	No he jugado dinero en os últimos 12 meses	1	11.1
	Nunca he jugado dinero	8	88.9
	Total	9	100.0
Curso de Máster	Un día al mes o menos	2	3.1
	2-4 días al mes	0	0.0
	2-3 días a la semana	0	0.0
	No he jugado dinero en os últimos 12 meses	3	4.7
	Nunca he jugado dinero	59	92.2
	Total	64	100.0

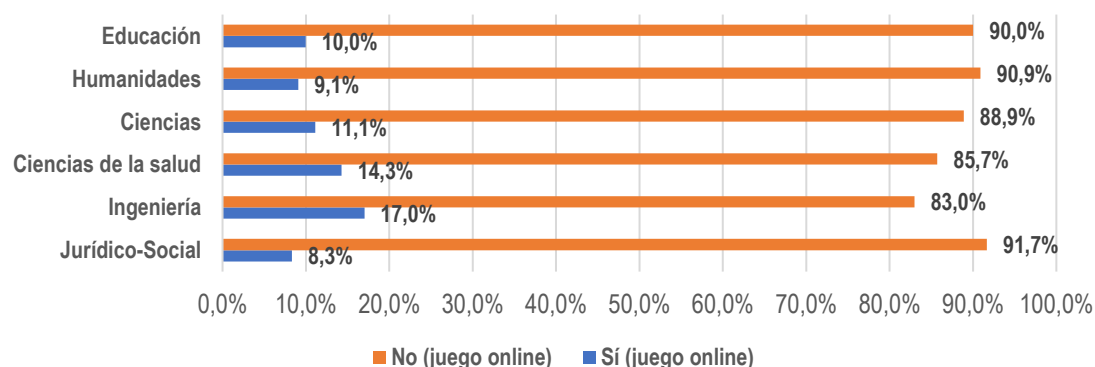
En lo que atañe al **área de conocimiento**, la **Tabla 46** recoge las frecuencias y porcentajes obtenidos. Como se puede apreciar, los porcentajes más elevados en todas las áreas se sitúan en la categoría “nunca he jugado dinero”.

**Tabla 46: En los últimos 12 meses, ¿con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero? Distribución por áreas de conocimiento**

	Jurídico-social		Ingeniería		CC. de la Salud		Ciencias		Humanidades		Educación	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Un día al mes o menos	1	2.1	2	4.3	2	4.8	1	2.2	1	9.1	21	3.6
2-4 días al mes	2	4.2	1	2.1	1	2.4	1	2.2	0	0	12	2.1
2-3 días a la semana	1	2.1	0	0	0	0	1	2.2	0	0	2	.3
4-5 días a la semana	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6 o más días a la semana	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
No he jugado dinero en los últimos 12 meses	0	0	5	10.6	3	7.1	2	4.4	0	0	23	4.0
Nunca he jugado dinero	44	91.7	39	83.0	36	85.7	40	88.9	10	90.9	00	

No se ha podido aplicar el estadístico Chi-cuadrado debido a la existencia de 4 casillas (33.3%) que tenían una frecuencia esperada inferior a 5, por lo que se desaconseja en estos casos utilizar la mencionada prueba. No obstante, a nivel descriptivo, se incluye a continuación un gráfico comparativo (**Figura 32**) en el que como se puede observar, son los estudiantes de ingeniería (17%), seguidos de los de ciencias de la salud (14.3%) los que desarrollan comportamientos de juego on-line ligeramente superiores al resto de áreas de conocimiento.

**Figura 32: Comparativa entre estudiantes que han desarrollado comportamientos de juego on-line por áreas de conocimiento. Gráfico con porcentajes**



En lo que respecta al **rendimiento académico**, la **Tabla 47** recoge las frecuencias y porcentajes distribuidos en tres categorías: Rendimiento bajo, medio y alto.

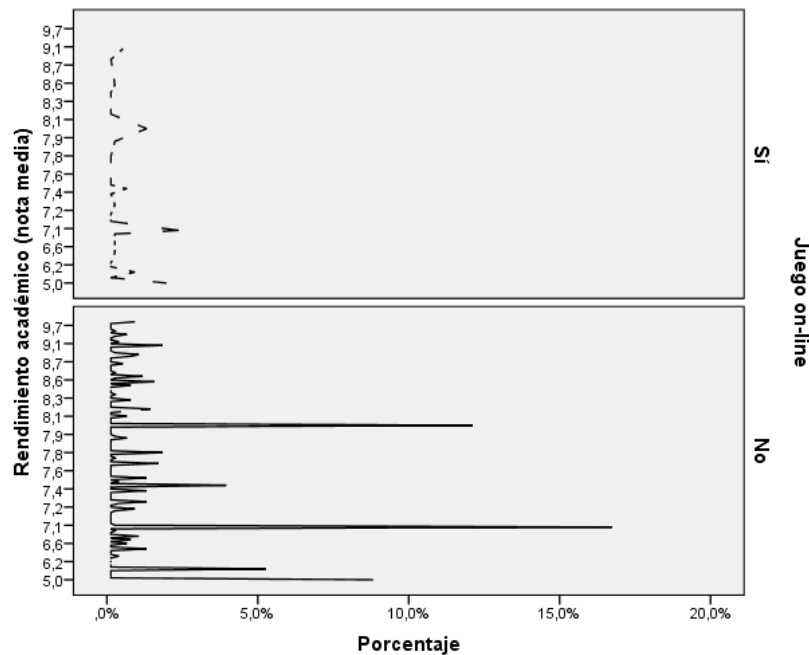
**Tabla 47: En los últimos 12 meses, ¿con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero? Distribución por rendimiento académico\***

	Rendimiento Bajo		Rendimiento Medio		Rendimiento Alto	
	n	%	n	%	n	%
Un día al mes o menos	10	5.3	17	3.3	1	2.2
2-4 días al mes	8	4.2	8	1.5	1	2.2
2-3 días a la semana	0	0	3	.6	1	2.2
4-5 días a la semana	0	0	0	0	0	0
6 o más días a la semana	0	0	0	0	0	0
No he jugado dinero en los últimos 12 meses	13	6.8	19	3.7	1	2.2
Nunca he jugado dinero	159	83.7	471	90.9	41	91.1

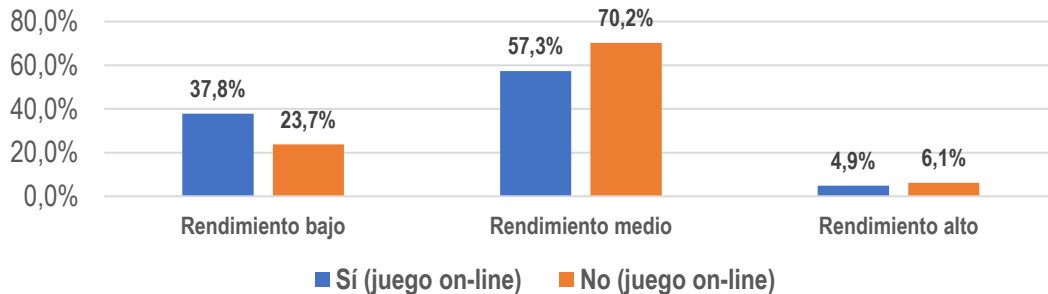
\* No se incluyen 21 casos, ya que estos sujetos no han respondido a la pregunta sobre su nota promedio en la titulación cursada.

La **Figura 33** y la **Figura 34** muestran una comparativa según la nota media obtenida por los estudiantes, así como su nivel de rendimiento (bajo, medio y alto), respectivamente. Tal y como se puede percibir, son los alumnos con calificaciones más bajas (rendimiento bajo) los que tienen un mayor nivel en el desarrollo de comportamientos de juego en línea. La prueba Chi-Cuadrado [ $\chi^2(753, 2) = 7.711$ ,  $p < .021$ ] confirma la existencia de que estas diferencias son estadísticamente significativas.

**Figura 33: Comparativa entre estudiantes que han desarrollado comportamientos de juego on-line según su rendimiento académico (nota media). Gráfico con porcentajes**



**Figura 34: Comparativa entre estudiantes que han desarrollado comportamientos de juego on-line según su rendimiento académico (bajo, medio y alto). Gráfico con porcentajes**



La "frecuencia diaria de conexión a Internet" (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar) ha sido otra variable considerada para saber si tenía relación con la frecuencia con la que el alumnado lucense ha jugado dinero de forma virtual. La prueba Chi-Cuadrado no ha desvelado diferencias estadísticamente significativas entre aquellos estudiantes con una conexión a Internet menor a 4 horas o igual o superior a 4 horas [ $\chi^2(774, 1) = 1.244, p < .265$ ], aspecto que también se puede percibir en las frecuencias y porcentajes mostrados en la **Tabla 48**.

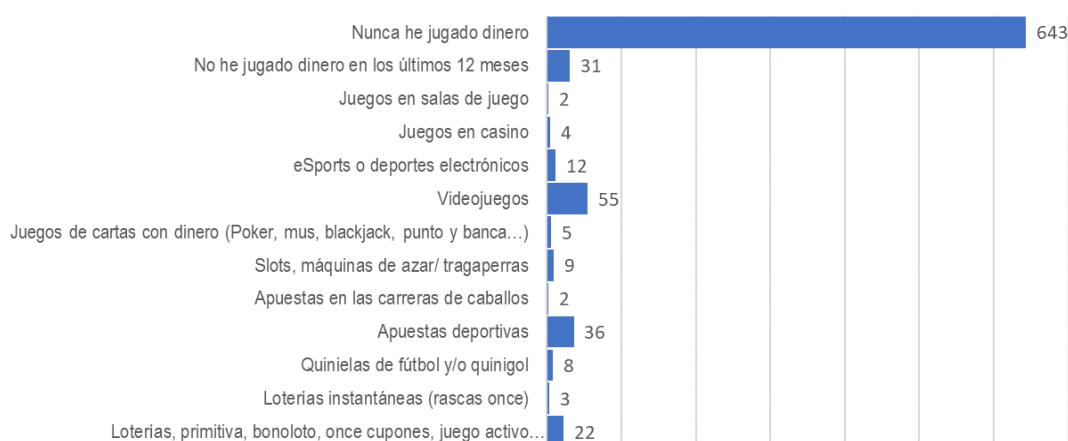
**Tabla 48: En los últimos 12 meses, ¿con qué frecuencia has jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero? Distribución por frecuencia diaria de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar)**

	Menos de 1 hora		Entre 1 y menos de 2 horas		Entre 2 y menos de 3 horas		Entre 3 y menos de 4 horas		4 horas o más	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Un día al mes o menos	1	3.0	4	2.7	8	3.9	8	4.8	7	3.2
2-4 días al mes	2	6.1	2	1.4	6	2.9	3	1.8	4	1.8
2-3 días a la semana	0	0	1	.7	1	.5	0	0	2	.9
4-5 días a la semana	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
6 o más días a la semana	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
No he jugado dinero en los últimos 12 meses	1	3.0	8	5.4	11	5.3	7	4.2	6	2.7
Nunca he jugado dinero	29	87.9	133	89.9	181	87.4	148	89.2	201	91.4

#### **4.4.2. En los últimos 12 meses, ¿en qué juegos electrónicos/on-line has jugado o gastado dinero?**

Como se aprecia en la **Figura 35**, la mayoría de los estudiantes lucenses han señalado que nunca han jugado dinero (n=643). No obstante, el alumnado que sí ha manifestado jugar o gastar dinero, lo ha hecho principalmente en videojuegos (n=55), apuestas deportivas (n=36) y loterías, primitiva, bonoloto, once cupones, juego activo eurojackpot, 7/39 (n=22). Asimismo, también ha habido estudiantes que, si bien no han jugado dinero en los últimos 12 meses lo han hecho en algún otro momento (n=31).

**Figura 35: Juegos electrónicos/on-line en los que has jugado o gastado dinero. Gráfico con frecuencias**

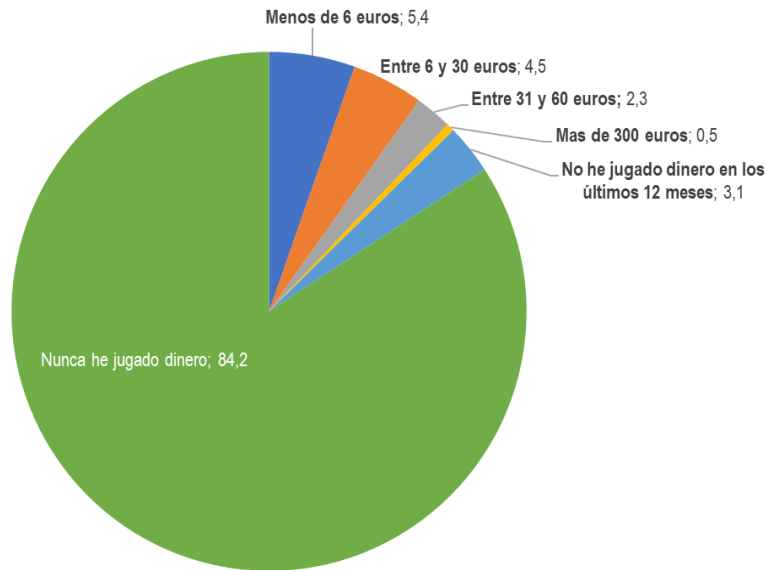


#### **4.4.3. En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?**

Cabe precisar que en esta pregunta se analiza si el sujeto ha jugado dinero a través de Internet, pero no con un objetivo exclusivamente de lucro, sino que cabe considerar otros motivos como por ejemplo el ocio (e.g. videojuegos).

Los datos revelan (**Figura 36**) que un 15.7% de los estudiantes universitarios lucenses han gastado dinero jugando a través de Internet. En concreto, un 5.4% (n=42) ha gastado en un solo día menos 6 €, un 4.5% (n=35) entre 6 y 30 €, un 2.3% (n=18) entre 31 y 60 €, un 0.5% más de 300 € y un 3.1% (n=24) ha manifestado haber gastado dinero, pero no en los últimos 12 meses.

**Figura 36: En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Gráfico con porcentajes**



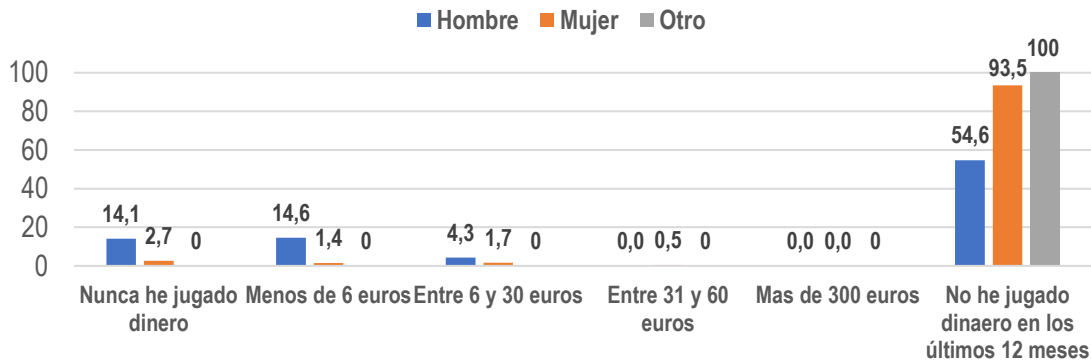
Según el género, se puede apreciar (ver **Tabla 49** y **Figura 37**) cómo son los hombres (frente a las mujeres y otras identidades de género) quienes desarrollan en mayor medida comportamientos vinculados con gastar dinero jugando a través de Internet.

**Tabla 49: En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Distribución por género**

Género	En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?	n	%
<b>Hombre</b>	Menos de 6 euros	26	14.054
	Entre 6 y 30 euros	27	14.595
	Entre 31 y 60 euros	8	4.324
	Mas de 300 euros	0	0.000
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	23	12.432
	Nunca he jugado dinero	101	54.595
	<b>Total</b>	<b>185</b>	<b>100.000</b>
<b>Mujer</b>	Menos de 6 euros	16	2.735
	Entre 6 y 30 euros	8	1.368
	Entre 31 y 60 euros	10	1.709
	Mas de 300 euros	3	0.513
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	1	0.171
	Nunca he jugado dinero	547	93.504
	<b>Total</b>	<b>585</b>	<b>100.000</b>
<b>Otro</b>	Menos de 6 euros	0	0.000
	Entre 6 y 30 euros	0	0.000
	Entre 31 y 60 euros	0	0.000

Género	En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?	n	%
	Mas de 300 euros	0	0.000
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	0	0.000
	Nunca he jugado dinero	4	100.000
	Total	4	100.000

Figura 37: En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Comparativa porcentual por género



La prueba Chi-Cuadrado (**Tabla 50**) ha constatado que hay una relación significativa entre las variables "género" y "cantidad de dinero gastado jugando a través de Internet" [ $\chi^2(774, 5) = 185.254, p < .000$ ], existiendo un tamaño de efecto entre moderado y alto ( $V = .490$ ), siendo los hombres los que más dinero gastan en comparación con las mujeres.

Tabla 50: Tabla de contingencia, contraste Chi-Cuadrado y V de Cramer entre las variables "género" y "¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?"

		Género <sup>1</sup>		Total
		Hombre	Mujer	
Menos de 6 euros	Recuento	26	16	42
	Frecuencia esperada	10.1	31.9	42.0
	% dentro de Género	14.1%	2.7%	5.5%
	Residuos corregidos	5.9	-5.9	
Entre 6 y 30 euros	Recuento	27	8	35
	Frecuencia esperada	8.4	26.6	35.0
	% dentro de Género	14.6%	1.4%	4.5%
	Residuos corregidos	7.5	-7.5	
Entre 31 y 60 euros	Recuento	8	10	18
	Frecuencia esperada	4.3	13.7	18.0
	% dentro de Género	4.3%	1.7%	2.3%
	Residuos corregidos	2.1	-2.1	
Más de 300 euros	Recuento	0	3	3
	Frecuencia esperada	.7	2.3	3.0
	% dentro de Género	0.0%	0.5%	0.4%
	Residuos corregidos	-1.0	1.0	
No he jugado dinero en los últimos 12 meses	Recuento	23	1	24
	Frecuencia esperada	5.8	18.2	24.0
	% dentro de Género	12.4%	0.2%	3.1%
	Residuos corregidos	8.4	-8.4	
Nunca he jugado dinero	Recuento	101	547	648
	Frecuencia esperada	155.7	492.3	648.0

	% dentro de Género	54.6%	93.5%	84.2%
	Residuos corregidos	-12.6	12.6	
<b>Total</b>	Recuento	185	585	770
	Frecuencia esperada	185.0	585.0	770.0
	% dentro de Género	100.0%	100.0%	100.0%
<b>Pruebas de contraste</b>	<b>Valor</b>	<b>gl</b>	<b>Sig. asintótica (bilateral)</b>	
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	185.254	5	.000	
	<b>Valor</b>		<b>Sig. aproximada</b>	
<b>V de Cramer</b>	.490		.000	

<sup>1</sup> Para el presente análisis se ha tomado de base solamente el género masculino y femenino.

