



Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales  
ICADE

**SOCIAL MEDIA MULTITASKING:  
CÓMO EL USO SIMULTÁNEO DE  
REDES SOCIALES INFLUYE EN EL  
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE  
LOS ESTUDIANTES  
UNIVERSITARIOS**

Autor: Alejandra Mercedes Yepes Urbano  
Director: Carmen Bada Olanan

MADRID | Marzo 2025

## RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

El presente estudio profundiza en el fenómeno del *social media multitasking* (SMM) y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid. Para ello, se distribuye un cuestionario con el fin de evaluar el tiempo de uso diario de RRSS, la frecuencia del SMM y la percepción de los estudiantes sobre su efecto en el rendimiento académico. Estos datos se complementan con un posterior experimento, en el que se compara el desempeño de los estudiantes en dos sesiones de clase: una en la que se permite el uso de dispositivos electrónicos, exponiéndolos al SMM, y otra en la que su uso está prohibido. Los datos obtenidos se analizan mediante pruebas *t* de Student y regresiones lineales múltiples. Los resultados revelan que los estudiantes dedican un promedio de tres horas diarias a las RRSS y que el SMM es una práctica habitual tanto en clase como durante el estudio en casa. Sin embargo, a pesar de que el 90,81% de los estudiantes considera que el SMM afecta negativamente a su rendimiento académico, el experimento no encuentra evidencia estadística significativa que confirme esta relación. Además, el estudio sugiere que el género y el tipo de grado influyen en los hábitos de SMM: los hombres parecen obtener mejores resultados cuando no están expuestos al SMM, mientras que los estudiantes de doble grado son quienes más *multitasking* realizan con RRSS en clase. Estos hallazgos buscan contribuir a la escasa literatura existente sobre el SMM, así como fomentar un uso más consciente y responsable de las redes sociales en el ámbito académico.

*Palabras clave: Social Media Multitasking, redes sociales, rendimiento académico, estudiantes universitarios.*

## **ABSTRACT AND KEYWORDS**

This study delves into the phenomenon of social media multitasking (SMM) and its impact on the academic performance of students at the Universidad Pontificia Comillas in Madrid. To achieve this, a questionnaire is distributed to evaluate the daily use of social media, the frequency of SMM, and the students' perception of its effect on academic performance. These data are complemented by a subsequent experiment, in which the students' performance is compared during two class sessions: one in which the use of electronic devices is allowed, exposing them to SMM, and another in which their use is prohibited. The data obtained are analyzed using Student's t-tests and multiple linear regressions. The results reveal that students spend an average of three hours per day on social media, and that SMM is a common practice both in class and during studying at home. However, despite the fact that 90.81% of students believe SMM negatively affects their academic performance, the experiment finds no statistically significant evidence to confirm this relationship. Furthermore, the study suggests that gender and degree type influence SMM habits: men seem to achieve better results when not exposed to SMM, while dual-degree students engage in the most multitasking with social media during class. These findings aim to contribute to the limited existing literature on SMM, as well as promote a more conscious and responsible use of social media in the academic realm.

*Keywords: Social Media Multitasking, social media, academic performance, university students.*

# INDICE

<b>I. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>6</b>
<b>I.1. Contexto, Importancia y Justificación del tema</b> .....	<b>6</b>
<b>I.2. Objetivo</b> .....	<b>8</b>
<b>I.3. Metodología</b> .....	<b>8</b>
<b>I.4. Estructura del TFG</b> .....	<b>9</b>
<b>II. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>9</b>
<b>II.1. Redes Sociales</b> .....	<b>9</b>
<b>II.2. Social Media Multitasking</b> .....	<b>11</b>
<b>II.3. Social Media Multitasking y el Rendimiento Académico</b> .....	<b>12</b>
<b>III. ESTUDIO EMPÍRICO</b> .....	<b>14</b>
<b>III.1. Estudio 1</b> .....	<b>15</b>
1) <i>Diseño del cuestionario</i> .....	<i>15</i>
2) <i>Participantes</i> .....	<i>18</i>
3) <i>Método de análisis de los resultados</i> .....	<i>19</i>
<b>III.2. Estudio 2</b> .....	<b>20</b>
1) <i>Diseño del experimento</i> .....	<i>20</i>
2) <i>Participantes</i> .....	<i>21</i>
3) <i>Método de análisis de los resultados</i> .....	<i>22</i>
<b>IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b> .....	<b>22</b>
<b>IV.1. Resultados del Estudio I: Cuestionario</b> .....	<b>22</b>
1) <i>Uso de las redes sociales: diferencias entre grupos</i> .....	<i>22</i>
2) <i>Percepción de los estudiantes sobre el impacto del SMM en su rendimiento académico</i> .....	<i>26</i>
3) <i>Pregunta final de respuesta abierta</i> .....	<i>27</i>
<b>IV.2. Resultados del Estudio II: Experimento</b> .....	<b>28</b>
1) <i>SMM y rendimiento académico: diferencias entre grupos</i> .....	<i>28</i>
2) <i>Análisis de la relación entre las variables</i> .....	<i>31</i>

