

COMPRESIÓN DE TEXTOS INFORMATIVOS EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS USUARIOS DE REDES SOCIALES

Julio Del Cueto, Aimé Lescano, Carolina Lamarque Angelillo y Ana Digiano

jdelcueto@psico.unlp.edu.ar

Laboratorio de Investigación en Evaluación Psicológica y Educativa (LEPSE)

Facultad de Psicología | Universidad Nacional de La Plata (UNLP)

Eje Temático: Psicología y Educación

Resumen

En los últimos años se asiste a un creciente número de investigaciones que indagan cómo el uso de redes sociales impacta en las capacidades desarrolladas por los sujetos para comprender distintos tipos de textos. Sin embargo, no ha sido suficientemente analizado el impacto del uso intensivo de los nuevos medios tecnológicos en las habilidades para realizar una lectura comprensiva. El objetivo del presente trabajo es indagar si existe relación entre la frecuencia e intensidad del uso de redes sociales y el nivel de comprensión lectora de textos informativos en estudiantes universitarios de los primeros años de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Participaron de la investigación 100 sujetos (70 mujeres, 30 hombres), el promedio de edad es de 24 años (de 9.11). Los datos han sido recogidos mediante dos instrumentos: 1) un cuestionario *ad-hoc* construido con el fin de obtener datos sociodemográficos y el perfil de usuario de redes sociales de los sujetos y 2) una prueba de *screening* sobre comprensión de textos informativos. El análisis de los resultados permite afirmar que la frecuencia e intensidad con que los sujetos se conectan a las redes sociales no tiene un impacto en la comprensión lectora de textos informativos.

Palabras clave: redes sociales, comprensión lectora, textos informativos, evaluación.

Abstract

In the last years, the studies about social network and their impact on reading comprehension performance have increased. However, the abuse in their use, it has not been studied at all, thus, the main of the present study is determinate if the frequency and intensity in the use of social network have an impact on the reading comprehension performance in university students at the Faculty of Psychology, National University of La Plata.

In the research, 100 students have participated (70 female and 30 male), with an average age of 24 years (De 9.11), currently in their first and second year at the University. The data were collected through two instruments: 1) an *ad-hoc* questionnaire constructed to obtain sociodemographic data and the profile of social networks of the users; and 2) a screening test on comprehension of informative texts. The analysis of the results allows to affirm that the frequency and intensity with which many student use social networks does not have an impact in the reading comprehension of informative texts.

Keywords: social networks, reading comprehension, informative texts, evaluation.

Introducción

El desarrollo tecnológico acontecido en los últimos años está produciendo cambios sustanciales en la forma en que las personas se relacionan, viven y se comunican. Los niños y adolescentes actuales son nativos digitales, una *generación interactiva* que se caracteriza por incorporar a su cotidianidad el uso de internet y de las redes sociales como herramientas para la realización de sus tareas escolares y para la socialización y comunicación con sus pares (Bringué Sala y otros, 2014). Wim Veen y Bem Vrakking (2006), han propuesto el término alternativo *Homo Zappiens* multitarea para referirse a los nativos digitales. Para estos autores, las nuevas generaciones aprenden de manera considerablemente diferente, llegando incluso a desarrollar sin instrucción habilidades metacognitivas necesarias para diferentes tipos de aprendizajes. Más allá de las terminologías que se utilicen, no quedan dudas sobre la creciente ampliación de las redes sociales ni de su inserción en la vida cotidiana. Por ejemplo, Facebook reportó que el lunes 24 de agosto de 2015 mil millones de personas usaron dicha red social durante ese solo día (Selwyn & Stirling, 2016).

Las redes sociales como herramientas de comunicación permiten a los usuarios construir un perfil público o semipúblico dentro de un sistema limitado, articular una lista de otros

usuarios con los que comparten una conexión, y visualizar y revisar su lista de conexiones, así como lo hecho por otros dentro del sistema (Boyd & Ellison en Kirschner & Karpinski, 2010).

Hace veinte años, cuando ni Internet ni las redes sociales ocupaban el lugar que ocupan hoy en nuestras vidas, Paul Gilster (1997) definía a la alfabetización digital como la capacidad de entender y usar información en múltiples formatos presentados a través de computadoras. La alfabetización digital entonces implica cualquier número de técnicas digitales de lectura y escritura a través de múltiples formas de medios. Desde la aparición de este término a la fecha, el interés académico por el vínculo entre las nuevas formas de comunicación, la alfabetización, la educación y el lenguaje ha ido en aumento. Por ejemplo, en 2009 se publicó un número especial del *Journal Learning, Media & Technology* para explorar los temas relacionados con la educación y las redes sociales (Selwyn & Stirling, 2016). Más recientemente, en el 2015, apareció el primer número de la revista académica *Social Media + Society*, dedicada al estudio de las redes sociales y sus implicaciones para las sociedades.