En relación con la **edad**, la **Tabla 51** muestra las frecuencias y porcentajes obtenidos a la pregunta “¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?”; la aplicación de la prueba Kruskal-Wallis no ha arrojado resultados estadísticamente significativos, por lo que se puede afirmar que la edad y la cantidad de dinero gastado a través de Internet en un solo día no son variables relacionadas.

**Tabla 51: En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Distribución por edad.**

Edad	En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?	n	%
<b>&lt;20</b>	Menos de 6 euros	10	4.5
	Entre 6 y 30 euros	10	4.5
	Entre 31 y 60 euros	5	2.3
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	10	4.5
	Nunca he jugado dinero	186	84.2
	<b>Total</b>	<b>221</b>	<b>100.0</b>
<b>20-24</b>	Menos de 6 euros	20	5.0
	Entre 6 y 30 euros	23	5.8
	Entre 31 y 60 euros	11	2.8
	Mas de 300 euros	3	0.8
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	6	1.5
	Nunca he jugado dinero	335	84.2
	<b>Total</b>	<b>398</b>	<b>100.0</b>
<b>25-29</b>	Menos de 6 euros	8	8.3
	Entre 6 y 30 euros	2	2.1
	Entre 31 y 60 euros	0	0.0
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	4	4.2
	Nunca he jugado dinero	82	85.4
	<b>Total</b>	<b>96</b>	<b>100.0</b>
<b>&gt;=30</b>	Menos de 6 euros	4	6.8
	Entre 6 y 30 euros	0	0.0
	Entre 31 y 60 euros	2	3.4
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	4	6.8
	Nunca he jugado dinero	49	83.1
	<b>Total</b>	<b>59</b>	<b>100.0</b>

En lo que atañe a la **titulación**, la **Tabla 14** muestra cómo las frecuencias y porcentajes son muy similares en los estudiantes que cursan Grado, Doble Grado y Máster. No se ha podido aplicar la prueba Chi-Cuadrado ya que 11 casillas (61.1%) han tenido una frecuencia esperada inferior a 5, por lo que se desaconseja bajo estas condiciones la utilización del mencionado estadístico.

**Tabla 52: En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Distribución por titulación**

Titulación	En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?	n	%
<b>Grado</b>	Menos de 6 euros	35	5.3
	Entre 6 y 30 euros	32	4.8
	Entre 31 y 60 euros	17	2.6
	Mas de 300 euros	3	0.5
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	21	3.2
	Nunca he jugado dinero	555	83.7
	<b>Total</b>	<b>663</b>	<b>100.0</b>
<b>Doble Grado</b>	Menos de 6 euros	3	6.8
	Entre 6 y 30 euros	1	2.3
	Entre 31 y 60 euros	0	0.0
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	2	4.5
	Nunca he jugado dinero	38	86.4
	<b>Total</b>	<b>44</b>	<b>100.0</b>
<b>Máster</b>	Menos de 6 euros	4	6.0
	Entre 6 y 30 euros	2	3.0
	Entre 31 y 60 euros	1	1.5
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	1	1.5
	Nunca he jugado dinero	59	88.1
	<b>Total</b>	<b>67</b>	<b>100.0</b>

Respecto al **curso**, la prueba Kruskal Wallis no ha arrojado un p-valor significativo. Como se aprecia en la **Tabla 15**, los datos obtenidos en cuanto a porcentajes son muy similares para los diferentes cursos.

**Tabla 53: En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Distribución por curso**

Curso	En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?	n	%
<b>Primero</b>	Menos de 6 euros	14	6.2
	Entre 6 y 30 euros	9	4.0
	Entre 31 y 60 euros	4	1.8
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	9	4.0
	Nunca he jugado dinero	190	84.1
	<b>Total</b>	<b>226</b>	<b>100.0</b>
<b>Segundo</b>	Menos de 6 euros	8	4.8
	Entre 6 y 30 euros	11	6.7

Curso	En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?	n	%
	Entre 31 y 60 euros	3	1.8
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	4	2.4
	Nunca he jugado dinero	139	84.2
	Total	165	100.0
Tercero	Menos de 6 euros	6	5.2
	Entre 6 y 30 euros	5	4.3
	Entre 31 y 60 euros	3	2.6
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	4	3.4
	Nunca he jugado dinero	98	84.5
	Total	116	100.0
Cuarto	Menos de 6 euros	10	5.2
	Entre 6 y 30 euros	7	3.6
	Entre 31 y 60 euros	7	3.6
	Mas de 300 euros	3	1.5
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	5	2.6
	Nunca he jugado dinero	162	83.5
	Total	194	100.0
Quinto	Menos de 6 euros	0	0.0
	Entre 6 y 30 euros	1	11.1
	Entre 31 y 60 euros	0	0.0
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	1	11.1
	Nunca he jugado dinero	7	77.8
	Total	9	100.0
Curso de Máster	Menos de 6 euros	4	6.3
	Entre 6 y 30 euros	2	3.1
	Entre 31 y 60 euros	1	1.6
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	1	1.6
	Nunca he jugado dinero	56	87.5
	Total	64	100.0

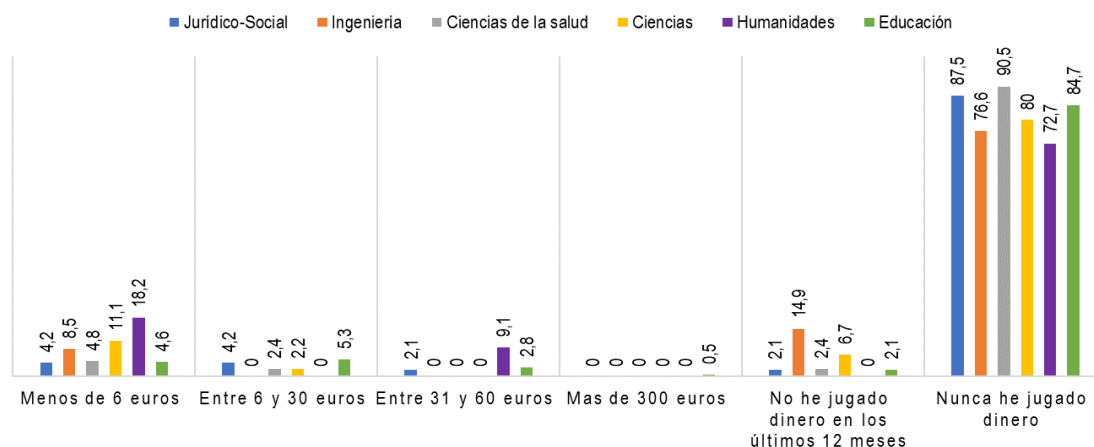
Por **área de conocimiento**, la **Tabla 54** recoge las frecuencias y porcentajes obtenidos. Como se puede apreciar, los porcentajes más elevados en todas las áreas se sitúan en la categoría "nunca he jugado dinero".

**Tabla 54: En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Distribución por área de conocimiento**

Área de conocimiento	¿Cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?	n	%
Jurídico-Social	Menos de 6 euros	2	4.2
	Entre 6 y 30 euros	2	4.2
	Entre 31 y 60 euros	1	2.1
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	1	2.1
	Nunca he jugado dinero	42	87.5
	Total	48	100.0
Ingeniería	Menos de 6 euros	4	8.5

Área de conocimiento	¿Cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día?	n	%
	Entre 6 y 30 euros	0	0.0
	Entre 31 y 60 euros	0	0.0
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	7	14.9
	Nunca he jugado dinero	36	76.6
	Total	47	100.0
Ciencias de la salud	Menos de 6 euros	2	4.8
	Entre 6 y 30 euros	1	2.4
	Entre 31 y 60 euros	0	0.0
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	1	2.4
	Total	42	100.0
Ciencias	Menos de 6 euros	5	11.1
	Entre 6 y 30 euros	1	2.2
	Entre 31 y 60 euros	0	0.0
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	3	6.7
	Total	45	100.0
Humanidades	Menos de 6 euros	2	18.2
	Entre 6 y 30 euros	0	0.0
	Entre 31 y 60 euros	1	9.1
	Mas de 300 euros	0	0.0
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	0	0.0
	Total	11	100.0
Educación	Menos de 6 euros	27	4.6
	Entre 6 y 30 euros	31	5.3
	Entre 31 y 60 euros	16	2.8
	Mas de 300 euros	3	0.5
	No he jugado dinero en los últimos 12 meses	12	2.1
	Total	581	100.0

Figura 38: En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Gráfico con porcentajes por áreas de conocimiento



La representación gráfica mostrada en la **Figura 38** revela que, si bien la mayor parte del alumnado no ha jugado dinero a través de Internet, son los estudiantes de humanidades seguidos de los de ingeniería los que han gastado más dinero en comparación con el resto de las áreas.

La **Tabla 55** recoge las frecuencias y porcentajes distribuidos en base al tipo de **rendimiento académico**: bajo, medio y alto. Como se puede observar, si se suman los porcentajes de las categorías “menos de 6 euros”, “entre 6 y 30 euros”, “entre 31 y 60 euros”, “más de 300 euros” y “no he jugado dinero en los últimos 12 meses”, son los estudiantes con rendimiento bajo los que más han jugado dinero (20.5%), en comparación con los de rendimiento medio (14.3%) y rendimiento alto (17.8%).

**Tabla 55: En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Distribución por Rendimiento Académico\***

	Rendimiento Bajo		Rendimiento Medio		Rendimiento Alto	
	n	%	n	%	n	%
Menos de 6 euros	13	6.8	25	4.8	4	8.9
Entre 6 y 30 euros	12	6.3	19	3.7	4	8.9
Entre 31 y 60 euros	2	1.1	16	3.1	0	0.0
Mas de 300 euros	0	0.0	3	0.6	0	0.0
No he jugado dinero en los últimos 12 meses	12	6.3	11	2.1	0	0.0
Nunca he jugado dinero	151	79.5	444	85.7	37	82.2

\* No se incluyen 21 casos, ya que estos sujetos no han respondido a la pregunta sobre su nota promedio en la titulación cursada

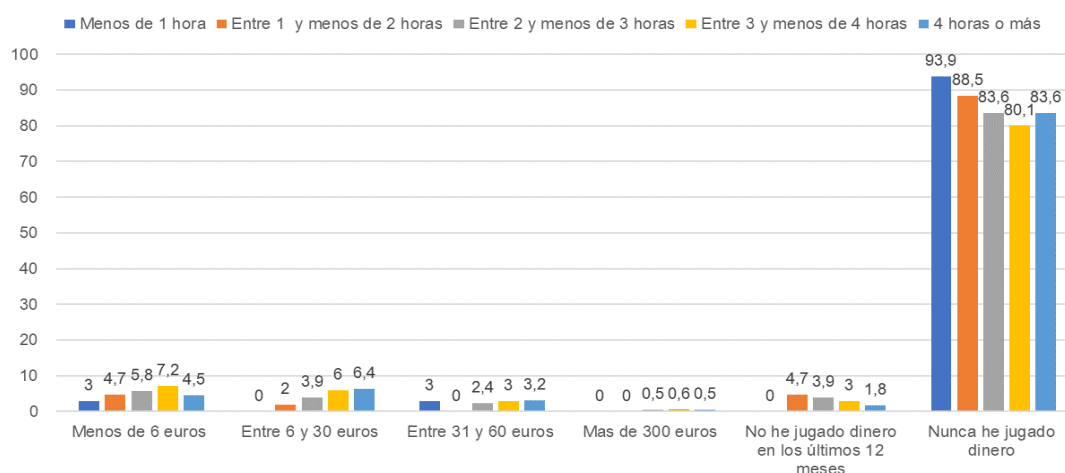
Según la **frecuencia de conexión a Internet** (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar), se aprecia que los porcentajes más elevados (**Tabla 56** y **Figura 39**) se concentran en la categoría “nunca he jugado dinero”. No obstante, entre los estudiantes que manifiestan que sí han jugado dinero, se observa una ligera tendencia porcentual ascendente, de modo que a mayor frecuencia de conexión mayor gasto en juego on-line. Asimismo, las cantidades gastadas se concentran en los rangos de “menos de 6 euros” y “más de 6 euros”. Sin embargo, hay que señalar que tras la aplicación de la prueba Chi-Cuadrado, no se han hallado diferencias estadísticamente significativas.

**Tabla 56: En los últimos 12 meses, ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Distribución por frecuencia diaria de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar)**

	Menos de 1 hora		Entre 1 y menos de 2 horas		Entre 2 y menos de 3 horas		Entre 3 y menos de 4 horas		4 horas o más	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Menos de 6 euros	1	3.0	7	4.7	12	5.8	12	7.2	10	4.5
Entre 6 y 30 euros	0	0.0	3	2.0	8	3.9	10	6.0	14	6.4
Entre 31 y 60 euros	1	3.0	0	0.0	5	2.4	5	3.0	7	3.2
Mas de 300 euros	0	0.0	0	0.0	1	0.5	1	0.6	1	0.5

	Menos de 1 hora		Entre 1 y menos de 2 horas		Entre 2 y menos de 3 horas		Entre 3 y menos de 4 horas		4 horas o más	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
No he jugado dinero en los últimos 12 meses	0	0.0	7	4.7	8	3.9	5	3.0	4	1.8
Nunca he jugado dinero	31	93.9	131	88.5	173	83.6	133	80.1	184	83.6

**Figura 39: En los últimos 12 meses ¿cuál ha sido la mayor cantidad de dinero que te has gastado jugando a través de Internet (on-line) en un solo día? Gráfico con porcentajes por frecuencia diaria de conexión a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar)**



#### 4.4.4. ¿Alguna vez has sentido la necesidad de apostar más y más dinero?

Tan solo un 1.2% del alumnado lucense encuestado ha señalado que han sentido la necesidad de apostar más y más dinero.

**Tabla 57: ¿Alguna vez has sentido la necesidad de apostar más y más dinero?**

¿Alguna vez has sentido la necesidad de apostar más y más dinero?	n	%
Sí	9	1.2
No	765	98.8
Total	774	100.0

#### 4.4.5. ¿Alguna vez has tenido que mentir a gente importante para ti acerca de cuánto juegas?

Los datos revelan que tan solo un 1.3% del alumnado ha indicado que en alguna ocasión ha tenido que mentir a gente importante acerca de cuánto jugaban.

**Tabla 58: ¿Alguna vez has tenido que mentir a gente importante para ti acerca de cuánto juegas?**

¿Alguna vez has sentido la necesidad de apostar más y más dinero?	n	%
Sí	10	1.3
No	764	98.7
Total	774	100.0

#### 4.4.6. ¿Cuáles son los factores que influyen en el desarrollo de conductas de juego on-line?

Se dividió la muestra en dos grupos: quienes nunca han jugado on-line y quienes sí lo han hecho. Se diseñó un modelo de regresión logística binaria para estimar la probabilidad de desarrollar un comportamiento vinculado al juego en línea a partir de variables sociodemográficas. La prueba de Hosmer y Lemeshow resultó satisfactoria ( $p < 0.05$ ).

El modelo (**Tabla 59**) indica que existe una mayor probabilidad de que los hombres desarrollen conductas de juego on-line, en concreto, 12.82 veces más frente a las mujeres.

Por otra parte, si bien los resultados no han sido significativos en relación con la edad, se puede observar cómo odds ratios obtenidos en la categoría de menos de 20 años es baja, lo que parece indicar que los estudiantes más jóvenes son los que menos probabilidades tienen de desarrollar comportamientos de juego on-line con fines de lucro, en comparación con aquellos alumnos de 30 o más años.

**Tabla 59: Factores asociados al juego on-line**

Categoría de referencia	Variables del modelo	Sig.	Exp(B)= odds ratios	I.C. 95% para EXP(B)	
				Inferior	Superior
REF. MUJER REF. >=30	Hombre	.000	12.832	.045	.135
	Edad				
	<20 años (1)	.109	.471	.188	1.183
	20-24 años (2)	.382	.690	.300	1.586
	25-29 años (3)	.556	.732	.260	2.067
REF. 4 horas o más	Frecuencia de conexión diaria a Internet				
	Menos de una hora	.481	1.610	.428	6.053
	Entre 1 y menos de 2 horas	.627	1.217	.550	2.693
	Entre 2 y menos de 3 horas	.357	1.386	.692	2.775
	Entre 3 y menos de 4 horas	.318	1.465	.693	3.100
REF. Rendimiento alto (calificación promedio de 9 y superior)	Rendimiento académico				
	Rendimiento bajo (1)	.778	.840	.250	2.820
	Rendimiento medio (2)	.516	.677	.209	2.196

#### 4.5. Nomofobia

La nomofobia es una fobia situacional en la que se experimenta un miedo intenso, irracional y desproporcionado a no poder usar el *smartphone*. Para el análisis de la prevalencia de conductas nomofóbicas, se utilizó la escala *Nomophobia Questionnaire* (NMP-Q), creada por Yildirim y Correia (2015), validada y adaptada al contexto español por León-Mejía et al. (2020) y por González-Cabrera et al. (2017).

El NMP-Q está compuesto por un total de 20 ítems en el que se utiliza una escala Likert de siete puntos, desde 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo). No

existen ítems inversos, y el rango de puntuaciones varía entre 20 y 140 puntos. Así pues, cuanta mayor puntuación, mayor nivel de nomofobia por parte del sujeto.

Con la finalidad de comprobar el comportamiento de los ítems, se han analizado los estadísticos de tendencia central (media), de dispersión (desviación típica) y de distribución (asimetría y curtosis) para cada uno de ellos (**Tabla 60**).