<b>V. CONCLUSIONES .....</b>	<b>36</b>
<b>VI. DECLARACIÓN DE USO DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA .....</b>	<b>41</b>
<b>VII. REFERENCIAS.....</b>	<b>42</b>
<b>VIII. ANEXO.....</b>	<b>49</b>

# I. INTRODUCCIÓN

## I.1. Contexto, Importancia y Justificación del tema

8:00 a.m. Suena el despertador. Lo coges entre tus manos y notas que ya no es el mismo aparato que usaban tus padres en su juventud; aquellos antiguos relojes quedaron en el pasado. Lo apagas, pero no te levantas de inmediato. Te quedas unos minutos más bajo el edredón. ¿Para descansar? No precisamente. Con un toque, abres una de tus redes sociales y, sin darte cuenta, estás inmerso en el mundo digital.

Los smartphones y, en especial, las redes sociales, han transformado nuestra forma de vivir. Actualmente, el 63,7% de la población mundial participa activamente en estas aplicaciones siendo Facebook, YouTube e Instagram las más utilizadas (Kemp, 2024). Los usuarios destinan en promedio 143 minutos diarios a interactuar en redes (Kemp, 2024), una cifra que evidencia que estas plataformas ya no son solo canales de comunicación: se han convertido en espacios esenciales de expresión personal, entretenimiento y aprendizaje (Kokoç, 2021; Zhao, 2023).

No obstante, la presencia en redes sociales no es uniforme en todo el mundo, sino que varía según la región geográfica. Por ejemplo, en Europa, el porcentaje de usuarios activos es ligeramente inferior, alcanzando el 59% de la población; es decir, un 4,7% menos que el promedio global (Eurostat, 2024). Dentro del contexto europeo, España figura entre los países con mayor número de ciudadanos nacionales activos en redes sociales, superando la media continental. De hecho, entre el 60 % y el 70 % de la población española tiene un perfil operativo en alguna de estas plataformas. En esta línea, la comunidad autónoma con mayor porcentaje de usuarios es Madrid, donde el 67,26% de la población utiliza alguna red social (Eurostat, 2024).

Este escenario cobra especial relevancia entre los jóvenes universitarios españoles, quienes representan el grupo social más activo en redes sociales, alcanzando una penetración del 94,4% (INE, 2022). En este contexto, WhatsApp destaca como la plataforma preferida, seguida por Instagram y Twitter (Cupido Navarro & Suárez Lantarón, 2022). En lo que respecta al tiempo promedio de uso diario, las investigaciones realizadas en universidades españolas revelan diversas cifras. Por ejemplo, el 31,5% de los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada utiliza sus redes más de dos horas al día (Romero Rodríguez & Aznar Díaz, 2019), cifra

que se incrementa en 2 horas adicionales entre los estudiantes de educación de la Universidad de Málaga y la Universidad Autónoma de Madrid (Ruiz-Palmero et al., 2019). Por otro lado, una encuesta realizada a jóvenes de entre 15 y 26 años por Fernández-Rovira (2022) establece un promedio de 5,5 horas de uso diario, incrementándose a 5,7 horas en el rango de 23 a 26 años (Fernández-Rovira, 2022). A pesar de la heterogeneidad, los datos confirman la omnipresencia de las redes sociales en este colectivo (Mohammed et al., 2021), lo que justifica un análisis en profundidad de los efectos que su uso puede tener en la vida de los jóvenes. Y, dado que la educación ocupa un lugar central en la vida de este colectivo, resulta pertinente centrar el análisis en su posible impacto en el rendimiento académico.