Debido a que la conversación escrita que se desarrolla en las redes sociales posee sus propias convenciones, que difieren de las de la alfabetización formal. Algunos investigadores sugieren que las nuevas formas de comunicación podrían representar la creación de un nuevo tipo de lenguaje, complementario al escrito convencional. Estas comunicaciones suelen ser interactivas, como en la conversación oral, pero se llevan a cabo a distancia (en el tiempo y/o en el espacio) haciendo uso de “atajos” para expresar frases y emociones. Otras características de este tipo de escritura son las abreviaturas, siglas, combinaciones de palabras y signos de puntuación propios. Dentro de esta escritura particular, también es frecuente el uso de mayúsculas y el alargamiento pragmático (repetir letras dentro de una palabra), como fenómenos que apuntan a imitar los cambios de intensidad y el énfasis en el discurso propio de la oralidad (Varnhagen y otros, 2010).

Por otra parte, las redes sociales se constituyen actualmente en una parte importante de la distribución y el consumo de noticias. Diversos investigadores han señalado su creciente uso para el intercambio de noticias, y cómo a partir de este uso algunos segmentos poblacionales acceden a noticias que no hubieran leído de otra forma (Kümpel y otros, 2015). Por ejemplo, el uso de verbos como *repostear* o *retuitear* para copiar enlaces a noticias de un sitio *web*, sitios que a su vez incluyen botones para compartir fácilmente sus contenidos a través de redes sociales.

Actualmente las conclusiones sobre el impacto del uso de redes sociales en el aprendizaje son disímiles. Diversos autores consideran a las redes sociales como

herramientas innovadoras potencialmente útiles para el aprendizaje y la enseñanza, por ejemplo, como redes de apoyo para el mejoramiento de la integración de los estudiantes universitarios en la cultura académica (Cuesta y otros, 2016). Otros autores sostienen que el uso de redes impacta negativamente sobre el aprendizaje. Paul Kirschner y Arin Karpinski (2010) han mostrado cómo los estudiantes que utilizaban redes sociales en simultáneo a actividades de estudio reportaron un aumento en los errores al procesar la información y un menor desempeño académico que quienes no utilizaban redes en simultáneo. Complejizando el panorama, Junco (2013) ha señalado la existencia de desigualdades digitales, vinculadas no con el tiempo de uso de redes sociales, sino con la forma de uso. El autor señala que las diferencias en las formas de uso de Facebook con las mismas frecuencias podrían estar asociadas a rendimientos académicos diferenciales. Por ejemplo, parecería ser que los usuarios que utilizan dicha red social para actividades comunicativas y de conexión con otros estudiantes, podrían estar más aventajados académicamente (Cotten, 2008; Junco, 2012a, 2012 b en Junco 2013).

Sin embargo, no ha sido suficientemente indagado el impacto del uso intensivo de los nuevos medios tecnológicos en las habilidades para realizar una lectura comprensiva. Especialmente si se tiene en cuenta que, para los jóvenes ingresantes a la universidad, pertenecientes a la *generación interactiva*, el uso de las redes sociales y diversas formas de comunicación interpersonal *on line* (*chat*, *SMS*, *WhatsApp*, entre otros) forman parte de su realidad cotidiana.

En lo que refiere a las prácticas de lectura y escritura, los enunciados que se producen a partir de una actividad determinada responden a un género discursivo. Éstos se caracterizan por poseer un estilo, tema y estructura -modo de organización- particular. Asimismo, se definen por el predominio de algún tipo de secuencia: narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa, instruccional y dialogal (Nogueira, 2003).

En los textos académicos hay un predominio de secuencias expositivo-explicativas y argumentativas. En una nota de opinión periodística o en un texto informativo, predominan las secuencias argumentativas. En cambio, en géneros como la entrada de enciclopedia o en los manuales escolares, predominan las secuencias descriptivas y explicativas (Navaja de Arnoux y otros, 2009). La secuencia explicativa se encuentra ligada al proceso de comprender con ayuda de los conceptos y se organiza a partir de una estructura elemental que implica la presencia de un problema y su resolución. Por otra parte, la argumentación también se vincula con el proceso de comprensión y con el de juzgar. Su estructura básica supone una relación entre una tesis y sus fundamentos.