**Tabla 60: Media, desviación típica, correlación ítem-total, asimetría y curtosis para los 20 ítems de la escala NMP-Q (n=746)**

	Media	DT	Correlación ítem-total	Asimetría	Curtosis
<b>FACTOR 1.- No ser capaz de acceder a la información</b>					
NMP-1. Me sentiría mal si no pudiera acceder en cualquier momento a la información a través de mi smartphone.	3.71	1.641	.669	.032	-.835
NMP-2. Me molestaría si no pudiera consultar información a través de mi smartphone cuando quisiera.	4.07	1.675	.638	-.070	-.866
NMP-3. Me pondría nervioso/a si no pudiera acceder a las noticias (p. ej. sucesos, predicción meteorológica, etc.) a través de mi smartphone.	3.09	1.689	.576	.445	-.788
NMP-4. Me molestaría si no pudiera utilizar mi smartphone y/o sus aplicaciones cuando quisiera.	3.93	1.687	.676	.005	-.888
<b>FACTOR 2.- Renunciar a la comodidad</b>					
NMP-5. Me daría miedo si mi smartphone se quedase sin batería	2.70	1.733	.611	.826	-.365
NMP-6. Me daría algo si estuviera a punto de quedarme sin saldo o de alcanzar mi límite de gasto mensual.	2.06	1.431	.586	1.352	1.045
NMP-7. Si me quedara sin señal de datos o no pudiera conectarme a una red Wi-Fi, estaría comprobando constantemente si he recuperado la señal o logro encontrar una red.	3.10	1.777	.660	.534	-.749
NMP-8. Si no pudiera utilizar mi smartphone, tendría miedo de quedarme tirado/a en alguna parte.	3.86	1.964	.575	.057	-1.169
NMP-9. Si no pudiera consultar mi smartphone durante un rato, sentiría deseos de hacerlo	2.68	1.604	.663	.688	-.508
<b>FACTOR 3.- No poder comunicarse</b>					
NMP-10. Me inquietaría por no poder comunicarme al momento con mi familia y/o amigos.	3.91	1.840	.740	.008	-1.047
NMP-11. Me preocuparía porque mi familia y/o amigos no podrían contactar conmigo.	4.46	1.827	.675	-.292	-.977
NMP-12. Me pondría nervioso/a por no poder recibir mensajes de texto ni llamadas.	3.45	1.849	.749	.255	-1.045
NMP-13. Estaría inquieto por no poder mantenerme en contacto con mi familia y/o amigos.	4.21	1.866	.708	-.164	-1.070
NMP-14. Me pondría nervioso/a por no poder saber si alguien ha intentado contactar conmigo.	3.60	1.843	.760	.193	-1.058
NMP-15. Me inquietaría por haber dejado de estar constantemente en contacto con mi familia y/o amigos.	3.29	1.808	.766	.361	-.945
<b>FACTOR 4.- Pérdida de conexión</b>					
NMP-16. Me pondría nervioso/a por estar desconectado/a de mi identidad virtual.	1.99	1.367	.643	1.523	1.836

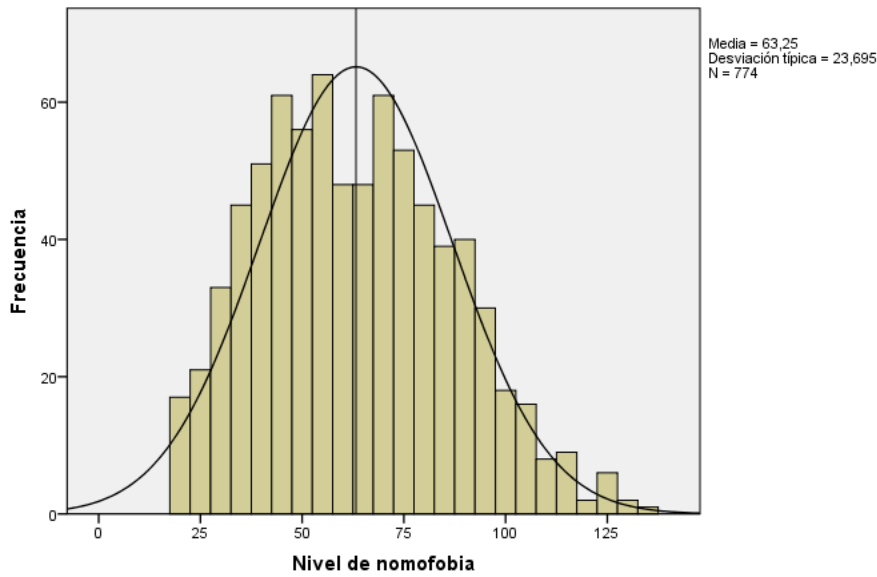
	Media	DT	Correlación ítem-total	Asimetría	Curtosis
NMP-17. Me sentiría mal por no poder mantenerme al día de lo que ocurre en los medios de comunicación y redes sociales.	2.37	1.492	.667	1.050	.469
NMP-18. Me sentiría incómodo/a por no poder consultar las notificaciones sobre mis conexiones y redes virtuales.	2.22	1.512	.673	1.234	.755
NMP-19. Me agobiaría por no poder comprobar si tengo nuevos mensajes de correo electrónico.	2.36	1.586	.605	1.110	.415
NMP-20. Me sentiría raro/a porque no sabría qué hacer	2.18	1.489	.614	1.286	.915

Las puntuaciones medias alcanzadas oscilan entre el valor mínimo 1.99 (ítem NMP-16) y el máximo de 4.46 (ítem NMP-11). Las puntuaciones obtenidas en las desviaciones típicas varían entre la mínima de 1.367 (ítem NMP-16) y la máxima de 1.964 (ítem NMP-8), deduciendo el comportamiento normal en ambos estadísticos. En cuanto a los datos de asimetría oscilan entre el rango mínimo de 0.005 y el máximo de 1.523. Por último, para la curtosis se observan valores entre -0.365 y 1.836. Según los criterios establecidos por Finney y DiStefano (2006), (valores máximos de dos para la asimetría y de siete para la curtosis), las variables incluidas en la escala NMP-Q para este estudio pueden decirse que tienen una distribución normal.

La **Figura 40** muestra un histograma con las puntuaciones totales de la escala donde se puede apreciar la distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la escala de nomofobia.

La media total de la escala NMP-Q obtenida en la muestra de 774 estudiantes universitarios del campus de Lugo fue de 63.25 y la desviación típica de 23.70, oscilando las puntuaciones en un rango de 20 a 133. La asimetría ha sido de 0.331 (por tanto, muy ligeramente positiva) y la curtosis de -0.473.

**Figura 40: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la escala NMP-Q**



Para la clasificación del uso problemático se ha utilizado el criterio estadístico más restrictivo, empleado también en el ámbito de la investigación del juego patológico o el uso problemático de los smartphones (León-Mejía et al., 2020; González-Cabrera et al., 2017; López-Fernández, Freixa-Blanxart y Honrubia-Serrano, 2013; Chow et al., 2009). Esta clasificación establece los puntos de corte en los percentiles 15 (sin nomofobia), 80 (riesgo de nomofobia) y 95 (nomofóbico); en este caso, para el total de la muestra, dichos percentiles corresponden a las puntuaciones 37.25, 90 y 105, respectivamente.

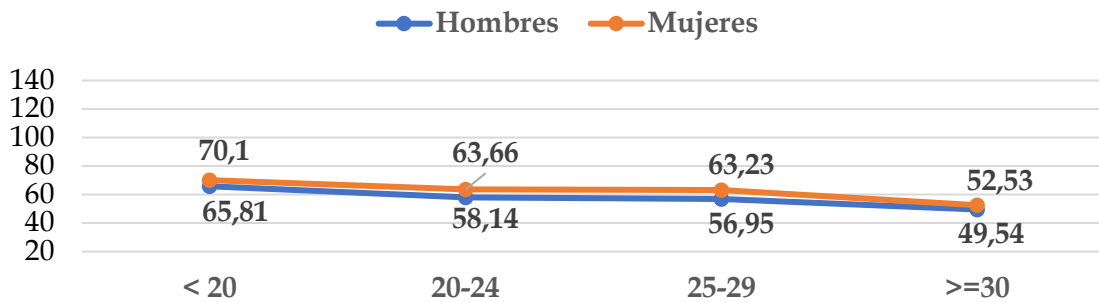
Tomando como base estos puntos de corte y siguiendo a Moure-Rodríguez et al. (2019) se establecieron cuatro tipos de niveles de nomofobia: ocasional, frecuente, de riesgo y problemática.

Se encontró que un 15% (n=116) de los estudiantes universitarios no presentaban comportamientos nomofóbicos (nomofobia de tipo "ocasional"), estando por debajo del percentil 15. Un 70.5% (n=546) mostraron un nivel de nomofobia "frecuente" (situados entre el percentil 15 y el 80). Asimismo, se pudo identificar que un 9.4% (n=73) de los estudiantes universitarios están en una posición de riesgo y un 5% (n=39), por encima del percentil 95, obtuvieron puntuaciones que indicaron la existencia de un Grado de nomofobia de carácter problemático.

Según el **género**, se encontraron diferencias significativas entre hombres (58.89±22.394) y mujeres (64.74±23.911) [t=-2.943; p<0.01], siendo las mujeres las que han obtenido puntuaciones más altas frente a los varones. También se hallaron diferencias estadísticamente significativas en función de la **edad** (F (3.770)=10.960;

$p < .000$ ;  $\eta_p^2 = .41$ ), con un tamaño del efecto moderado. Las medias más elevadas se encontraron entre los estudiantes menores de 20 años. Comparativamente, a medida que aumenta la edad disminuye el comportamiento nomofóbico, por tanto, es el alumnado más joven el que manifiesta tener mayores comportamientos de riesgo con los smartphones. En la **Figura 41** se muestra de forma gráfica las diferencias entre las puntuaciones medias del nivel de nomofobia entre hombres y mujeres según la edad.

**Figura 41: Puntuaciones medias del nivel de nomofobia entre hombres y mujeres según su edad**



Por otra parte, en la **Tabla 61** se plasman las diferentes puntuaciones en los percentiles 15, 80 y 95 en función del género y la franja de edad.

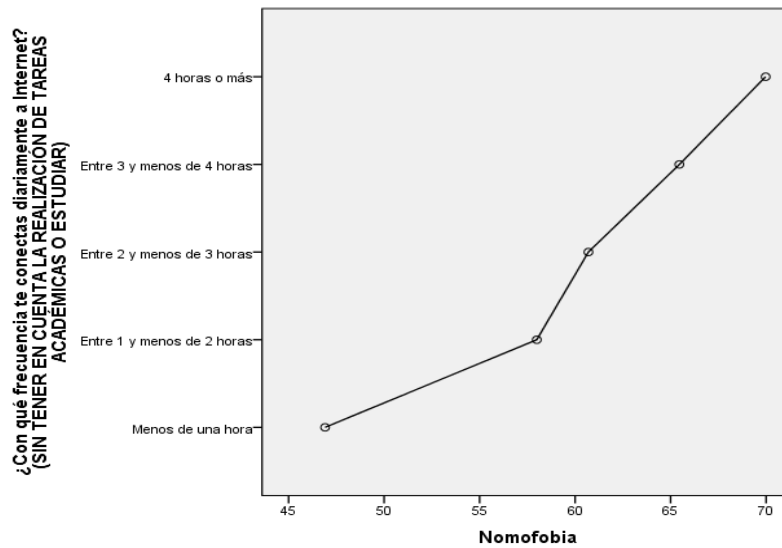
**Tabla 61: Puntuaciones para los percentiles del NMP-Q en función del género y edad (n=746)**

Percentiles	Puntuaciones							
	Hombres				Mujeres			
	< 20 n= 48	20-24 n= 93	25-29 n=20	>=30 n=24	< 20 n= 173	20-24 n= 303	25-29 n= 75	>=30 n= 34
1	20.00	20.00	20.00	20.00	20.74	23.04	23.00	20.00
5	26.90	25.80	20.10	20.25	33.70	29.00	28.00	20.75
10	32.90	30.40	22.60	21.00	38.40	33.00	33.60	25.50
15	39.05	35.00	29.20	24.75	42.10	37.00	38.80	27.25
20	46.20	38.80	38.20	27.00	46.80	42.00	41.00	32.00
25	50.25	42.00	47.25	29.00	51.50	44.00	42.00	38.75
30	52.70	44.20	48.90	32.50	55.00	48.00	47.60	40.50
35	55.15	46.00	51.70	33.75	55.90	51.00	49.60	43.00
40	60.80	49.00	53.40	34.00	61.20	56.60	53.40	47.00
45	67.10	52.00	54.45	39.00	66.00	60.80	55.00	49.75
50	70.00	54.00	56.00	48.50	69.00	63.00	61.00	51.50
55	71.90	58.00	59.20	50.50	72.00	66.20	62.60	56.00
60	74.60	62.00	62.80	51.00	75.00	70.00	70.60	57.00
65	77.85	64.10	64.65	52.75	79.00	73.00	72.00	57.00
70	79.30	69.40	71.30	56.50	84.00	76.00	75.20	59.00
75	80.75	75.00	74.00	66.25	88.00	80.00	77.00	61.25
80	81.40	80.00	75.60	79.00	91.20	83.00	82.40	66.00
85	91.00	83.90	78.55	80.00	96.90	90.40	90.00	77.50
90	93.20	90.20	81.70	90.00	106.00	94.00	95.00	84.00
95	103.20	97.60	92.45	103.75	114.20	99.80	102.40	97.50
99	-	-	-	-	129.30	124.88	-	-
Media	65.81	58.14	56.95	49.54	70.10	63.66	63.23	52.53
Desv. Típica	21.778	21.807	19.993	24.772	25.03	23.173	22.646	21.513

Nota. Las filas sombreadas en color gris indican los percentiles 15 (sin nomofobia), 80 (riesgo de nomofobia), y 95 (nomofóbico)

Respecto al **rendimiento académico**, no se ha encontrado una relación entre esta variable y la nomofobia ( $p$ -valor=0.128). Sin embargo, sí se ha identificado una relación significativa entre el **número de horas conectado a Internet diariamente** (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar) y el nivel de nomofobia ( $F(4,769)=11.769$ ;  $p<.000$ ;  $\eta_p^2=.058$ ), aspecto que resulta coherente teniendo en cuenta que en la actualidad gran parte las tareas realizadas con los móviles requieren una conexión a Internet.

**Figura 42: Diferencia de medias entre el nivel de nomofobia y el número de horas conectado diariamente a Internet**



Resulta necesario señalar que en consonancia con estudios psicométricos previos como los de Yildirim et al. (2016) y León-Mejía et al. (2020), se ha evidenciado que el NMP-Q está constituido por un total de cuatro dimensiones (**Tabla 60**):

1) *No ser capaz de acceder a la información* (4 ítems): hace referencia a la molestia de perder el acceso inmediato a la información a través del smartphone y la posibilidad de buscar aquello que se desea en el momento.

Esta dimensión ha arrojado un alfa de Cronbach de 0.905 y un Omega de 0.903

2) *Renunciar a la comodidad* (5 ítems): son aquellos sentimientos inherentes a la comodidad y tranquilidad psicológica que otorga tener control sobre el smartphone, especialmente en relación con la batería, cobertura y saldo.

Esta segunda dimensión tiene un índice alfa de Cronbach de 0.814 y un Omega de 0.812

3) *No poder comunicarse* (6 ítems): se ubican en esta dimensión aquellos aspectos inherentes a la pérdida de una comunicación inmediata y no poder usar los servicios disponibles para tal fin.

El alfa de Cronbach obtenido, al igual que el índice Omega, ha sido de 0.936.

4) *La pérdida de conexión* (5 ítems): emociones vinculadas a la pérdida de ubicuidad tras perder la conectividad. Está relacionado con la desconexión de la propia identidad digital, aspecto vinculado especialmente a sus redes sociales.

En esta dimensión la fiabilidad ha sido: alfa de Cronbach=0.883 y Omega=0.882

Con el fin de constatar si se mantenían estas cuatro dimensiones en la escala NMP-Q aplicada a la muestra de estudiantes universitarios del campus de Lugo (n=774), se procedió a la realización de un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). En concreto, se analizaron cuatro modelos diferentes, estando limitados los ítems a contribuir a un solo factor, a saber:

- *Modelo 1.* Modelo jerárquico con cuatro factores de primer orden explicados por un factor de segundo orden (**Figura 43**).
- *Modelo 2.* Cuatro factores correlacionados (**Figura 44**).
- *Modelo 3.* Cuatro factores no correlacionados (**Figura 45**).
- *Modelo 4.* Modelo unidimensional (un solo factor), en el cual todos los ítems podían explicarse por un único factor (**Figura 46**).

Figura 43: Modelo jerárquico (cuatro factores de primer orden explicados por un factor de segundo orden) para el NMP-Q