En este sentido, diversos estudios han identificado beneficios significativos que las redes sociales aportan al ámbito académico: estas plataformas digitales no solo facilitan el acceso al conocimiento (Dontre, 2021; Zhao, 2023), sino que también promueven el aprendizaje colaborativo y el intercambio de recursos (Bowman et al., 2015; Demirbilek & Talan, 2018; Kokoç, 2021; Lau, 2017; Zhao, 2023); aspectos que contribuyen a la mejora del rendimiento académico (Chowdhury, 2024; Hasnain et al., 2015).

Sin embargo, es amplia la literatura que manifiesta una creciente preocupación por los efectos negativos del uso excesivo y descontrolado de las redes sociales en los estudiantes universitarios (Dontre, 2021; Lau, 2017; Mohammed et al., 2021). Algunos de estos efectos adversos son el impacto que tiene en la calidad del sueño (Kohlar et al., 2021); en la motivación académica (Ajibade et al., 2022); y en la autoestima, un factor crucial que influye en la salud mental de los estudiantes y, en consecuencia, en su desempeño académico (Hou et al., 2019).

Pero, además de los efectos negativos descritos, dentro de este campo de actuación surge lo que hoy se denomina *social media multitasking*, definido, para los fines de este trabajo, como el uso simultáneo de redes sociales mientras se realizan actividades académicas por parte de los estudiantes (Zhao, 2023). Aunque la literatura sobre este fenómeno es aún limitada (Demirbilek & Talan, 2018; Junco, 2012; Kokoç, 2021), los estudios disponibles destacan sus efectos negativos en la capacidad de atención y concentración (Bowman et al., 2015), lo que repercute en el rendimiento académico de

los alumnos (Demirbilek & Talan, 2018; Junco, 2012; Lau, 2017; May & Elder, 2018). Además, se ha demostrado que la gran mayoría de los jóvenes desconocen estos efectos (Was et al., 2019) y tienden a sobreestimar su capacidad para realizar múltiples tareas simultáneamente de manera efectiva (Kirschner & De Bruyckere, 2017).

## **I.2. Objetivo**

Por ello, el objetivo principal de este trabajo es analizar, estudiar y evidenciar los posibles efectos negativos del uso de redes sociales sobre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios españoles, con enfoque en el fenómeno del *social media multitasking*.

Este trabajo no solo busca evidenciar los posibles efectos perjudiciales del *multitasking* en redes sociales sobre el rendimiento académico, sino también contribuir al debate sobre la necesidad de fomentar un uso más consciente y regulado de las plataformas digitales en entornos educativos. Los resultados obtenidos serán fundamentales para identificar mejores prácticas tanto entre estudiantes como entre profesores, con el objetivo de mejorar la calidad del aprendizaje en la era digital.

## **I.3. Metodología**

Para comprender el impacto del *social media multitasking* en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, se distribuirá un cuestionario entre los alumnos de la Facultad de Derecho y la Facultad de ADE<sup>1</sup> de la Universidad Pontificia Comillas (ICADE) en Madrid. El objetivo del cuestionario es obtener una visión inicial sobre el uso de redes sociales por parte de los jóvenes universitarios, así como su percepción acerca del impacto del SMM<sup>2</sup> en su rendimiento académico. Los resultados del cuestionario se complementarán con un experimento posterior, diseñado para profundizar en el concepto de SMM y validar los hallazgos obtenidos. En dicho experimento se analizará la variación en el rendimiento académico de los estudiantes de una clase de la Universidad Pontificia Comillas según tengan o no libertad para utilizar sus dispositivos electrónicos. Para ello, se parte de la presunción de que, al permitirles usar dispositivos electrónicos en el aula, los estudiantes acceden a sus redes sociales

---

<sup>1</sup> Administración y Dirección de Empresas.