Partiendo de estos datos, es lícito preguntarse si el uso intensivo de los nuevos medios tecnológicos tiene algún impacto en la capacidad de comprensión de textos. En la medida

en que gran parte de los textos que circulan en las redes sociales son de tipo informativo, podría suponerse que los estudiantes ingresantes estarían más familiarizados con su estructura textual que con la que es propia de los textos académicos. Constituye el propósito del presente trabajo el determinar si existe relación entre la frecuencia e intensidad del uso de redes sociales y el nivel de comprensión lectora de textos informativos en estudiantes universitarios de los primeros años de la Facultad de Psicología (UNLP).

Metodología

Participantes. Participaron de la investigación 100 estudiantes de primer año de la Facultad de Psicología de la UNLP: 70 mujeres y 30 hombres.

Materiales. Con el fin de obtener datos sobre la frecuencia e intensidad con que los participantes hacen uso de las redes sociales se elaboró un cuestionario *ad-hoc*. A través del mismo se obtuvo información sobre el perfil sociodemográfico (edad, sexo) y educativo, sus hábitos de lectura, la frecuencia e intensidad de uso de internet, el tipo de uso que hacen los participantes de las redes sociales, el tipo de dispositivo que utilizan para conectarse a internet, las redes sociales que más frecuentan y las diferentes prácticas de lectura que realizan en las mismas, entre otros datos.

Asimismo, para medir el grado de comprensión lectora de textos informativos se utilizó una prueba de *screening* confeccionada por Sampedro y otros (2011). El instrumento consta de un texto breve en el que se describe el surgimiento del maratón y de once preguntas de opciones múltiples, cada una de ellas con una respuesta correcta, las otras tres opciones ofician de distractoras. Las preguntas están dirigidas a indagar algunos de los componentes más relevantes del modelo multicomponencial de lectura de De Beni (Sampedro, 2011).

Procedimiento. El instrumento se administró de forma presencial y grupal en las comisiones de trabajos prácticos de la asignatura Psicología 1, en distintas bandas horarias.

Se informó a los participantes del propósito del estudio, se leyeron en voz alta las instrucciones y se respondieron las dudas de los participantes, cuando las hubo. En todos los casos el orden de administración ha sido siempre primero el cuestionario y luego el *screening*. Es importante destacar que durante la administración de la prueba los sujetos pudieron consultar el texto cuantas veces quisieran, ya que el mismo lo tuvieron presente hasta el momento de entregar el protocolo.

Análisis de datos

El tratamiento de los datos se realizó a través del programa SPSS 20. Para el análisis de los datos se utilizaron pruebas probabilísticas no paramétricas, acorde a las características de las muestras.

El 70 por ciento de la muestra está compuesta por mujeres y el 30% restante por varones, la edad promedio fue de 24 años (9.11). Hay que tener en cuenta que el estudio fue realizado sobre una muestra no probabilística de la Facultad de Psicología de la UNLP en la cual el porcentaje de mujeres que cursan la carrera es superior al de los hombres.

En lo que respecta al rendimiento promedio de los sujetos en el *screening* informativo, la media fue de 7.96 (1.93). Al analizar el rendimiento de los participantes en el *screening* por grupos etarios, se obtuvieron los resultados que se muestran en la Tabla 1.

Edad agrupada	Screening informativo	
	Media (De)	Baremos (De)
18 a 34	7.92 (1.96)	9.50 (1.35)
35 a 49	8.25 (1.83)	9.07 (1.73)
50 a 64	9.00 (.00)	8.31 (1.85)

De= Desviación estándar

Tabla1. Rendimiento por grupo etario

Como puede apreciarse, cuando se comparan los resultados obtenidos en los tres grupos etarios con los baremos de la prueba (Sampedro y otros, 2011) se observa que, con excepción del rango etario más alto, los puntajes arrojados por la muestra están por debajo de los del grupo normativo.

Con el cuestionario se buscó también construir un perfil de usuario de redes sociales de los participantes. Los datos obtenidos muestran que la media de utilización activa de redes sociales es de casi cuatro horas diarias (225.83 minutos) con una desviación estándar de 272.07 minutos.

Con respecto a la frecuencia de conexión a redes sociales, se observa que la mayor parte de los participantes (81.8 por ciento) acceden en forma diaria o casi diaria a alguna red social, de ese grupo el 51.5 por ciento accede incluso varias veces al día. Solo el 4 por ciento de la muestra informa acceder a redes sociales solo una vez a la semana o menos.

Las variables intensidad y frecuencia de uso de redes sociales y rendimiento en *Screening* informativo no cumplen los criterios de normalidad y homocedasticidad,

determinados según la prueba de Kolmogorov-Smirnov, por ello se utilizaron pruebas no paramétricas para evaluar el efecto de estas variables en el rendimiento de los participantes en *screening*.