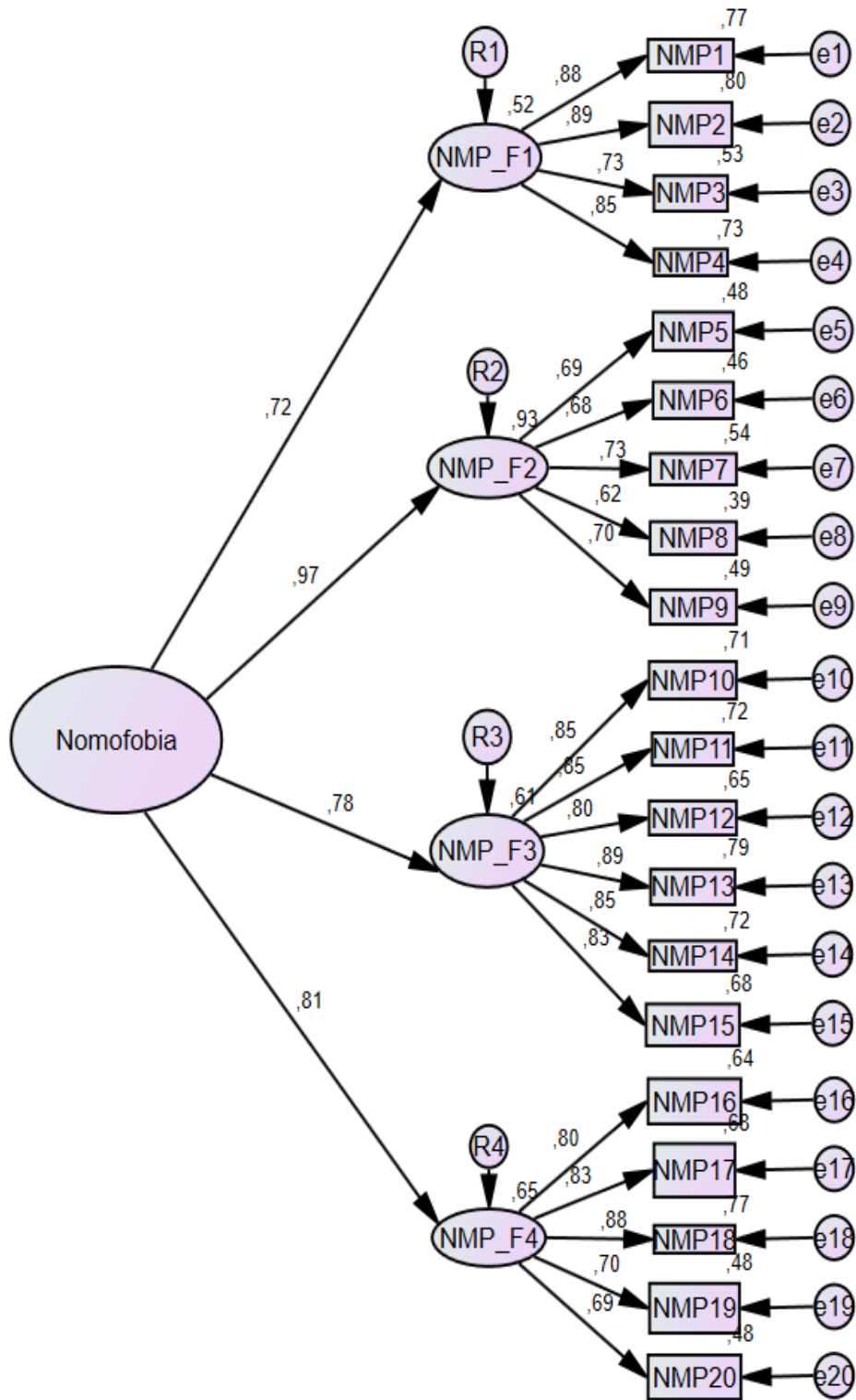


Figura 44: Modelo de cuatro factores correlacionados

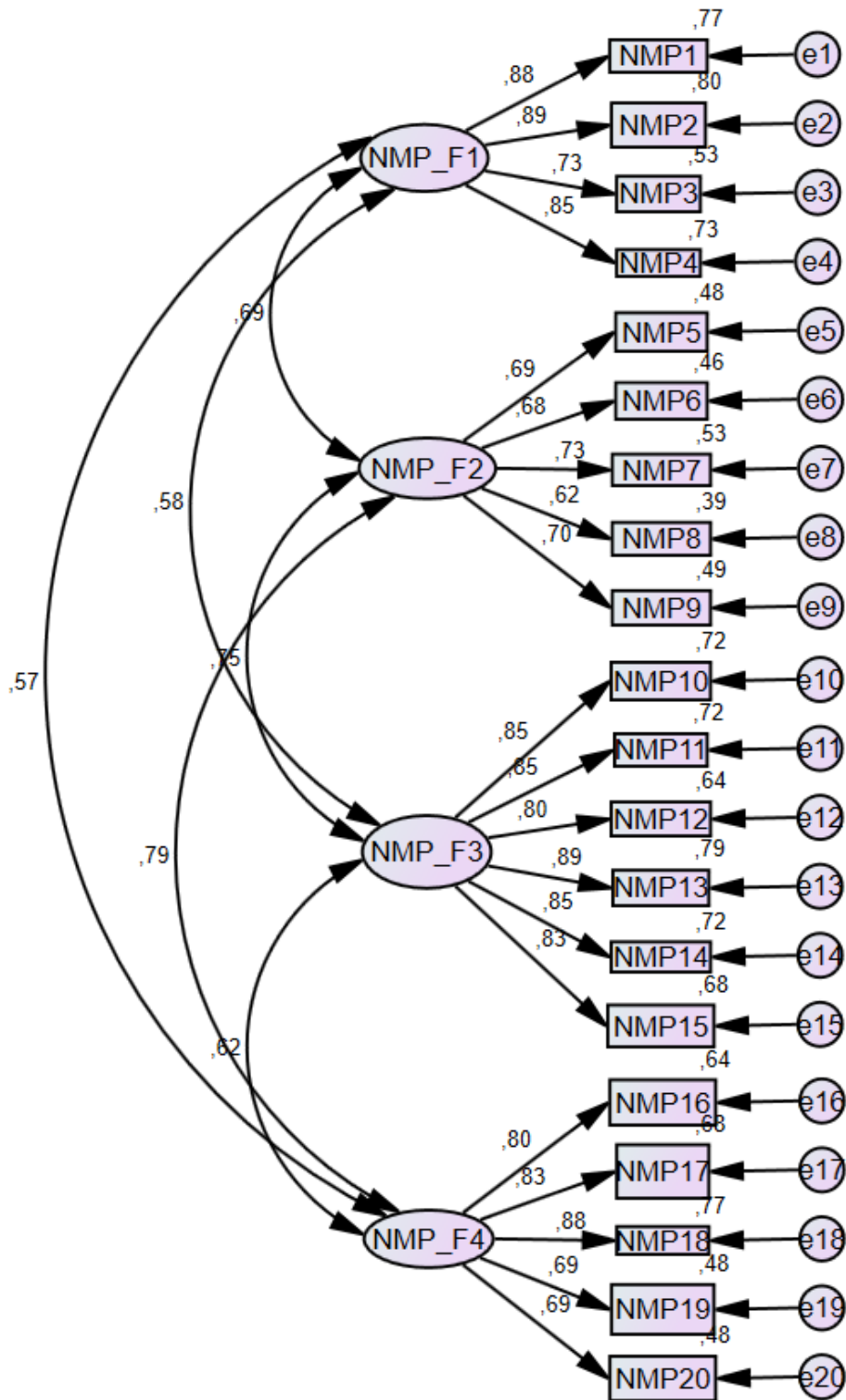


Figura 45: Modelo de cuatro factores no correlacionados

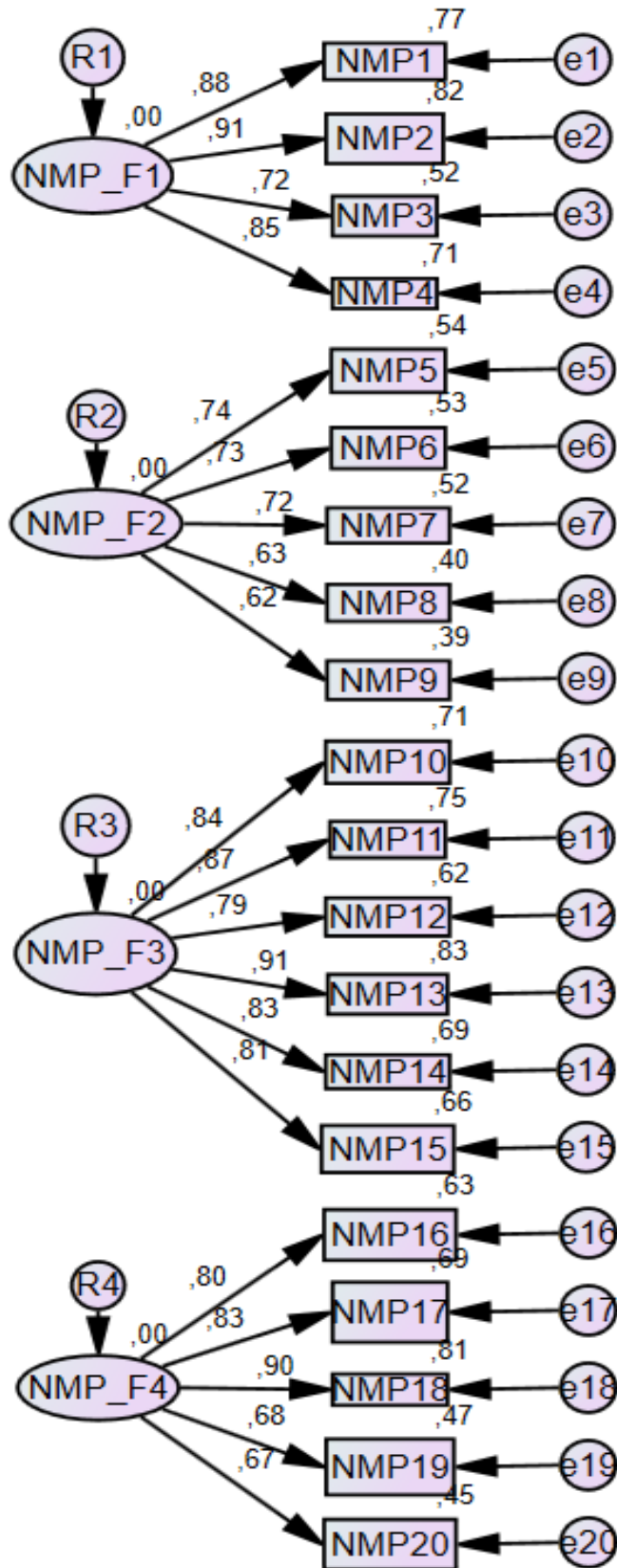
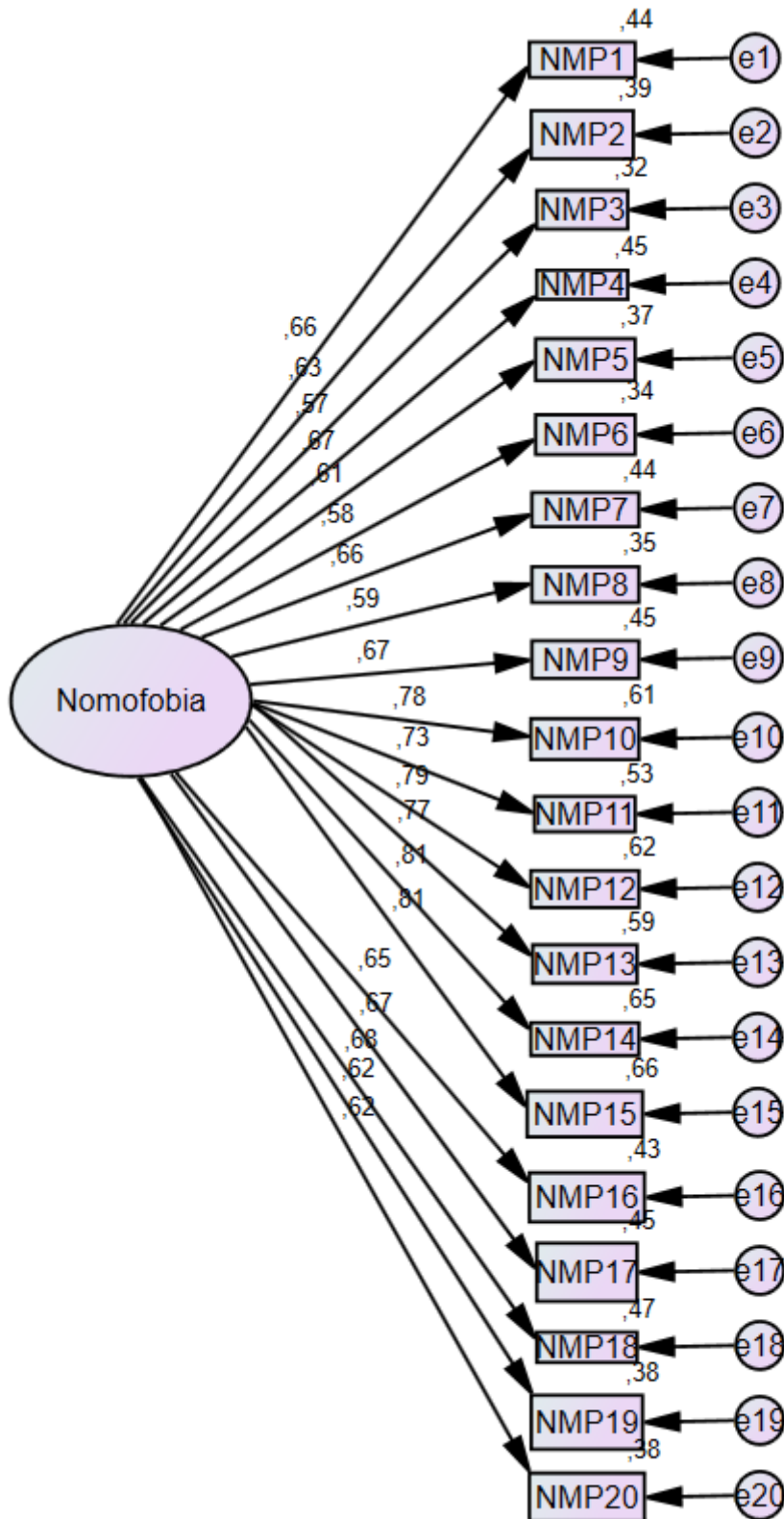


Figura 46: Modelo unidimensional



Para la evaluación del ajuste de los modelos se tuvieron en cuenta varios estadísticos y/o índices de ajuste (**Tabla 62**). En primer lugar, se utilizó el ji-cuadrado ( $\chi^2$ ) y su

probabilidad asociada ( $p <$ ).  $\chi^2$  informa de la distancia entre la matriz de varianzas/covarianzas muestral e hipotética. Dicho valor no debe ser significativo para afirmar la no existencia de discrepancia entre ambas matrices. Sin embargo, es un estadístico muy sensible al tamaño de la muestra (con  $n \geq 200$  suele ser significativo) (Bentler y Bonett, 1980). Tomando este aspecto en consideración,  $\chi^2$  ha de ser acompañado con otros índices. En concreto, se ha utilizado el índice de ajuste comparativo (CFI) y el índice de Tucker Lewis (TLI), ambos  $\geq .90$  (Hair et al., 2006). También se ha empleado el índice de error cuadrático medio de raíz aproximación RMSEA que informa de la diferencia entre la matriz de correlaciones poblacional y la propuesta en el modelo de la muestra utilizada y SRMR que es la raíz cuadrada de los residuales estandarizados. En ambos casos valores entre .05 y .08 indican un buen ajuste (Steiger, 2016).

Finalmente, se empleó el criterio de información de Akaike (AIC) para la comparación de modelos alternativos, teniendo en cuenta que los valores inferiores indican mejor ajuste (Hu y Bentler, 1995).

**Tabla 62: Índices de ajuste para los modelos (n=774)**

	$\chi^2$	Nivel de probabilidad (p)	CFI	TLI	RMSEA	SRMR	AIC
Modelo 1. Modelo jerárquico (cuatro factores de primer orden explicados por un factor de segundo orden)	1066.424	.000	.919	.908	.084 90% CI [.079-.089]	.0555	1194.424
Modelo 2. Cuatro factores correlacionados	1063.903	.000	.919	.907	.084 90% CI [.079-.089]	.0554	1195.903
Modelo 3. Cuatro factores no correlacionados	2387.593	.000	.801	.778	.130 90% C I[.125-.135]	.3595	2507.593
Modelo 4. Modelo unidimensional	3630.986	.000	.690	.654	.162 90% CI [.158-.167]	.0961	3750.986

Como se puede observar en la **Tabla 62**, los Modelos 1 y 2 son los que mejores ajustes presentan, obteniéndose índices de ajuste aceptables y muy similares en ambos modelos. Asimismo, comparando los valores del AIC se observa que el Modelo 1 y el Modelo 2 son los que mejores ajustes presentan de los cuatro. Cabe indicar que el Modelo 1 jerárquico presenta la ventaja de estimar una puntuación total para el NMP-Q, junto con las puntuaciones parciales de las subescalas. Las cargas factoriales de los factores de primer orden sobre los factores de segundo orden fueron .72, .97 .78 y .81, respectivamente para *No ser capaz de acceder a la información*, *Renunciar a la*

*comodidad, No poder comunicarse y Pérdida de conexión.* Como se puede apreciar en la **Figura 43**, que representa el modelo jerárquico (cuatro factores de primer orden explicados por un factor de segundo orden), las cargas factoriales superaron .60 en todos los casos.

Se realizó un análisis de varianza multivariado unidireccional entre grupos para investigar las diferencias entre el **género** (variable independiente) y la nomofobia, utilizando como variables dependientes los cuatro factores identificados en el AFC: *No ser capaz de acceder a la información, Renunciar a la comodidad, No poder comunicarse y Pérdida de conexión.* Antes del análisis MANOVA para la variable género se examinó la homogeneidad de covarianza usando el test de Box M., siendo el resultado: Box  $M=17.258$ ,  $F=1.711$ ,  $p=.072$ , lo que reveló la no violación del supuesto. El MANOVA realizado, utilizando *Pillai's Trace*, indicó la existencia de diferencias en el nivel de nomofobia en función del género (*Pillai's Trace*= .031;  $F_{4,765}=6.154$ ,  $p<.001$ ;  $\eta^2=.031$ ), siendo el tamaño del efecto de tipo medio-bajo. Las mujeres han obtenido puntuaciones medias más elevadas que los hombres, como se puede comprobar en la **Tabla 63**, resultando las diferencias estadísticamente significativas en las variables "renunciar a la comodidad" ( $p=.003$ ) y "no poder comunicarse" ( $p<.001$ )

**Tabla 63: Puntuaciones medias y desviación típica por género (n=770)**

	No ser capaz de acceder a la información		Renunciar a la comodidad		No poder comunicarse		Pérdida de conexión	
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT
Hombres	3.63	1.575	2.37	1.334	3.49	1.658	2.26	1.315
Mujeres	3.82	1.559	2.79	1.595	3.99	1.767	2.27	1.397

También se han llevado a cabo un análisis MANOVA para las variables **edad** y **frecuencia de conexión diaria a Internet** (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar).

En el caso de la edad, el test de Box reveló la no existencia de homogeneidad de covarianzas (Box  $M=72.158$ ,  $F=2.366$ ,  $p=.000$ ), por lo que se opta por utilizar *Pillai's Trace* para el análisis de significación multivariado de efectos principales, siguiendo la recomendación de Tabachnick y Fidell (2001). Los resultados obtenidos fueron significativos y con un tamaño del efecto bajo: [*Pillai's Trace*=0.072;  $F_{12,2307}=4.747$ ,  $p<.001$ ;  $\eta^2=.024$ ]. Los posteriores ANOVAs univariados mostraron que los estudiantes menores de 20 años obtuvieron puntuaciones medias más elevadas en la variable "renunciar a la comodidad", frente a los estudiantes de 20-24 años ( $p<.05$ ) y más de 30

años ( $p < .001$ ). Por lo tanto, se puede decir que los alumnos más jóvenes, frente a los más mayores, son los que manifiestan tener conductas más relacionadas con la necesidad de tener control sobre sus smartphones (por ejemplo, en lo referido a la duración de la batería, cobertura y saldo). Estos mismos resultados también se replican para la variable dependiente "No poder comunicarse", siendo los estudiantes menores de 20 años los que experimentan (en comparación especialmente con los de 30 años o más [ $p$ -valor=.001]) una mayor prevalencia de conductas relacionadas con la inquietud y nerviosismo que generan todos aquellos aspectos inherentes a la pérdida de una comunicación inmediata y no poder usar los servicios disponibles para tal fin.

Por otra parte, la "pérdida de conexión" es un aspecto que preocupa especialmente a los más jóvenes ( $< 20$  años), quienes obtienen puntuaciones medias más elevadas y estadísticamente significativas frente a estudiantes de 20-24 años ( $p < .001$ ), 25-29 años ( $p < .001$ ) y 30 o más años ( $p < .001$ ). Asimismo, también se han encontrado diferencias de medias significativas ( $p < .001$ ) entre los más mayores (30 o más años) y los más jóvenes ( $< 20$  años), siendo los primeros los que desarrollan menores comportamientos nomobólicos en relación con la dimensión "pérdida de conexión".

Respecto a la frecuencia de conexión diaria a Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar), el test de Box M. reveló violación del supuesto de homocedasticidad de covarianzas (Box M= 67.996,  $F = 1.667$ ,  $p = .005$ ), por lo que se utilizó la prueba Pillai's Trace [Pillai's Trace=0.072;  $F_{16,3076} = 3.488$ ,  $p < .001$ ;  $\eta^2 = .018$ ] que arrojó un resultado significativo con un tamaño del efecto pequeño. En posteriores contrastes univariados realizados se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre el número de horas conectado a Internet en relación con las cuatro dimensiones nomofóbicas establecidas: "no ser capaz de acceder a la información", "renunciar a la comodidad", "no poder comunicarse" y "pérdida de conexión" ( $p < .001$ ). Las pruebas post-hoc revelaron que, a mayor número de horas conectado, mayor nivel de comportamientos nomobólicos en las cuatro categorías señaladas en líneas anteriores.

#### **4.6. Phubbing**

El phubbing puede definirse como la acción de ignorar a otra/s persona/s de nuestro alrededor y entorno inmediato por estar concentrados y sumidos en la conexión al móvil.