<sup>2</sup> En adelante, SMM como *Social Media Multitasking*.

mientras atienden la clase (Martín-Perpiñá et al., 2019, Ragan et al., 2014; Ravizza et al., 2017). Por último, los resultados serán analizados mediante pruebas t de Student y regresiones lineales con el fin de obtener conclusiones que contribuyan a la limitada literatura existente sobre el fenómeno del *social media multitasking*.

#### **I.4. Estructura del TFG**

El presente trabajo se estructura en cinco secciones. La primera, *ut supra*, introduce el estudio y justifica la motivación detrás de la investigación. La segunda presenta el marco teórico, analizando la literatura existente sobre el fenómeno del *social media multitasking*. En la tercera sección se describe el diseño del estudio (cuestionario y experimento) cuyos resultados, analizados en el cuarto bloque, aportan nuevas conclusiones al campo. Finalmente, la quinta sección expone las conclusiones del estudio, incluyendo limitaciones, implicaciones y posibles líneas de investigación futuras.

## **II. MARCO TEÓRICO**

### **II.1. Redes Sociales**

El concepto de redes sociales ha evolucionado considerablemente a lo largo de las últimas décadas hasta el punto de que, en la actualidad, no existe una única definición universal, sino un conjunto de interpretaciones que coexisten en la literatura (Aichner et al., 2021; AlFaris et al., 2018). De la revisión sistemática realizada por Aichner et al. (2021), que abarca 88 artículos publicados entre 1994 y 2019, se concluye que, si bien antes de 2010 las redes sociales eran entendidas como herramientas de conexión entre personas con intereses comunes, posteriormente el enfoque se desplazó hacia la creación y el intercambio de contenido generado por los usuarios. Esta evolución se manifiesta en las definiciones recientemente aceptadas por la comunidad académica, como la propuesta por Kaplan & Haenlein (2010), quienes describen las redes sociales como un conjunto de aplicaciones basadas en internet, que se sustentan en los principios ideológicos y tecnológicos de la Web 2.0, y que permiten la creación e intercambio de contenido generado por los usuarios. Del mismo modo, Kapoor et al. (2018) contribuyen a conceptualizar el término al definirlo como plataformas impulsadas por los usuarios que facilitan la difusión de contenido, la creación de diálogos y la comunicación con una audiencia más amplia; siendo, esencialmente, un espacio digital creado por y para las personas.

Ahora bien, es indiscutible que el uso de estas plataformas se ha consolidado como una práctica habitual entre los universitarios (Mohammed et al., 2021). Y es que son numerosos los beneficios que las redes sociales ofrecen a los jóvenes: desde el acceso a información y la ampliación de su conocimiento (Dontre, 2021; Zhao, 2023); pasando por el intercambio de inquietudes, pensamientos y saberes (Lau, 2017; Zhao, 2023); hasta la creación de redes de contacto con profesionales, lo que amplía sus posibilidades de desarrollo académico y profesional (Lau, 2017). Múltiples investigaciones han evidenciado estos beneficios, como el experimento realizado por Gregory et al. (2014, como se citó en Lau, 2017), quienes demostraron que la creación de un grupo en Facebook para discutir los contenidos de un curso de cálculo fuera de clase incrementó significativamente la implicación, rendimiento y satisfacción de los estudiantes. Asimismo, el estudio de Junco et al. (2011) evidenció que el uso de Twitter para discusiones académicas extracurriculares tiene un efecto positivo en las calificaciones finales de los estudiantes universitarios.

Sin embargo, el empleo de estas plataformas también conlleva numerosos efectos negativos en los jóvenes, afectando tanto a su salud, como a su desarrollo personal y desempeño académico.

En cuanto a la salud, el estudio de Kohlar et al. (2021) revela que el 68% de una muestra de 300 universitarias de entre 17 y 29 años reconoció que el uso de estas plataformas retrasaba su hora de acostarse, repercutiendo en su capacidad de razonamiento, de trabajo y de concentración. Asimismo, estas plataformas inciden significativamente en la salud mental y en la autoestima de los jóvenes (Hou et al., 2019). De hecho, Foroughi et al. (2019) demostraron que la adicción a Facebook está positivamente correlacionada con el aumento de los niveles de depresión y ansiedad social.