En primer lugar, se analizó la relación entre frecuencia de acceso a redes sociales y rendimiento en el *screening* informativo con el estadístico no paramétrico H de Kruskal-Wallis. Los resultados muestran que no existen diferencias significativas en el rendimiento en el *Screening* informativo entre los grupos con distinta frecuencia de acceso a redes sociales: $\chi^2(5, N = 97) = 4.54, p = .47$. Al analizar la relación entre el rendimiento en el *screening* y el tiempo de participación en redes sociales, se observa que no existen diferencias significativas en los puntajes obtenidos por los sujetos pertenecientes a los grupos con tiempo bajo, medio y alto de conexión a redes sociales: $\chi^2(2, N = 98) = 1.09, p = .57$.

En segundo lugar, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson para determinar si existe asociación entre los resultados del *screening* informativo y el tiempo en que los usuarios permanecen conectados a redes sociales. Los datos muestran que no existe asociación entre las variables medidas ($r = -.01, p = .92$).

Discusión

El análisis de los datos muestra un alto porcentaje de sujetos que manifiesta utilizar en forma muy frecuente e intensiva a las redes sociales. Según informan los propios sujetos, aproximadamente un cuarto de su jornada activa está dedicado a participar en redes sociales. Estos datos obtenidos son coincidentes con las investigaciones que en los últimos años han mostrado la incidencia cada vez mayor de las redes sociales en la vida cotidiana (Bringué Sala & Sádaba Chalezquer, 2008; Bringué Sala y otros, 2014).

El análisis del desempeño en el *screening* de los diferentes grupos etarios y su comparación con los baremos locales disponibles muestra que el desempeño de los dos primeros grupos de la muestra (18 a 34 años y 35 a 49 años) fue bastante menor al de los baremos locales, mientras que el tercer grupo etario (50 a 64 años) tuvo un rendimiento un poco superior al del grupo normativo.

Por otra parte, el análisis comparativo de la relación entre la frecuencia de uso de redes sociales y el desempeño de los sujetos en el *screening* permite afirmar que la frecuencia con que los sujetos se conectan a las redes sociales no tiene un impacto en la comprensión lectora de textos informativos. En el mismo sentido apuntan los resultados obtenidos al comparar la intensidad de uso de redes sociales con los desempeños en el *screening*.

En síntesis, los datos arrojados por esta comparación muestran que la intensidad y frecuencia de participación activa en las redes sociales y la familiaridad con la estructura textual que en estas predomina no constituye un factor que permita discriminar el grado de competencia lectora de los sujetos, al menos con relación a los textos informativos.

Referencias bibliográficas

- Bringué Sala, X., Sádaba Chalezquer, C. y Artopoulos, A. (2014). "La generación interactiva en Argentina: niños y adolescentes ante las pantallas". En *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22 (49), pp. 1-24.
- Cuesta, M., Eklund, M., Rydin, I. y Witt, A.K. (2016). Using Facebook as a co learning community in higher education. *Learning, Media and Technology*, 41 (1), pp. 55-72.
- Gilster, P. (1997). *Digital Literacy*. New York: Wiley and Computer Publishing.
- Junco, R. (2013). "Inequalities in Facebook use". En *Computers in Human Behavior*, 29, pp. 2328–2336.
- Kirschner, P. A y Karpinski, A.C. (2010). "Facebook and academic performance". En *Computers in Human Behavior*, 26, pp. 1237-1245.
- Kümpel, A.S., Karnowski, V. y Keyling, T. (2015). "News Sharing in Social Media: A Review of Current Research on News Sharing. Users, Content, and Networks". En *Social Media + Society*, July-December, pp. 1-14.
- Navaja de Arnoux, E., Di Stefano, M y Pereira, C. (2009). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Nogueira, S. [Coord.] (2003). *Manual de lectura y escritura universitarias. Prácticas de taller*. Buenos Aires: Biblos.
- Sampedro, B., Ferreres, A., Abusamra, V., Otero, J., Casajús, A., y Cartoceti, R. (2011). "Evaluación de las alteraciones de la comprensión de textos en diferentes tipos de lesión cerebral". En *Neurología Argentina*, 3 (4), pp. 214-221.
- Selwyn, N. y Stirling, E. (2016). "Social media and education ... now the dust has settled". En *Learning, Media and Technology*, 41(1), pp. 1-5.
- Varnhagen, C., McFall, P., Pugh, N., Routledge, L., Sumida-MacDonald, H. y Kwong, T. (2010). "lol: new language and spelling in instant messaging". En *Reading and Writing*, 23 (6), pp. 719-733.
- Veen, W. y Vrakking, B. (2006). *Homo Zappiens, Growing up in a Digital Age*. London: Network Continuum Education.