En palabras de Blanca y Bendayan (2018, p. 449) se trata de una conducta consistente en "ignorar a otras personas durante una interacción social por el uso del teléfono móvil".

Para el análisis de la prevalencia de phubbing, se utilizó la escala original de Karadağ et al., 2015, traducida, adaptada y validada al contexto español por Blanca y Bendayan (2018). Está compuesta por un total de 10 ítems distribuidos en una escala Likert de cinco puntos desde "Nunca" hasta "Siempre".

Como se puede apreciar en la **Tabla 64**, la media más alta se ha obtenido para el ítem 6 "mi teléfono móvil está a mi alcance" (M=4.41), seguido del ítem 7 "Lo primero que hago al despertarme es mirar mis mensajes en el móvil" (M=4.08), lo que muestra un comportamiento de obsesión por el móvil (Karadağ et al., 2015).

Las puntuaciones medias más bajas con 1.63 y 1.86 las encontramos en los ítems 3 ("Otras personas se quejan sobre mi uso del teléfono móvil") e ítem 5 ("A mi pareja le molesta que esté ocupado/a con el móvil -o familiares, si no tienes pareja-"), respectivamente.

**Tabla 64: Media, desviación típica, correlación ítem-total, asimetría y curtosis para los 10 ítems de la escala phubbing (n=746)**

	Media	DT	Asimetría	Curtosis
Phu-1. Estoy pendiente de mi teléfono móvil cuando estoy en compañía de otras personas.	2.87	1.144	.210	-.721
Phu-2. Estoy ocupado/a con mi teléfono móvil cuando estoy con mis amigos/as.	2.09	.996	.701	-.061
Phu-3. Otras personas se quejan sobre mi uso del teléfono móvil.	1.63	.981	1.708	2.419
Phu-4. Estoy ocupado/a con mi móvil cuando estoy con mis familiares.	2.33	1.123	.541	-.560
Phu-5. A mi pareja le molesta que esté ocupado/a con el móvil (o familiares, si no tienes pareja).	1.86	1.188	1.364	.857
Phu-6. Mi teléfono móvil está a mi alcance.	4.41	1.027	-1.740	2.072
Phu-7. Lo primero que hago al despertarme es mirar mis mensajes en el móvil.	4.08	1.298	-1.202	.154
Phu-8. Me siento vacío/a sin mi móvil.	2.36	1.287	.537	-.907
Phu-9. Cada día aumenta mi uso del teléfono móvil.	2.17	1.165	.667	-.553
Phu-10. El tiempo que dedico a actividades sociales, personales o profesionales se reduce por el tiempo que uso el móvil.	2.06	1.234	.976	-.100

En el estudio de validación de Blanca y Bendayan (2018), se evaluaron dos modelos a partir de un Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) con factores correlacionados, siendo el modelo 2 el que presentó mejor ajuste:

- a) *Modelo 1*, que partía de la propuesta de Karadağ et al. (2015), con dos Factores correlacionados: Factor 1 (ítems 1, 2, 3, 4, 10) y Factor 2 (ítems 5, 6, 7, 8, 9).
- b) *Modelo 2* (Blanca y Bendayan, 2018), también con dos Factores correlacionados: Factor 1 (ítems 1, 2, 3, 4, 5) and Factor 2 (ítems 6, 7, 8, 9, 10).

Para el presente estudio se realizó un AFC replicando la estructura factorial de los dos modelos señalados en líneas anteriores. No obstante, en ambos casos se obtuvieron índices de ajuste poco adecuados, por lo que en base a los datos obtenidos se procedió a realizar un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) con el método de máxima verosimilitud, utilizando una rotación oblicua *oblimin*. Se retuvieron factores con valor propio ( $\lambda$ )  $\geq 1$ . Previamente, se realizaron las pruebas de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO=.844) y la prueba de esfericidad de Bartlett (p=.000) como medida de adecuación muestral.

El resultado del AFE muestra la extracción de 3 factores en la solución final. Se agruparon por factor los ítems con mayor carga factorial, independientemente de que saturan en otros factores con valores inferiores. Además, se eliminó de la matriz el ítem 6 ("Phu-6. Mi teléfono móvil está a mi alcance") por tener valores inferiores a 0.40 (Kline, 2011).

Los tres factores explican el 63.432% de la varianza total, con saturaciones que oscilan entre .47 y .83 (**Tabla 65**).

**Tabla 65: Cargas factoriales. Matriz de estructura**

Ítems	Factores		
	1	2	3
Phu-1. Estoy pendiente de mi teléfono móvil cuando estoy en compañía de otras personas.	.835	.216	.547
Phu-2. Estoy ocupado/a con mi teléfono móvil cuando estoy con mis amigos/as.	.804	.359	.490
Phu-4. Estoy ocupado/a con mi móvil cuando estoy con mis familiares.	.687	.411	.448
Phu-3. Otras personas se quejan sobre mi uso del teléfono móvil.	.436	.762	.385
Phu-5. A mi pareja le molesta que esté ocupado/a con el móvil (o familiares, si no tienes pareja).	.386	.682	.357
Phu-8. Me siento vacío/a sin mi móvil.	.434	.223	.733
Phu-9. Cada día aumenta mi uso del teléfono móvil.	.436	.333	.714
Phu-10. El tiempo que dedico a actividades sociales, personales o profesionales se reduce por el tiempo que uso el móvil.	.416	.336	.547
Phu-7. Lo primero que hago al despertarme es mirar mis mensajes en el móvil.	.343	.024	.473

El primer factor, denominado "alteración de la comunicación", explica el 40.64% de la varianza y agrupa aquellos ítems que hacen referencia a las alteraciones que se producen en las interacciones acontecidas en situaciones de comunicación cara a cara.

El segundo factor, explica un 12.66% de la varianza, y alude a los ítems que tienen en común las quejas o molestias expresadas por la pareja, familiares u otras personas sobre el uso que el individuo hace del móvil, por lo que este factor recibe el nombre de "apego al móvil". Por último, el tercer factor explica el 10.30% de la varianza y al que hemos

llamado “obsesión por el smartphone”, ya que son ítems que hacen referencia a la necesidad constante de utilizar el móvil en entornos que carecen de comunicación cara a cara.

Puntuaciones elevadas en cada factor implican mayores alteraciones en la comunicación, alto nivel de apego al móvil y obsesión por el smartphone.

Como se puede observar en la **Tabla 66**, se han obtenido puntuaciones promedio de nivel moderado en el Factor 1 (alteraciones en la comunicación) y Factor 3 (obsesión por el smartphone), y más bajas en el Factor 2 (apego al móvil). Asimismo, los índices de fiabilidad alfa y omega son adecuados.

**Tabla 66: Cargas factoriales. Matriz de estructura**

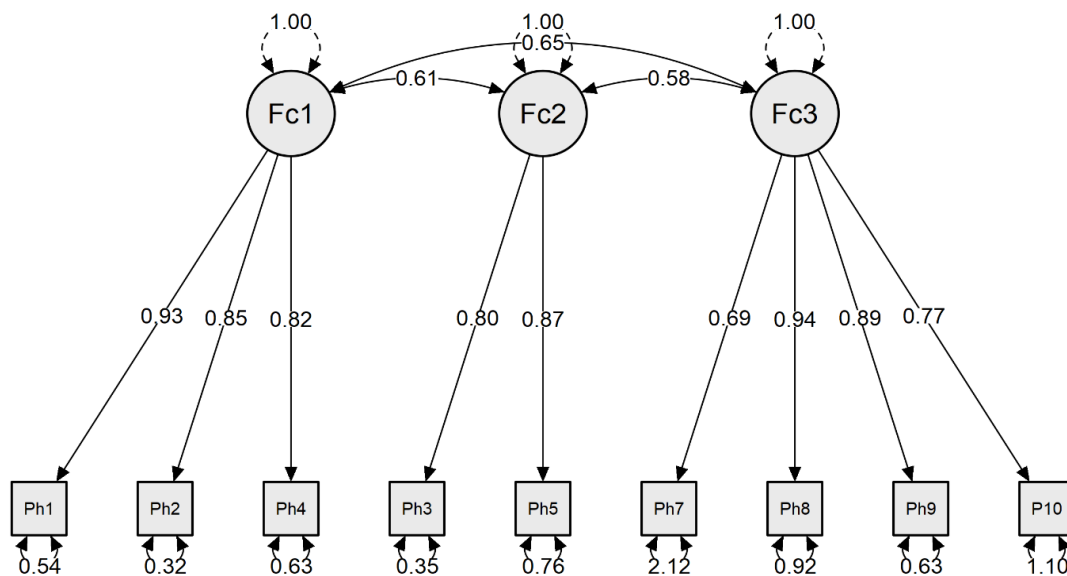
	Media	DT	Alfa de Cronbach	Omega
Factor 1.- Alteraciones en la comunicación	2.432	.9320	.817	.819
Factor 2. Apego al móvil	1.746	.9650	.725	.734
Factor 3. Obsesión por el smartphone	2.665	.9050	.701	.709
Total de la Escala Phubbing	2.281	.7544	.754	.749

Con los 9 ítems resultantes del AFE se realizó un AFC con tres factores de primer orden correlacionados que se muestran en la **Figura 47**, junto con sus correspondientes cargas factoriales.

Los resultados obtenidos del ajuste fueron aceptables y se muestran a continuación:  $\chi^2 = 94.5$ ;  $\chi^2/df = 3.937$ ;  $g/ = 24$ ; CFI = 0.969; TLI=.966; RMSEA=0.061; 90% CI [0.048-0.074]; SRMR=0.032.

Tomando en consideración los tres factores de la escala sobre Phubbing, se procedió a la realización de análisis MANOVA, utilizando para ello como variables independientes el **género**, la **edad** y la **frecuencia diaria de conexión a Internet** (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar).

Figura 47: Modelo AFC con tres factores correlacionados



Nota: FC1 (Factor 1: Alteraciones en la comunicación); FC2 (Factor 2: Apego al móvil). FC3 (Obsesión por el smartphone). Ph hace referencia a los diferentes ítems de la escala de Phubbing.

En cuanto al **género**, el test de Box M. arrojó un resultado de: Box  $M= 8.523$ ,  $F=1.412$ ,  $p=.206$ , lo que reveló la igualdad de las matrices de covarianzas. El MANOVA realizado, utilizando *Pillai's Trace*, indicó la existencia de diferencias en el nivel de phubbing en función del género (*Pillai's Trace*= .017;  $F_{3,766} =4.285$ ,  $p<.001$ ;  $\eta^2=.017$ ), siendo el tamaño del efecto pequeño. Los hombres han obtenido puntuaciones medias más elevadas que las mujeres en las dimensiones "alteraciones en la comunicación" y "apego al móvil" (**Tabla 67**). No obstante, se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en el factor "obsesión por el móvil" ( $p=.043$ ), siendo las mujeres las que han obtenido una media más alta frente a los varones.

Tabla 67: Puntuaciones medias y desviación típica por género (n=770)

	Alteraciones en la comunicación		Apego al móvil		Obsesión por el smartphone	
	M	DT	M	DT	M	DT
Hombres	2.4901	1.00244	1.8730	1.07026	2.5743	.92568
Mujeres	2.4131	.90895	1.7085	.92719	2.6957	.89874

En relación con la **edad**, la prueba de Box M. informó de que se cumplía el supuesto de homogeneidad de las matrices de covarianzas (Box  $M= 21.657$ ,  $F=1.188$ ,  $p=.260$ ). Los contrastes multivariados a través de *Pillai's Trace* indicaron la existencia de diferencias estadísticamente significativas (*Pillai's Trace*= .048;  $F_{9,2310} =4.217$ ,  $p<.001$ ;  $\eta^2=.016$ ),

aunque con un tamaño del efecto bajo. En concreto, se observaron diferencias en la dimensión "no poder comunicarse" ( $p=.000$ ). Los contrastes ANOVA post-hoc revelaron que las diferencias de medias se producían entre los menores de 20 años, respecto al grupo de estudiantes de 25 a 29 años y de 30 o más años. En concreto, cuanto más jóvenes son los alumnos y alumnas mayor necesidad de comunicación a través del móvil. Comparativamente, son los estudiantes de 30 años o más los que obtienen puntuaciones más bajas respecto a los grupos de 20-24 años y, especialmente, con los de menos de 20.

En lo que respecta a la **frecuencia de conexión diaria a Internet** (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar), el test de Box M. reveló violación del supuesto de homocedasticidad de covarianzas (Box M= 62.823,  $F= 2.580$ ,  $p=.000$ ), por lo que se utilizó la prueba Pillai's Trace [Pillai's Trace=0.097;  $F_{12,2307}=6.445$ ,  $p<.001$ ;  $\eta^2=.032$ ] que arrojó un resultado significativo con un tamaño del efecto medio-bajo. En posteriores contrastes univariados realizados se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre el número de horas conectado a Internet respecto a las tres dimensiones de phubbing establecidas: "alteraciones en la comunicación", "apego al móvil", y "obsesión por el smartphone" ( $p=.000$ ). Las pruebas post-hoc revelaron que, a mayor número de horas conectado, mayor nivel de comportamientos relacionados con el phubbing en las tres categorías señaladas en líneas anteriores. Las mayores diferencias de medias se han producido en el factor "obsesión por el smartphone", entre aquellos estudiantes que dedican 4 horas o más a conectarse de forma diaria a Internet, respecto a los que se conectan menos de una hora (diferencia de medias de .8545).

## 5. CONCLUSIONES

### 5.1. Uso problemático de Internet

- La conexión diaria a Internet (4 horas o más) con fines académicos es inferior (11%) al resto de la conexión (28%).
- Una de cada cuatro personas afirma que Internet es un mecanismo de evasión ante los problemas.
- Solo uno de cada diez estudiantes afirma que le resulta más fácil o cómodo relacionarse con otras personas por Internet que cara a cara.

- La mayor parte del alumnado manifiesta que “casi nunca” (61.1%) hace nuevas amistades por Internet, por lo que el inicio de nuevas interacciones sociales se produce en situaciones presenciales.
- Casi la mitad de los estudiantes (48.2%) han abandonado “Algunas veces” las cosas que están haciendo para estar más tiempo conectados a la red.
- El 43.2% de los estudiantes universitarios piensa que “Algunas veces” su rendimiento académico o laboral se ha visto afectado negativamente por el uso de la red.
- Más de la mitad de los estudiantes (53.9%) han indicado que “Casi nunca” piensan que la vida sin Internet es aburrida, vacía y triste.
- Un 70.2% de la muestra indica que “Casi nunca” se enfada o se irrita cuando alguien les molesta mientras están conectados.
- Un 16.5% del alumnado ha manifestado que “Casi siempre” se siente agitado o preocupado cuando no están conectados a Internet, mientras que un 1.9% indica que esta situación la experimenta “siempre”.
- La mayoría de los estudiantes reconoce que la conexión a Internet es absorbente, dado que el 5.9% señala que navegando no se le pasa el tiempo casi nunca.
- Existen diferencias estadísticamente significativas con respecto al uso de Internet entre los estudiantes en función de la edad ( $F_{(3,770)} = 17.87$ ;  $p < .000$ ;  $\eta_p^2 = .065$ ), del curso ( $F^*_{(5,104)} = 3.31$ ;  $p = .008$ ;  $\eta_p^2 = .021$ ), del rendimiento académico ( $F^*_{(2,183)} = 4.24$ ;  $p = .016$ ;  $\eta_p^2 = .01$ ) y de la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes ( $F^*_{(4,454)} = 31.40$ ;  $p < .000$ ;  $\eta_p^2 = .13$ ).
- Se ha identificado una tendencia decreciente en el uso problemático de Internet conforme aumenta la edad de los estudiantes. De este modo, se puede afirmar que los estudiantes menores de 20 años presentan un uso más problemático de Internet que los estudiantes de más de 20 años.
- Los estudiantes del primer curso emplean Internet de un modo más problemático que los estudiantes de tercer y cuarto curso.
- Existe una tendencia decreciente en el uso problemático de Internet conforme aumenta el rendimiento académico de los estudiantes. De este modo, se puede afirmar que los estudiantes con un rendimiento bajo (5-6.9) presentan un uso más

problemático de Internet que los estudiantes con un rendimiento medio (7-8.9) y un rendimiento alto (9-10).

- Existe una tendencia creciente en el uso problemático de Internet conforme aumenta la frecuencia de conexión a Internet de los estudiantes. Así, se puede afirmar que los estudiantes que se conectan 4 horas o más, hacen un uso más problemático de Internet que el resto.

## **5.2. Frecuencia de uso de Internet**

- Cerca de 3 de cada 10 respuestas confirman que los estudiantes tienen dificultades para cesar una conexión. Esta misma proporción es aplicable a las advertencias recibidas por parte de la familia, amistades o pareja para dejar de usar Internet.
- 9 de cada 10 personas prefieren pasar tiempo con otras personas en vez de estar conectadas.
- La conexión no es objeto de pensamiento para el 90% de los estudiantes, pero sí el deseo en un 30% de los jóvenes.
- La mitad de las respuestas señalan la conexión a Internet como un mecanismo de evasión ante emociones negativas.
- 9 de cada 10 universitarios y universitarias afirma no haber recibido amenazas en línea.
- El uso de las redes sociales es muy habitual entre los usuarios en el siguiente orden: ver contenidos de otras personas, crear y difundir y compartir contenidos ajenos.
- Menos de un tercio de las personas participan en juegos en línea grupales. La frecuencia de uso aumenta levemente en juegos en línea individuales.
- 7 de cada 10 estudiantes usan Internet para hacer compras.
- El consumo de aplicaciones y plataformas de descarga de música y vídeo es algo habitual en 9 de cada 10 individuos.
- Existe cierta tendencia decreciente del uso compulsivo de Internet a medida que incrementa la edad de los estudiantes.
- El alumnado con un bajo rendimiento hace un mayor uso compulsivo de Internet, que los estudiantes con un rendimiento alto y medio.

- Se ha identificado una tendencia creciente del uso compulsivo de Internet a medida que incrementa el tiempo diario que el alumnado invierte en Internet (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o el estudio), lo cual parece coherente.
- Las alumnas usan las redes sociales en mayor medida que los alumnos.
- La edad es una variable significativa en el empleo de Redes Sociales. Las diferencias significativas se producen, en mayor medida, entre el alumnado más joven y el más mayor, siendo estos últimos los que menos utilizan las redes sociales.
- Comparativamente, los estudiantes de humanidades son los que utilizan en mayor medida las redes sociales frente a sus compañeros del ámbito de ingeniería.
- Los alumnos menores de 24 años consumen significativamente más contenido audiovisual que sus compañeros universitarios mayores de 30 años.
- El alumnado de Grado consume significativamente más contenido audiovisual que el alumnado de Máster.
- El alumnado de 1º curso de Grado consume significativamente más contenido audiovisual en Internet que el alumnado de Máster.
- El alumnado que invierte dos horas o menos en Internet de forma diaria consume significativamente menos juegos en línea que los que invierten más de tres horas en Internet.
- Los estudiantes menores de 20 años realizan significativamente menos compras on-line que los mayores de 25 años.
- El alumnado menor de 29 años informa de un mayor padecimiento de acoso o bullying que el alumnado mayor de 30 años. Aunque las medias son muy bajas en todos los casos.
- Los universitarios que invierten más de 4 horas diarias en Internet son más propensos a sufrir acoso en la red o ciberbullying que los estudiantes que se conectan menos de 3 horas.
- Los hombres consumen significativamente más contenido para adultos que las mujeres

- Los alumnos de bajo rendimiento informan de un mayor consumo de contenido para adultos que sus compañeros de rendimiento medio. Aunque las medias son realmente bajas en todos los casos.
- El alumnado que invierte menos de 1 hora diaria en Internet es significativamente menos propenso a consumir contenido para adultos que los estudiantes que invierten más tiempo en la red. No obstante, las medias son muy bajas en todos los casos.