En cuanto al rendimiento académico, el uso de estas plataformas se ha asociado con una disminución de la motivación y del grado de implicación de los alumnos (Ajibade et al., 2022), así como de la autoeficacia académica, entendida como la confianza del estudiante en su capacidad para desempeñar de manera efectiva las tareas educativas (Mohammed et al., 2021).

## II.2. Social Media Multitasking

El *multitasking* es una habilidad inherente al ser humano (Wu, 2017). En el contexto del presente documento, nos referimos a la definición propuesta por Junco (2012), quien lo describe como la atención dividida y el cambio no secuencial entre tareas poco definidas en situaciones de aprendizaje.

Una variante de este concepto es el *media multitasking*, en el que se incorpora la realización de una o más actividades que involucran el uso de medios electrónicos (Bowman et al., 2015; Zhao, 2023). Aunque este concepto puede abarcar tareas que activan diferentes sistemas cognitivos simultáneamente (por ejemplo, escuchar música mientras se conduce), muchas actividades implican un cambio constante entre tareas que involucran el mismo sistema, como leer mensajes de texto mientras se lee un libro (Bowman et al., 2015). Además, el *media multitasking* se puede clasificar según se utilicen múltiples medios electrónicos de manera simultánea (por ejemplo, ver la televisión mientras se envían mensajes de texto) o se empleen medios mientras se realiza una actividad distinta, como usar el teléfono móvil mientras se estudia. (Martín-Perpiñá et al., 2019; Van Der Schuur et al., 2015).

La facilidad de acceso a ordenadores, teléfonos móviles y tabletas ha incrementado la presencia de este fenómeno entre los jóvenes de 13 a 24 años (Bowman et al., 2015; Mohammed et al., 2021), quienes dedican más tiempo *media multitasking* en comparación con grupos de mayor edad (25-65 años), tal y como concluyen Voorveld & Van Der Goot (2013).

Asimismo, existen estudios que sugieren que el tipo de *media multitasking* predominante es aquel que involucra el uso simultáneo de redes sociales (Lau, 2017), una práctica especialmente habitual entre la población joven (Lau, 2017) y en determinados países como España o Francia (Voorveld et al., 2014). De hecho, Ravizza et al. (2017) observaron que los estudiantes universitarios (n=84) de una clase de psicología dedican aproximadamente un tercio del tiempo en clase a actividades en línea ajenas al contenido académico, la mayoría de las cuales involucran el uso de redes sociales. Asimismo, Ragan et al. (2014) señalan en su estudio que dos tercios del tiempo que los estudiantes utilizan sus teléfonos móviles en clase no es con fines académicos, sino para consultar sus redes sociales.

Por lo tanto, resulta de gran interés investigar el concepto del *social media multitasking* y sus efectos en los estudiantes españoles. Para ello, partimos de la definición de Zhao (2023), quien describe este fenómeno como aquella situación en la que los jóvenes participan de manera simultánea en dos o más actividades, estando al menos una de ellas relacionada con el uso de redes sociales. Y, pese a que la literatura académica sobre este fenómeno es aún limitada (Kokoç, 2021), existen estudios y experimentos que evidencian sus efectos negativos en las funciones cognitivas, la memoria y el rendimiento académico de los jóvenes (Kokoç, 2021; Law & Stock, 2019; Xu et al., 2016). Por ejemplo, Lau (2017) demostró en su investigación que el SMM impacta negativamente el GPA<sup>3</sup> de los estudiantes. Asimismo, el estudio experimental de Demirbilek & Talan (2018) reveló que los estudiantes que usan redes sociales durante las clases obtienen peores resultados que aquellos que toman notas de forma tradicional y no se ven influenciados por esta práctica. Estos hallazgos motivan el enfoque del presente trabajo hacia el análisis de los posibles efectos del SMM en el rendimiento académico de los jóvenes universitarios en España.

### **II.3. Social Media Multitasking y el Rendimiento Académico**

El rendimiento académico se define como el cumplimiento de los objetivos académicos establecidos dentro del contexto educativo del estudiante (Boahene et al., 2019), así como los resultados obtenidos en el proceso de aprendizaje y las calificaciones alcanzadas en pruebas y exámenes (Alghamdi et al., 2020).