### **5.3. Juego on-line**

- Un 11% del alumnado universitario del campus de Lugo afirma haber jugado dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de obtener un beneficio económico.
- Un 33% de los hombres en algún momento han jugado dinero a través de medios telemáticos. En concreto, de ese 33% un 18.9% lo ha hecho en los últimos doce meses.
- Los hombres desarrollan hábitos de juego on-line en mayor medida que las mujeres, existiendo una proporción significativamente más alta de hombres que de mujeres que han jugado dinero (11.3 frente a -11.3, respectivamente).
- Los estudiantes con 30 años o más son los que en mayor medida juegan dinero en páginas web, aplicaciones de juegos de azar o apuestas en línea. Asimismo, los menores de 20 años son los que desarrollan menos comportamientos de esta índole.
- Son los estudiantes de Máster, en comparación con los de Grado y Doble Grado, los que obtienen porcentajes más elevados respecto a no haber jugado nunca dinero de manera on-line (91%). No obstante, no se han hallado diferencias estadísticamente significativas según la titulación.
- Son los alumnos con calificaciones más bajas (rendimiento bajo) los que tienen un mayor nivel en el desarrollo de comportamientos de juego en línea. La prueba Chi-Cuadrado [ $\chi^2(753, 2) = 7.711; p < .021$ ] confirma la existencia de que estas diferencias son estadísticamente significativas.
- La mayoría de los estudiantes lucenses han señalado que nunca han jugado dinero (n=643). No obstante, el alumnado que sí ha manifestado jugar o gastar dinero,

lo ha hecho principalmente en videojuegos (n=55), apuestas deportivas (n=36) y loterías, primitiva, bonoloto, once cupones, juego activo eurojackpot, 7/39 (n=22). Asimismo, cabe señalar que también ha habido estudiantes que si bien no han jugado dinero en los últimos 12 meses lo han hecho en algún otro momento (n=31).

- Un 15.7% de los estudiantes universitarios lucenses han gastado dinero jugando a través de Internet (no solo con un objetivo de lucro, sino también por otros motivos como por ejemplo el ocio -e.g. videojuegos-).
- Los hombres gastan más dinero que las mujeres jugando a través de Internet [ $\chi^2(774, 5) = 185.254, p < .000$ ].
- Son los estudiantes con rendimiento bajo los que más dinero han gastado jugando a través de Internet (20.5%), en comparación con los de rendimiento medio (14.3%) y rendimiento alto (17.8%).
- Entre los estudiantes que manifiestan que sí han jugado dinero de forma on-line, se percibe que, a mayor frecuencia de conexión, mayor gasto en juego on-line, aunque los resultados no son estadísticamente significativos.
- Tan solo un 1.2% del alumnado lucense encuestado ha señalado que han sentido la necesidad de apostar más y más dinero.
- Los datos revelan que tan solo un 1.3% del alumnado ha indicado que en alguna ocasión ha tenido que mentir a gente importante acerca de cuanto jugaban.
- Entre los factores que influyen en el desarrollo de conductas de juego on-line existe una mayor probabilidad de que los hombres desarrollen este tipo de conductas, en concreto, 12.82 veces más frente a las mujeres.

Por otra parte, si bien los resultados no han sido estadísticamente significativos en relación con la edad, se ha observado que los estudiantes de menos de 20 años tienen menos probabilidades de desarrollar comportamientos de juego on-line con fines de lucro, en comparación con aquellos alumnos de 30 o más años.

#### **5.4. Nomofobia**

- Para la mitad de las personas encuestadas que estudian en Lugo, la falta de contacto con la familia o amigos sí sería un efecto negativo de la desconexión.

- La limitación de acceso a la información es uno de los aspectos que más le preocupa al alumnado. Por contra, apenas les preocupa la falta de acceso a su identidad virtual. Lo que preocupa al alumnado sería la limitación de acceso a la información en cualquier momento, pero no le preocupa apenas la desconexión a su identidad virtual.
- Sin móvil, 7 de cada 10 estudiantes afirma que no se sentirían raros, agobiados o sin saber qué hacer.
- El consumo de pornografía y de violencia en Internet es escasa en la muestra consultada.
- Se encontró que un 15% (n=116) de los estudiantes universitarios no presentaban comportamientos nomofóbicos (nomofobia de tipo "ocasional"), estando por debajo del percentil 15. Un 70.5% (n=546) mostraron un nivel de nomofobia "frecuente" (situados entre el percentil 15 y el 80). Asimismo, se pudo identificar que un 9.4% (n=73) de los estudiantes universitarios están en una posición de riesgo y un 5% (n=39), por encima del percentil 95, obtuvieron puntuaciones que indicaron la existencia de un Grado de nomofobia de carácter problemático. Por tanto, si sumamos los porcentajes de estudiantes que se encuentran en situaciones problemáticas y en riesgo, nos encontramos con que un 14.4% muestran conductas preocupantes respecto al tipo de uso que hacen con sus smartphones.
- Las mujeres han obtenido puntuaciones medias más altas frente a los hombres, siendo las diferencias entre ambos estadísticamente significativas ( $p < .001$ ).
- Las medias más elevadas respecto a comportamientos nomofóbicos se encontraron entre los estudiantes menores de 20 años. Comparativamente, a medida que aumenta la edad disminuye el comportamiento nomofóbico, por tanto, es el alumnado más joven el que manifiesta tener mayores comportamientos de riesgo con los smartphones ( $F_{(3,770)} = 10.960$ ;  $p < .000$ ;  $\eta_p^2 = .41$ )
- Se ha identificado una relación significativa entre el número de horas conectado a Internet diariamente (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar) y el nivel de nomofobia ( $F_{(4,769)} = 11.769$ ;  $p < .000$ ;  $\eta_p^2 = .058$ ), aspecto que resulta coherente teniendo en cuenta que en la actualidad gran parte las tareas realizadas con los móviles requieren una conexión a Internet.
- Se ha podido evidenciar que la escala NMP-Q utilizada para medir el nivel de nomofobia está compuesta por cuatro factores correlacionados de primer orden

explicados por un factor de segundo orden: *no ser capaz de acceder a la información; renunciar a la comodidad; no poder comunicarse y pérdida de conexión.*

- Las mujeres han obtenido puntuaciones medias más elevadas que los hombres, resultando las diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones: "renunciar a la comodidad" ( $p=.003$ ) y "no poder comunicarse" ( $p<.001$ ).
- Los estudiantes menores de 20 años obtuvieron puntuaciones medias más elevadas en la variable "renunciar a la comodidad", frente a los estudiantes de 20-24 años ( $p<.05$ ) y más de 30 años ( $p<.001$ ). Por lo tanto, se puede decir que los alumnos más jóvenes, frente a los más mayores, son los que manifiestan tener conductas más relacionadas con la necesidad de tener control sobre sus smartphones (por ejemplo, en lo referido a la duración de la batería, cobertura y saldo). Estos mismos resultados también se replican para la variable dependiente "No poder comunicarse", siendo los estudiantes menores de 20 años los que experimentan (en comparación especialmente con los de 30 años o más [ $p$ -valor= $.001$ ]) una mayor prevalencia de conductas relacionadas con la inquietud y nerviosismo que generan todos aquellos aspectos inherentes a la pérdida de una comunicación inmediata y no poder usar los servicios disponibles para tal fin.
- La "pérdida de conexión" es un aspecto que preocupa especialmente a los más jóvenes ( $< 20$  años), quienes obtienen puntuaciones medias más elevadas y estadísticamente significativas frente a estudiantes de 20-24 años ( $p<.001$ ), 25-29 años ( $p<.001$ ) y 30 o más años ( $p<.001$ ). Asimismo, también se han encontrado diferencias de medias significativas ( $p<.001$ ) entre los más mayores (30 o más años) y los más jóvenes ( $< 20$  años), siendo los primeros los que desarrollan menores comportamientos nomobóficos en relación con la dimensión "pérdida de conexión".
- Se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre el número de horas conectado a Internet en relación con las cuatro dimensiones nomofóbicas establecidas: "no ser capaz de acceder a la información", "renunciar a la comodidad", "no poder comunicarse" y "pérdida de conexión" ( $p<.001$ ). Las pruebas post-hoc revelaron que, a mayor número de horas conectado, mayor nivel de comportamientos nomobóficos en estas cuatro dimensiones.

## 5.5. Phubbing

- Un tercio de los estudiantes está pendiente del móvil cuando está con otras personas.
- La disponibilidad del teléfono móvil es muy alta en 7 de cada 10 estudiantes.
- La consulta del móvil es una rutina al levantarse para más de la mitad de los estudiantes.
- Un número preocupante de universitarias y universitarios afirma sentirse vacío casi siempre (16%) o siempre (6.9%), sin su móvil.
- En una escala de 1 ("nunca") a 5 ("siempre"), la media más alta se ha obtenido para los ítems "mi teléfono móvil está a mi alcance" (M=4.41) y "lo primero que hago al despertarme es mirar mis mensajes en el móvil" (M=4.08). Las puntuaciones medias más bajas con 1.63 y 1.86 se han encontrado en los ítems "otras personas se quejan sobre mi uso del teléfono móvil" y "a mi pareja le molesta que esté ocupado/a con el móvil -o familiares, si no tienes pareja-", respectivamente.
- Se han identificado, a través de un Análisis Factorial Confirmatorio, 3 dimensiones de phubbing: "Alteraciones de la comunicación", "apego al móvil" y "obsesión por el móvil".
- Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en el factor "obsesión por el móvil" ( $p=.043$ ) en función del género, siendo las mujeres las que han obtenido una media más alta frente a los varones.
- Cuanto más jóvenes son los alumnos y alumnas mayor necesidad de comunicación a través del móvil. Comparativamente, son los estudiantes de 30 años o más los que obtienen puntuaciones más bajas respecto a los grupos de 20-24 años y, especialmente, con los de menos de 20.
- A mayor número de horas conectado, mayor nivel de comportamientos relacionados con el phubbing en: "Alteraciones en la comunicación", "apego al móvil" y "obsesión por el móvil". Las mayores diferencias de medias se han producido en el factor "obsesión por el smartphone", entre aquellos estudiantes que dedican 4 horas o más a conectarse de forma diaria a Internet, respecto a los que se conectan menos de una hora (diferencia de medias de .8545).

## **6. LÍNEAS DE ACCIÓN Y PROPUESTAS**

### **6.1. Introducción**

Apostamos por líneas de acción que pretenden apoyar el desarrollo de la capacidad de gestionar el uso de las tecnologías por parte de los estudiantes universitarios desde una perspectiva saludable, a la luz de los datos y conclusiones más destacadas de la investigación.

En este sentido, las evidencias muestran con claridad la importancia de incidir sobre los estudiantes más jóvenes y la pertinencia de proponer acciones concretas, incluso antes de la incorporación del alumnado a los estudios universitarios.

Nuestra propuesta parte de la consideración de que el estudio no desvela riesgos elevados con carácter generalizado, pero sí se detectan algunas tendencias preocupantes que conviene tener muy en cuenta a la hora de pensar en el apoyo al desarrollo integral de los estudiantes del campus de Lugo desde diversas instancias a través de la colaboración entre las mismas.

Y ello debe ser objeto de atención aún en mayor medida, si cabe, al considerar la actual situación de pandemia y las consecuencias que están teniendo las medidas adoptadas en relación con el uso masivo de las tecnologías para continuar desarrollando la vida académica, pero también para otros usos. En este sentido cabe pensar que los riesgos que se han apuntado pueden haber aumentado, como destacan algunos datos de investigación recientes en el contexto de confinamiento y también de post-confinamiento generalizado y estricto, pero en situación todavía muy alejada de la "normalidad".

Nuestro planteamiento, en todo caso, parte de una concepción integral de la persona y, por tanto, de los estudiantes universitarios, por lo que, en su concreción, las propuestas han de considerar no sólo el plano intelectual sino también otras dimensiones como la emocional o la ética, y la Universidad y cada Facultad en particular, acorde con el enfoque de competencias en sentido amplio, ha de potenciar el desarrollo de todo el amplio abanico de las mismas en colaboración con otras entidades de su entorno, entre ellas, para el caso que nos ocupa, el Ayuntamiento de Lugo. Algunos datos de la investigación, ya reseñados, apuntan a la necesidad de trabajar competencias sociales y emocionales de los estudiantes universitarios, por ejemplo, y más teniendo en cuenta la situación de "emergencia emocional" detectada en muchos ámbitos y derivada en buena parte de la actual situación de pandemia y sus consecuencias de crisis sanitaria, pero también social y económica que no facilita el actuar con moderación ante los

diversos estímulos. La competencia de autocontrol, por ejemplo, tan ligada a un uso adecuado de las tecnologías, resulta fundamental para mantener un cierto equilibrio psicosocial en una situación como la que vivimos.

Entendemos, en todo caso, que este contexto en el que la gestión de riesgos resulta crucial, puede ser también una buena oportunidad para la reflexión y la toma de decisiones adecuada en torno a un mejor uso de las tecnologías, y al desarrollo de las competencias oportunas para ello, a través de las sinergias entre diversas instituciones que desarrollan su acción en Lugo.

Con este objetivo, las iniciativas que generen visiones comunes y lenguaje integrado de riesgos para formar a los profesionales y a los investigadores con un perfil de ciudadanía comprometida, crítica y solidaria en un contexto tan complejo e incierto en el que las tecnologías y, en general el proceso de digitalización, ocupan un lugar muy relevante, resultan trascendentales. La colaboración entre instituciones con misiones distintas pero que comparten valores para el desarrollo de la ciudadanía, para el desarrollo de la comunidad, pueden cooperar con rigor en proyectos, programas, y procedimientos de hacer las cosas que beneficien a todos y a todas partiendo de un diagnóstico inicial como el que se aporta en este estudio.

Bajo estos supuestos proponemos dos grandes Líneas de Acción:

### *1. Acciones globales*

Esta primera línea de acción está pensada para el alumnado universitario de todas las titulaciones del Campus de Lugo, con un enfoque más clásico de orientación formativa y preventiva y, en su caso, reparadora, y proponemos se articule en torno a tres ejes que sirven también como una posible secuencia de intervención y de apoyo a los estudiantes para un uso adecuado de las tecnologías:

- Conocimiento y concienciación sobre riesgos.
- Autoanálisis, socialización y abordaje de comportamientos de riesgo.
- Tratamientos especializados para erradicar situaciones problemáticas y de dependencia en casos concretos detectados.

### *2. Acción focalizada*

La segunda se centra en la iniciativa de construcción de comunidades de reflexión, indagación y acción a partir de sinergias entre diferentes agentes e instituciones siguiendo estrategias de aprendizaje-servicio con la pretensión de promover la

participación, toma de conciencia, análisis de la situación, elaboración de propuestas de cambio y mejora, experimentación de estas e investigación-acción para un uso recomendable de las tecnologías.

Esta segunda línea se ilustra con propuestas articuladas desde la Facultad de Formación del Profesorado de Lugo teniendo en cuenta la participación mayoritaria y entusiasta del alumnado de esta en la investigación presentada en este documento.

## 6.2. Acciones globales

La actuación en esta primera línea ha de pensarse con la clara intención de intervenir en primera instancia fundamentalmente sobre los riesgos que se han detectado, y hacerlo desde la misma incorporación del alumnado a los centros universitarios a través de tres tipos de estrategias en relación con el uso de las tecnologías que incluyen con carácter de progresión tanto componentes de prevención, como de detección y respuesta (**Figura 48**):

Figura 48: Componentes relativos a acciones de carácter global



Los servicios del Ayuntamiento con capacidad y competencias para diseñar la implementación de estas estrategias, en colaboración con la Universidad, pueden proponer la elaboración de un "plan a medio o largo plazo" que, a la luz de los datos y conclusiones de la investigación y teniendo en cuenta también las recomendaciones de otras investigaciones sobre alumnado de diferentes etapas, incidan en la creación de una "red de apoyo para el buen uso de las tecnologías" por parte del alumnado que incluiría:

- La elaboración de documentos en diversos formatos con datos de la investigación y de otros trabajos relevantes y recomendaciones de uso para desarrollar el “conocimiento y concienciación de riesgos” por parte de los estudiantes prestando especial atención al alumnado de nuevo ingreso, y a los estudiantes más jóvenes de los Grados. Estos documentos también pueden ser objeto de presentación en conferencias, jornadas de acogida al alumnado que se incorpora a la universidad, y a través de otras acciones para los estudiantes de diferentes cursos de las distintas carreras del Campus de Lugo, con la realización de conferencias, seminarios, mesas redondas y otras actividades de carácter fundamentalmente informativo.
- La elaboración de instrumentos que posibiliten el “autoanálisis” acerca del uso de las tecnologías por parte del alumnado de la universidad que facilite, a partir de evidencias, una reflexión sincera y honesta. La puesta en marcha de dispositivos que permitan la configuración de grupos de análisis y de trabajo para facilitar la socialización sobre estas cuestiones tras los procesos de autoanálisis del alumnado, y la reflexión sobre los riesgos que destaca la investigación internacional y algunas tendencias preocupantes detectadas en la investigación concreta que hemos desarrollado, pueden considerarse como posibles fases para la puesta en marcha de esta estrategia. Grupos de discusión, talleres, juegos de simulación, debates, mesas redondas, y otras actividades propias de la dinámica de grupo que faciliten la puesta en común de los autoanálisis realizados sirviéndose de técnicas como el trabajo con casos preparados previamente para facilitar el intercambio de experiencias sin dispositivos excesivamente intrusivos, los resultados de los autoanálisis, el encuentro y el debate, convenientemente coordinados y animados por personas facilitadoras y preparadas para su adecuado desarrollo, son algunas de las posibilidades a considerar.
- Las dos estrategias anteriores posibilitan que aquellos alumnos universitarios con un uso preocupante de las tecnologías sean conscientes de los riesgos que corren y también, en su caso, de situaciones de dependencia que puedan ponerse en evidencia. Las instancias comprometidas en el “Plan de Apoyo al alumnado” deberían tener previstas las vías para afrontar este tipo de situaciones con el objetivo de propiciar un adecuado tratamiento y la resolución de los problemas.

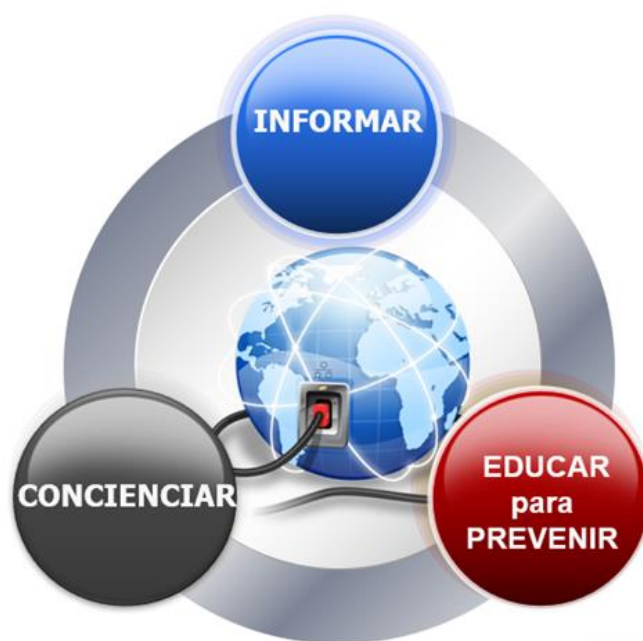
Se trata, por tanto, de profundizar en la evaluación y prevención de riesgos en relación con el uso de las tecnologías, detectando causas, identificando situaciones de riesgo y

abordando acciones para prevenir, posibilitando el conocimiento y la reflexión sobre los usos adecuados y generando un clima de concienciación y, en su caso, facilitando la intervención para apoyar la salida de situaciones de dependencia, de riesgo, o problemáticas respecto al uso de las tecnologías.

### 6.3. Acción focalizada

Las actuaciones a desarrollar en esta línea de acción focalizada se vehicularían a través de la propuesta de un proyecto de *información, concienciación y educación preventiva* basado en la metodología de Aprendizaje-Servicio (ApS), posibilitando el establecimiento de sinergias entre el Ayuntamiento de Lugo (concretamente a través de su Servicio Municipal de Drogodependencias y otras adicciones) y la Universidad de Santiago de Compostela (USC), más específicamente desde la Facultad de Formación del Profesorado del campus de Lugo como elemento tractor y de otros servicios como el Servicio de Participación e Integración Universitaria (SEPIU), el Centro de Tecnologías para el Aprendizaje (CeTA), entre otros.

Figura 49: Ejes vertebradores del proyecto ApS



Es preciso señalar que el ApS se ha ido convirtiendo paulatinamente en una de las principales metodologías empleadas en el ámbito de la Educación Superior. El fomento de un aprendizaje centrado en el estudiante, el desarrollo del pensamiento crítico del alumnado o la colaboración en el desarrollo de prácticas de responsabilidad social y ciudadana para mejorar la dimensión social de la universidad, son algunos de los motivos

que han llevado a que, actualmente, las iniciativas basadas en ApS tengan cada vez un mayor calado entre la comunidad universitaria. Destacamos, además, las aportaciones para una formación integral de los estudiantes a la que hemos hecho referencia en la introducción de este apartado apostando por desarrollo tanto cognitivo, como social, emocional y ético.

Teniendo en cuenta estos aspectos y a la luz de los datos obtenidos en el presente estudio, uno de los principales grupos diana a los que se debería prestar especial atención son los estudiantes más jóvenes (menores de 20 años), lo cual implica diseñar y desarrollar propuestas de actuación adaptadas al alumnado universitario de primer curso, sin menoscabo de planificar e implementar acciones enfocadas a otros grupos de edad y, por supuesto, a la ciudadanía lucense en general. Resulta necesario señalar que dada la elevada participación del alumnado de la Facultad de Formación del Profesorado (constatado a partir de las altas tasas de respuesta identificadas en este estudio), y considerando que gran parte de sus futuras competencias profesionales girarán en torno a labores de índole socioeducativa, resultaría adecuado articular propuestas de acción en estrecha colaboración con el Servicio de Drogodependencias y otras adicciones del Ayuntamiento de Lugo, como el proyecto ApS que se describe a continuación.

El proyecto ApS propuesto consistiría en la elaboración de un documental por parte del alumnado de magisterio sobre las potencialidades, y también acerca de los riesgos, que supone el uso y abuso de las TIC. Se trataría, en definitiva, de mostrar la "cara y la cruz" acerca de cómo los dispositivos tecnológicos se muestran omnipresentes en diferentes ámbitos de nuestras vidas (a nivel personal, familiar, académico, profesional, social e incluso en nuestros momentos de ocio y tiempo libre), condicionando en buena medida nuestra forma de pensar, sentir y actuar. El público al que iría dirigido el documental sería amplio y heterogéneo (estudiantes universitarios y de ESO, familias, educadores, responsables de instituciones académicas, sociales y educativas, etc.), debido a los diversos contenidos que se plasmarían en el mismo.

Este proyecto audiovisual sería desarrollado por estudiantes de primer curso de magisterio en el marco de asignaturas especialmente vinculadas con la tecnología educativa, así como otras de corte sociológico y de planificación didáctica. En su proceso de desarrollo se contaría con apoyo técnico de los Servicios Audiovisuales de la USC o bien de la Fundación TIC de Lugo, así como del Servicio de Drogodependencias y otras adicciones del Ayuntamiento de Lugo para labores de documentación y elaboración de los contenidos del guión audiovisual. El alumnado también recibiría formación específica

por parte del Servicio de Participación e Integración Universitaria (SEPIU) de la USC sobre las implicaciones y características de la metodología ApS en las que se enmarcaría el proyecto.

La Figura 50 muestra una síntesis de la estructura con las fases secuenciales del proyecto ApS (**Figura 50**) y que se describen seguidamente:

En la *Fase 1*, se identificarían las materias que participarían en el proyecto, estableciendo los procesos de coordinación entre las mismas. Igualmente, se procedería a presentar y a explicar al alumnado el objetivo de la elaboración del documental, teniendo en cuenta que una de sus finalidades es servir como instrumento o canal de información, concienciación y educación preventiva acerca del tipo de usos y posibles riesgos derivados de una utilización incorrecta o poco responsable de la tecnología.

Asimismo, y dado que se trata de un proyecto enmarcado en una metodología ApS, los estudiantes recibirían formación específica por parte del Servicio de Participación e Intervención Universitaria de la USC para entender de forma más detallada y profusa las dimensiones e implicaciones de trabajar bajo una metodología de esta índole.

En esta primera fase también se irían constituyendo pequeños micro-grupos colaborativos con roles y funciones definidas para contribuir en el proceso de diseño y desarrollo del documental.

La *Fase 2* incluiría aquellos aspectos vinculados con la planificación y preproducción del documental. En concreto, se comenzaría a perfilar el tipo de documental a realizar, incluyendo el tipo de las estrategias comunicativas, creativas y recursos que se utilizarían y, por supuesto, la elaboración conjunta del guion, siendo este una de las piedras angulares a considerar. En este sentido, la presente fase resulta de especial importancia ya que en ella se gestarían las ideas que servirían de sustrato para el guion técnico-literario, concretando los bloques temáticos bajo el que se articularía el documental. Posibles aspectos de contenido a desarrollar serían:

- **En relación con las potencialidades de las TIC:** su utilidad desde el punto de vista educativo, formativo, empresarial, comunicativo y social.
- **En cuanto a los riesgos y peligros de las TIC:** se podrían abordar cuestiones relacionadas con la brecha digital, la ciberseguridad, la privacidad, la identidad digital, el cyberacoso, las adicciones al juego on-line, las alteraciones comunicativas provocadas por un uso poco responsable del móvil (nomofobia, phubbing, FoMo *-fear of missing out-...*), las implicaciones

derivadas de una sobreexposición, así como el uso inadecuado de las redes sociales e Internet (grooming, sexting, sharenting, phishing...). También resultaría relevante plantear conceptos que permitiesen al espectador reflexionar, bajo su propia experiencia, cómo las tecnologías están marcando pautas que condicionan nuestro ritmo vital a diferentes niveles (laboral, personal, social, familiar), nos referimos a conceptos como la "aceleración" tecnológica (Concheiro, 2016; Duch, 2019; Rosa, 2019), el culto a la prisa, o el "multitasking" que pueden conllevar situaciones de angustia, ansiedad, estrés, distracciones, procrastinación o incluso dependencias, y al impacto en nuestra capacidad de empatía (Turkle, 2017).

En esta segunda fase resulta crucial que el alumnado se informe y documente oportunamente sobre las temáticas que se proyectarían en el documental. En este sentido, se combinarían diferentes estrategias entre las que cabría incluir talleres de competencia informacional (que se impartirían desde la Biblioteca de la Facultad de Formación del Profesorado), hasta sesiones formativas impartidas por expertos, entidades y profesionales de diferentes ámbitos: jurídico, educativo, empresarial, etc. lo que permitiría tener una visión holística acerca de las ventajas y peligros de las TIC.

La *Fase 3* implicaría la grabación y producción del documental. Supondría un trabajo de laboratorio, pero también de filmación de entrevistas a expertos de diferentes sectores, así como a alumnado universitario y familias sobre su vinculación y reflexiones en torno al tipo de uso que hacen con las TIC.

Para el desarrollo de esta fase se contaría con el asesoramiento y formación del Centro de Tecnoloxías para a Aprendizaxe (CeTA), así como de la Fundación TIC de Lugo.

Finalmente, la *Fase 4* implicaría la difusión y proyección del documental, para lo cual se contaría con la colaboración del Concello de Lugo. Se realizaría un estreno con conexión abierta vía *streaming*. Al final del acto habría un vídeo-fórum con talleres dinamizados por el profesorado participante en el proyecto, así como por expertos del Ayuntamiento de Lugo que culminaría en una mesa redonda con invitados de diferentes perfiles (padres/madres; especialistas en ciberdelitos, investigadores en el ámbito de las TIC, educadores, alumnado universitario...)

Cabe señalar que, de forma paralela, se crearía una web en la que se irían incluyendo los diferentes avances e hitos del proyecto. Asimismo, se crearían diferentes apartados en forma de red social y blog para que el propio alumnado y expertos invitados fuesen

incorporando reflexiones, materiales y diversos tipos de análisis fruto de los contenidos temáticos abordados en el documental.

Figura 50: Fases del proyecto ApS para la creación del documental



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo, A. (2016). Intervención Social con menores y TICs. Un modelo integral para la prevención de riesgos. Pedernal. Recuperado de <http://pedernal.org/ebookintervencion-social-menores-tic/>
- Altin, M., y Kivrak, A. O. (2018). The social media addicting among Turkish University students. *Journal of Education and Trainig Studies*, 6(12), 13-24. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i12.3452>
- Álvarez, M. y Moral, M. V. (2020). Phubbing, uso problemático de teléfonos móviles y redes sociales en adolescentes y déficits en autocontrol. *Health and addictions*, 20(1), 113-125.
- Arnaiz, P., Cerezo, F., Giménez, A. M. y Maquilón, J. J. (2016). Conductas de ciberadicción y experiencias de cyberbullying entre adolescentes. *Anales de Psicología*, 32(3), 761-769. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.32.3.217461>
- Arnal, J., Del Rincón, D., y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Labor.
- Bahrainian, S.A., Alizadeh, K.H., Raeisoon, M.R., Gorji, O.H., y Khazaee, A. (2014). Relationship of Internet addiction with self-esteem and depression in university students. *Journal of Preventive Medical and Hygiene*, 55(3), 86–89.
- Bakken, I. J., Wenzel, H. G., y Gøtestam, K. G. (2009). Internet addiction among Norwegian adults: a stratified probability sample study. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50, 121-127.
- Beranuy, M., Chamarro, A., Graner, C., y Carbonell, X. (2009). Validación de dos escalas breves para evaluar la adicción a Internet y el abuso de móvil. *Psicothema*, 21(3), 480-485.
- Bentler, P. M., y Bonnet, D. G. (1980). Significance tests and goodness-of-fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88, 588-606.
- Billieux, J., Schimmenti, A., Khazaal, Y., Maurage, P., y Heeren, A. (2015). Are we overpathologizing everyday life? A tenable blueprint for behavioral addiction research. *Journal of Behavioral Addictions*, 4, 119-123.
- Blanca, M., y Bendayan, R. (2018). Spanish version of the Phubbing Scale: Internet addiction, Facebook intrusion, and fear of missing out as correlates. *Psicothema*, 4, 449-454. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.153>

- Chow, S. L., Leung G. M., Ng, C., y Yu, E. (2009). A Screen for Identifying Maladaptive Internet Use. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 7(2), 324-32. <https://doi.org/10.1007/s11469-008-9170-4>
- Cohen, L., y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa*. La Muralla.
- Concheiro, L. (2016). *Contra el tiempo. Filosofía práctica del instante*. Anagrama.
- De Gracia, M., Vigo, M., Fernández Pérez, M.J., y Marco, M. (2002). Problemas conductuales relacionados con el uso de Internet: un estudio exploratorio. *Anales de Psicología*, 18, 273-292.
- De la Villa, M., y Suárez, C. (2016). Factores de riesgo en el uso problemático de Internet y del teléfono móvil en adolescentes españoles. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7(2), 69-78. <https://doi.org/10.1016/j.riips.2016.03.001>
- De Sola, J., Talledo, H., Rodríguez, F., y Rubio, G. (2017). Prevalence of problematic cell phone use in an adult population in Spain as assessed by the mobile phone problem use scale (mppus). *PLoS One*, 12(8), 1-17. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0181184>
- Díaz, S., Arrieta, K., y Simancas-Pallarés, M. (2019). Adicción a Internet y rendimiento académico de estudiantes de Odontología. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 48(4), 198-207. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.03.002>
- Díaz-Vicario, A., Mercader, C., y Gairín, J. (2019). Uso problemático de las TIC en adolescentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(7), 1-11. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e07.1882>
- Duch, L. (2019). *Vida cotidiana y velocidad*. Herder.
- Duke, E., y Montag, C. (2017). Smartphone addiction, daily interruptions and self-reported productivity. *Addictive Behaviors Reports*, 6, 90-95. <https://doi.org/10.1016/j.abrep.2017.07.002>
- Elhai, J. D., Dvorak, R. D., Levine, J. C., y Hall, B. J. (2017). Problematic smartphone use: A conceptual overview and systematic review of relations with anxiety and depression psychopathology. *Journal of Affective Disorders*, 207, 251-259. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2016.08.030>

- Finney, S. J., y DiStefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in structural equation modeling. En G. R. Hancock, y R. O. Mueller (Eds.), *Structural equation modeling: A second course* (pp. 269-314). Information Age Publishing.
- García-Umaña, A., y Tirado-Morueta, R. (2018). Digital media behavior of school students: abusive use of the Internet. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(2), 140-147. <https://doi.org/10.7821/naer.2018.7.284>
- Garrote-Rojas, D., Jiménez-Fernández, S., y Gómez-Barreto, I. (2018). Problemas derivados del uso de Internet y el teléfono móvil en estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 11(2), 99-108. <http://doi.org/10.4067/S0718-5006201800020009>
- Goldberg I. (1995). Internet addiction disorder (IAD). *Diagnostic criteria*. Psycom.net. Disponible en: [www.psycom.net/iadcriteria.html](http://www.psycom.net/iadcriteria.html)
- González-Cabrera, J., León-Mejía, A., Calvete, E., y Pérez-Sancho, C. (2017). Adaptation to Spanish of the Nomophobia Questionnaire (NMP-Q) in a sample of adolescents. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 45, 137-44.
- Hair, J., Black, W. C., Babin, B., Anderson, R. E., y Tatham, R. (2006). *Multivariate data analyses*. Prentice-Hall.
- Han, S., y Yi, Y.J. (2019). How does the smartphone usage of college students affect academic performance? *Journal of Computer Assisted Learning*, 35, 13-22. <https://doi.org/10.1111/jcal.12306>
- Hu, L., y Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6, 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Hu, L., y Bentler, P. M. (1995). *Evaluating model fit*. En R. H. Hoyle (Ed.), *Structural equation modeling: Concepts, issues, and applications* (pp. 76-99). Sage Publications, Inc.
- Karadağ, E., Tosuntaş, Ş. B., Erzen, E., Duru, P., Bostan, N., Şahin, B. M., ... y Babadağ, B. (2015). Determinants of phubbing, which is the sum of many virtual addictions: A structural equation model. *Journal of Behavioral Addictions*, 4, 60-74. <https://doi.org/10.1556/2006.4.2015.005>
- Kitazawa, M., Yoshimura, M., Murata, M., Sato-Fujimoto, Y., Hitokoto, H., Mimura, M., Tsubota, K., y Kishimoto, T. (2018). Associations between problematic Internet use and psychiatric

- symptoms among university students in Japan. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 72, 531-539. <https://doi.org/10.1111/pcn.12662>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modelling* (3rd ed.). Guilford Press.
- Laurence, P. G., Busin, Y., Scoz, H., y Coutinho, E. (2020). Predictors of problematic smartphone use among university students. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 33(8), 1-13. <https://doi.org/10.1186/s41155-020-00147-8>
- León-Mejía, A., Calvete, E., Patino-Aonso, C., Machimbarrena, J. M., y González-Cabrera, J. (2020). Cuestionario de nomofobia (NMP-Q): Estructura factorial y puntos de corte de la versión española. *Adicciones*. Publicación en avance. <https://doi.org/10.20882/adicciones.1316>
- Li, J., y Mau, W.-C. J. (2018). Application of an ecological approach to examine online activities and Internet addiction among college students. *Journal of Counselor Practice*, 9(2), 1-22.
- López-Fernández, O., Freixa-Blanxart, M., y Honrubia-Serrano, M. L. (2013). The Problematic Internet Entertainment Use Scale for Adolescents: Prevalence of problem Internet use in Spanish high school students. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 16, 108-118. <https://doi.org/10.1089/cyber.2012.0250>
- Marín-Díaz, V., Vega-Gea, E., y Passey, D. (2019). Determinación del uso problemático de las redes sociales por estudiantes universitarios. *RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(8), 1-17. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23289>
- Marín-Díaz, V., Muñoz-González, J. M., y Hidalgo-Ariza, M. D. (2020). Autopercepción de la adicción a Internet en jóvenes universitarios. *Health and Addictions*, 20(2), 88-96.
- McMillan, J., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Pearson Addison Wesley.
- Mendoza, J. S., Pody, B. C., Lee, S., Kim, M., y McDonough, I. M. (2018). The effect of cellphones on attention and learning: The influences of time, distraction, and monophobia. *Computers in Human Behavior*, 86, 52-60. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.04.027>
- Mesías Pérez, B., y Pérez López, M. (coord.) (2017). *Plan de adicciones de la ciudad de Madrid 2017-2021*. Madrid Salud. Ayuntamiento de Madrid.
- Moure-Rodríguez, L., Corral, M., Piñeiro, M., Royé, D., Platas-Ferreiro, M. L., Fernández-Eiros, F. J., y Caamano-Isorna, F. (2019). *SaúdeNovaLvcvs: Estudo epidemiológico sobre condutas*

*aditivas no estudantado de 14 a 18 anos da cidade de Lugo. Concello de Lugo, Galicia, España.*

Muratham, T. (2018). Identification of Internet Usage and Dependency Level of Physical Education and Sport Teaching Students. *International Education Studies*, 11(11), 14-22. <https://doi.org/10.5539/ies.v11n11p14>

Pedrero-Pérez, E. J., Rodríguez-Monje, M. T., y Ruiz-Sánchez de León, J. M. (2012). Adicción o abuso del teléfono móvil. Revisión de la literatura. *Adicciones*, 24, 139-152.

Pedrero-Pérez, E. J., Ruiz-Sánchez de León, J. M., Rojo-Mota, G., Llanero-Luque, M., Pedrero-Aguilar, J., Morales-Alonso, S., y Puerta-García, C. (2018). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): abuso de Internet, videojuegos, teléfonos móviles, mensajería instantánea y redes sociales mediante el MULTICAGE-TIC. *Adicciones*, 30, 19-32.

Peña, G., Ley, S., V., Castro, J. J., Madrid, P. P., Apodaca, F. J., y Aceves, E. C. (2019). Predominio de las TIC y adicción a las redes sociales en estudiantes universitarios del área de salud. *RITI Journal*, 7(13), 83-91.

Plan Nacional sobre Drogas (2018). *Estrategia Nacional sobre Adicciones 2017-2024*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad.

Polo, M. I., Mendo, S., León, B., y Felipe, E. (2017). Abuso del móvil en estudiantes universitarios y perfiles de victimización y agresión. *Adicciones*, 29(4), 245-255. Recuperado de <https://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/837/843>

Redondo, J., Rangel, K. J., Luzardo, M., e Inglés, C. (2016). Experiencias relacionadas con el uso de Internet y celular en una muestra de estudiantes universitarios colombianos. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 49, 7-22.

Rosa, H. (2019). *Resonancia. Una sociología de la relación con el mundo*. Katz Editores.

Ruíz de Miguel, C. (2016). Perfil de uso del teléfono móvil e Internet en una muestra de universitarios españoles: ¿usan o abusan? *Bordón*, 68(3), 131-145. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68307>

Ruíz-Olivares, R., Lucena, V., Pino, M. J., y Herruzo, J. (2010). Análisis de comportamientos relacionados con el uso/abuso de Internet, teléfono móvil, compras y juego en estudiantes universitarios. *Adicciones*, 22(4), 301-310

- Santana, L. E., Gómez-Muñoz, A. M., y Feliciano-García, L. A. (2019). Uso problemático del móvil, fobia a sentirse excluido y comunicación familiar de los adolescentes. *Comunicar*, 27(59), 39-47. <https://doi.org/10.3916/C59-2019-04>
- Sha, P., Sariyska, R., Riedl, R., Lachmann, B., y Montag, C. (2019). Linking Internet communication and smartphone use disorder by taking a closer look at the Facebook and WhatsApp applications. *Addictive Behaviors Reports*, 9, 100148. <https://doi.org/10.1016/j.abrep.2018.100148>
- Steiger, J. H. (2016). Notes on the Steiger–Lind (1980) Handout. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 23(6), 777-781. <https://doi.org/10.1080/10705511.2016.1217487>
- Sultan, A. J. (2014). Addiction to mobile text messaging applications is nothing to “lol” about. *Social Science Journal*, 51, 57-69.
- Tabachnick, B. G., y Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. HarperCollins.
- Tao, R., Huang, X., Wang, J., Zhang, H., Zhang, Y., y Li, M. (2010). Proposed diagnostic criteria for Internet addiction. *Addiction*, 105, 556–564.
- Trotzke, P., Starcke, K., Müller, A., y Brand, M. (2015). Pathological buying *online* as a specific form of Internet addiction: a model-based experimental investigation. *PloS One*, 10, e0140296.
- Turkle, S. (2017). *En defensa de la conversación. El poder de la conversación en la era digital*. Ático de los libros.
- Ünsalver, B. Ö., y Aktepe, H. (2017). Internet addiction and impulsivity among university students. *European Psychiatric*, 41, S397. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2017.02.458>
- Vilà, R., y Bisquerra, R. (2004). El análisis cuantitativo de los datos. En R. Bisquerra (Coord.). *Metodología de la investigación educativa* (pp. 260-241). La Muralla.
- Yang, Z., Asbury, K., y Griffiths, M.D. (2019). An exploration of problematic smartphone use among Chinese university students: Associations with academic anxiety, academic procrastination, self-regulation, and subjective wellbeing. *International Journal of Mental Health Addiction*, 17, 596-614. <https://doi.org/10.1007/s11469-018-9961-1>

Yildirim, C., y Correia, A. P. (2015). Exploring the dimensions of nomophobia: Development and validation of a self-reported questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 49, 130-137. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.02.059>

Yildirim, C., Sumuer, E., Adnan, M.,EE y Yildirim, S. (2016). A growing fear: Prevalence of nomophobia among Turkish college students. *Information Development*, 32(5), 1322-1331. <https://doi.org/10.1177/0266666915599025>



## ANEXO 1. CUESTIONARIO

### Estudio sobre los usos y abusos de las TIC por estudiantes universitarios del campus de Lugo.

Desde la Universidad de Santiago de Compostela, a petición del Ayuntamiento de Lugo, estamos desarrollando un estudio para conocer el tipo de uso que los estudiantes universitarios del CAMPUS DE LUGO hacen con las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC).

Los datos e información que obtengamos con esta encuesta (TOTALMENTE ANÓNIMA) resultarán de gran ayuda, por lo que te pedimos unos minutos de tu tiempo para responderla.

La información obtenida será tratada de forma integral, sin referencia a personas concretas y con las garantías de compromiso ético y privacidad.

Muchas gracias por su colaboración.

### Datos Sociodemográficos

1. **Género:**  Hombre |  Mujer |  Otro

2. **Edad:**

3. **Tipo de titulación:**  Grado |  Doble Grado |  Máster

4. **Titulación cursada actualmente:**

5. **Curso (indica aquel en el que tienes matriculadas más asignaturas):**

6. **Centro:**

7. **En una escala de 0 a 10 ¿Cuál es tu nota promedio en la carrera?:**

8. **Marca todos los dispositivos que tienes (puedes marcar varias opciones):**

- Ordenador Portátil  Ordenador de sobremesa  Tablet  Smartphone  SmartTV  
 Videoconsola  Reloj Inteligente (SmartWatch)

**9. ¿Qué tipo de dispositivos utilizas más frecuentemente para conectarte a Internet?**

- Ordenador Portátil  Ordenador de sobremesa  Tablet  Smartphone  SmartTV  
 Videoconsola  Reloj Inteligente (SmartWatch)

**10. ¿Con qué frecuencia te conectas diariamente a Internet para realizar tareas académicas o estudiar? (Al margen de la situación excepcional derivada de la pandemia COVID-19)**

- Menos de 1 hora  Entre 1 y menos de 2 horas  Entre 2 y menos de 3 horas  
 Entre 3 y menos de 4 horas  4 horas o más

**11. ¿Con qué frecuencia te conectas diariamente a Internet? (sin tener en cuenta la realización de tareas académicas o estudiar)**

- Menos de 1 hora  Entre 1 y menos de 2 horas  Entre 2 y menos de 3 horas  
 Entre 3 y menos de 4 horas  4 horas o más

**ESCALA CERi sobre uso problemático de Internet**

A continuación, encontrarás algunas afirmaciones relacionadas con el uso de Internet. Lee atentamente cada frase y señala la respuesta que más se aproxime a tu realidad.

	Casi nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Casi siempre
CER1. ¿Con qué frecuencia haces nuevas amistades con personas conectadas a Internet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CER2. ¿Con qué frecuencia abandonas las cosas que estás haciendo para estar más tiempo conectado a la red?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CER3. ¿Piensas que tu rendimiento académico o laboral se ha visto afectado negativamente por el uso de la red?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CER4. Cuando tienes problemas, ¿conectarte a Internet te ayuda a evadirte de ellos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CER5. ¿Piensas que la vida sin Internet es aburrida, vacía y triste?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CER6. ¿Te enfadas o te irritas cuando alguien te molesta mientras estás conectado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CER7. ¿Cuándo no estás conectado a Internet, te sientes agitado o preocupado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CER8. ¿Cuándo navegas por Internet, te pasa el tiempo sin darte cuenta?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
CER9. ¿Te resulta más fácil o cómodo relacionarte con la gente a través de Internet que en persona?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## CUESTIONARIO ESTUDES. Frecuencia de uso de Internet

Lee las afirmaciones siguientes respecto a la frecuencia de uso que haces de Internet e indica cada cuánto tiempo te ocurren las siguientes situaciones.

	Nunca	Rara vez	Alguna vez	A menudo	Muy frecuentemente
Fre1. ¿Con qué frecuencia te ha resultado difícil <b>dejar de usar Internet</b> cuando estabas conectado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre2. ¿Con qué frecuencia has <b>seguido conectado</b> a Internet a pesar de querer parar?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre3. ¿Con qué frecuencia tus padres, o amigos te dicen que <b>deberías pasar menos tiempo</b> en Internet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre4. ¿Con qué frecuencia <b>prefieres conectarte</b> a Internet <b>en vez de pasar el tiempo con otros</b> (padres, amigos, pareja...)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre5. ¿Con qué frecuencia <b>duermes menos</b> por estar conectado a Internet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre6. ¿Con qué frecuencia te encuentras <b>pensando en Internet</b> , aunque no estés conectado?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre7. ¿Con qué frecuencia estás <b>deseando conectarte</b> a Internet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre8. ¿Con qué frecuencia piensas que <b>deberías usar menos</b> Internet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre9. ¿Con qué frecuencia has <b>intentado pasar menos tiempo</b> conectado a Internet y no lo has conseguido?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre10. ¿Con qué frecuencia intentas <b>terminar tu trabajo a toda prisa</b> para conectarte a Internet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre11. ¿Con qué frecuencia <b>descuidas tus obligaciones</b> (tareas académicas, estar con la familia...) porque prefieres conectarte a Internet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre12. ¿Con qué frecuencia te conectas a Internet <b>cuando estás "de bajón"</b> ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre13. ¿Con qué frecuencia te conectas a Internet <b>para olvidar tus penas</b> o sentimientos negativos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre14. ¿Con qué frecuencia te sientes <b>inquieto, frustrado o irritado si no puedes usar Internet</b> ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Nunca	Rara vez	Alguna vez	A menudo	Muy frecuentemente
Fre15.¿Con qué frecuencia te has sentido acosado, amenazado o crees que te han hecho <b>bullying</b> a través de Internet?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre16.¿Con qué frecuencia accedes a webs de <b>contenido para adultos</b> (de violencia, sexo, etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre17.¿Con qué frecuencia utilizas <b>redes sociales para CREAR y DIFUNDIR contenidos propios</b> (Instagram, Twitter, Youtube, TikTok, Facebook, SnapChat, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre18.¿Con qué frecuencia utilizas <b>redes sociales para COMPARTIR y REDISTRIBUIR contenidos ajenos – elaborados por otras personas–</b> (Instagram, Twitter, Youtube, TikTok, Facebook, SnapChat, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre19.¿Con qué frecuencia utilizas <b>redes sociales para VER contenidos de otras personas</b> (Instagram, Twitter, Youtube, TikTok, Facebook, etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre20.¿Con qué frecuencia <b>participas en videojuegos en línea con otras personas</b> (estrategia, juegos en primera persona, deportes; ej. World of Warcraft, Call of Duty, Fortnite, League of Legends, FIFA, etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre21.¿Con qué frecuencia juegas a <b>videojuegos de habilidad/destreza de forma individual</b> (ej.: Candy Crush, Farm Heroes Saga, etc.)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre22.¿Con qué frecuencia realizas <b>compras por Internet?</b>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre23.¿Con qué frecuencia utilizas <b>aplicaciones o plataformas para la descarga o reproducción de música</b> por Internet? (Spotify, Google Play, Deezer, Youtube Music, Sound Cloud, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fre24.¿Con qué frecuencia utilizas <b>aplicaciones o plataformas para la descarga o reproducción de video bajo demanda</b> por Internet? (Netflix, HBO, Play Películas, ATRESPlayer, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## ESCALA ESTUDES. Juego on-line

1. En **LOS ÚLTIMOS 12 MESES ¿CON QUÉ FRECUENCIA te HAS JUGADO DINERO en páginas web o aplicaciones de juegos de azar o apuestas on-line con el objetivo de ganar dinero?** (marca solo una opción)

Un día al mes o menos	<input type="checkbox"/>
2-4 días al mes	<input type="checkbox"/>
2-3 días a la semana	<input type="checkbox"/>
4-5 días a la semana	<input type="checkbox"/>
6 o más días a la semana	<input type="checkbox"/>

No he jugado dinero en los últimos 12 meses	<input type="checkbox"/>
Nunca he jugado dinero	<input type="checkbox"/>

2. EN **LOS ÚLTIMOS 12 MESES ¿EN QUÉ JUEGOS ELECTRÓNICOS/ON-LINE HAS JUGADO o GASTADO DINERO?** Marca una o varias casillas.

<b>Loterías</b> , primitiva, bonoloto, once cupones, juego activo eurojackpot, 7/39	<input type="checkbox"/>
<b>Loterías instantáneas</b> (rascas once)	<input type="checkbox"/>
<b>Quinielas</b> de fútbol y/o quiniol	<input type="checkbox"/>
Apuestas <b>deportivas</b>	<input type="checkbox"/>
Apuestas en las <b>carreras de caballos</b>	<input type="checkbox"/>
Slots, máquinas de azar/ <b>tragaperras</b>	<input type="checkbox"/>
Juegos de <b>cartas con dinero</b> (Poker, mus, blackjack, punto y banca...)	<input type="checkbox"/>
<b>Bingo</b>	<input type="checkbox"/>
<b>Videojuegos</b>	<input type="checkbox"/>
<b>eSports</b> o deportes electrónicos	<input type="checkbox"/>
Juegos en <b>casino</b>	<input type="checkbox"/>
Juegos en <b>salas de juego</b>	<input type="checkbox"/>

No he jugado dinero en los últimos 12 meses	<input type="checkbox"/>
Nunca he jugado dinero	<input type="checkbox"/>

**3. EN LOS ÚLTIMOS 12 MESES, ¿CUÁL HA SIDO LA MAYOR CANTIDAD DE DINERO QUE TE HAS GASTADO JUGANDO A TRAVÉS DE INTERNET (ON-LINE) EN UN SOLO DÍA? (marca solo una opción)**

Menos de 6 euros	<input type="checkbox"/>
Entre 6 y 30 euros	<input type="checkbox"/>
Entre 31 y 60 euros	<input type="checkbox"/>
Entre 61 y 300 euros	<input type="checkbox"/>
Más de 300 euros	<input type="checkbox"/>

No he jugado dinero en los últimos 12 meses	<input type="checkbox"/>
Nunca he jugado dinero	<input type="checkbox"/>

**4. ¿ALGUNA VEZ HAS SENTIDO LA NECESIDAD DE APOSTAR MÁS Y MÁS DINERO? (marca una casilla)**

Sí	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

**5. ¿ALGUNA VEZ HAS TENIDO QUE MENTIR A GENTE IMPORTANTE PARA TI ACERCA DE CUÁNTO JUEGAS? (marca una casilla)**

Sí	<input type="checkbox"/>
No	<input type="checkbox"/>

## ESCALA SOBRE NOMOFOBIA (NMP-Q)

A continuación, se plantean algunas cuestiones relacionadas con el uso que haces de tu móvil (smartphone).

Responde lo más sinceramente posible según tu situación. Marca tu respuesta teniendo en cuenta que: 1= *totalmente en desacuerdo* y 7= *totalmente de acuerdo*

	1	2	3	4	5	6	7
NMP-1. Me sentiría mal si no pudiera acceder en cualquier momento a la información a través de mi smartphone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-2. Me molestaría si no pudiera consultar información a través de mi smartphone cuando quisiera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-3. Me pondría nervioso/a si no pudiera acceder a las noticias (p. ej. sucesos, predicción meteorológica, etc.) a través de mi smartphone.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-4. Me molestaría si no pudiera utilizar mi smartphone y/o sus aplicaciones cuando quisiera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-5. Me daría miedo si mi smartphone se quedase sin batería	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-6. Me daría algo si estuviera a punto de quedarme sin saldo o de alcanzar mi límite de gasto mensual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-7. Si me quedara sin señal de datos o no pudiera conectarme a una red Wi-Fi, estaría comprobando constantemente si he recuperado la señal o logro encontrar una red.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-8. Si no pudiera utilizar mi smartphone, tendría miedo de quedarme tirado/a en alguna parte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-9. Si no pudiera consultar mi smartphone durante un rato, sentiría deseos de hacerlo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-10. Me inquietaría por no poder comunicarme al momento con mi familia y/o amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-11. Me preocuparía porque mi familia y/o amigos no podrían contactar conmigo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-12. Me pondría nervioso/a por no poder recibir mensajes de texto ni llamadas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-13. Estaría inquieto por no poder mantenerme en contacto con mi familia y/o amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-14. Me pondría nervioso/a por no poder saber si alguien ha intentado contactar conmigo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>
NMP-15. Me inquietaría por haber dejado de estar constantemente en contacto con mi familia y/o amigos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-16. Me pondría nervioso/a por estar desconectado/a de mi identidad virtual.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-17. Me sentiría mal por no poder mantenerme al día de lo que ocurre en los medios de comunicación y redes sociales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-18. Me sentiría incómodo/a por no poder consultar las notificaciones sobre mis conexiones y redes virtuales.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-19. Me agobiaría por no poder comprobar si tengo nuevos mensajes de correo electrónico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
NMP-20. Me sentiría raro/a porque no sabría qué hacer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Escala sobre Phubbing

Marca tu respuesta teniendo en cuenta que: 1= *Nunca* y 5= *Siempre*

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Phu-1. Estoy pendiente de mi teléfono móvil cuando estoy en compañía de otras personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Phu-2. Estoy ocupado/a con mi teléfono móvil cuando estoy con mis amigos/as	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Phu-3. Otras personas se quejan sobre mi uso del teléfono móvil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Phu-4. Estoy ocupado/a con mi móvil cuando estoy con mis familiares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Phu-5. A mi pareja le molesta que esté ocupado/a con el móvil (o familiares, si no tienes pareja)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Phu-6. Mi teléfono móvil está a mi alcance	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Phu-7. Lo primero que hago al despertarme es mirar mis mensajes en el móvil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Phu-8. Me siento vacío/a sin mi móvil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Phu-9. Cada día aumenta mi uso del teléfono móvil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Phu-10. El tiempo que dedico a actividades sociales, personales o profesionales se reduce por el tiempo que uso el móvil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Organiza y Financia:**



**Financia:**



**Elaborado por:**

*Grupo de Investigación Educativa MESTURA  
Grupo Galego de Estudos para a Formación e a Inserción Laboral (GEFIL).*



**Edita:**



**ISBN - 978-84-92895-57-1**

**D.L. - LU 104- 2025**