El *social media multitasking* repercute en el rendimiento académico de los estudiantes tanto dentro como fuera del aula. Dentro del aula, el SMM se manifiesta como el uso de redes sociales mientras se atiende una clase, se toman apuntes o se escucha una presentación (Demirbilek & Talan, 2018). Fuera del aula, este tipo de *media multitasking* tiene lugar cuando los estudiantes realizan tareas, trabajos o estudian (May & Elder, 2018). En este sentido, el porcentaje de estudiantes que admiten usar sus redes mientras estudian varía desde el 62% (Bowman et al., 2010) hasta el 93% (Junco & Cotten, 2011).

Ahora bien, ambos tipos de SMM son similares, ya que los dos requieren un cambio constante entre tareas, lo que sobrecarga la capacidad cognitiva de los estudiantes

---

<sup>3</sup> GPA como *Grade Point Average*. Sistema de calificación estadounidense.

e impide un aprendizaje en profundidad (May & Elder, 2018). Pero, una diferencia clave radica en la ausencia de restricciones de tiempo fuera del aula. De hecho, un estudio realizado sobre los efectos del SMM en la comprensión lectora fuera del aula ha demostrado que los estudiantes suelen compensar el déficit de rendimiento causado por esta práctica con la relectura de los textos (May & Elder, 2018). Por el contrario, esta estrategia no es viable dentro del aula debido a las limitaciones temporales, lo que hace que los estudiantes dependan en mayor medida de su capacidad de autorregulación para mitigar los efectos negativos del SMM en su desempeño académico (May & Elder, 2018).

Pero, ya sea en clase o fuera de ella, los efectos perjudiciales del SMM en el rendimiento académico parecen innegables. En una revisión de Doleck & Lajoie (2018), el 61% de los 23 estudios analizados revelaron que el uso de redes sociales está negativamente correlacionado con el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, mientras que solo un 4% reportó una influencia positiva. De igual manera, numerosos estudios señalan los efectos negativos de este fenómeno en los resultados académicos, las actitudes y comportamientos relacionados con el estudio, así como en la percepción del aprendizaje académico (Demirbilek & Talan, 2018; Kokoç, 2021; Lau, 2017; May & Elder, 2018; Van Der Schuur et al., 2015).

En la literatura, se identifican tres principales teorías que buscan explicar la causa de estos efectos adversos. En primer lugar, la teoría del *bottleneck of attention*<sup>4</sup> sugiere que solo es posible realizar correctamente una tarea en cada momento (Kokoç, 2021; Lau, 2017; May & Elder, 2018). De tal forma, el cambiar entre tareas genera un cuello de botella cognitivo (Bowman et al., 2010; Kokoç, 2021) que desvirtúa el concepto de *multitasking* (May & Elder, 2018): la mente cambia por completo de tarea, en lugar de atender y completar varias actividades al mismo tiempo (May & Elder, 2018).

En segundo lugar, Van Der Schuur et al. (2015) proponen una teoría formada por dos hipótesis contrapuestas sobre el efecto del *media multitasking* en el sistema cognitivo de los jóvenes. La primera, conocida como *scattered attention hypothesis*<sup>5</sup>, sostiene que este tipo de *multitasking* interrumpe el control cognitivo, ya que el individuo tiende a centrarse en la tarea que le resulta más atractiva -aquella que involucra el uso de medios

---

<sup>4</sup> En español, cuello de botella de la atención.

<sup>5</sup> En español, hipótesis de atención dispersa.

electrónicos- en lugar de mantener la concentración en la tarea inicial (May & Elder, 2018; Van Der Schuur et al., 2015). Por el contrario, la hipótesis *trained attention*<sup>6</sup> sugiere que el *multitasking* podría mejorar el control cognitivo, promoviendo una mayor flexibilidad mental y, por ende, una mayor eficiencia y productividad (Courage et al., 2015). No obstante, la literatura disponible respalda de manera más consistente la hipótesis de la atención dispersa que la de la atención entrenada (May & Elder, 2018; Van Der Schuur et al., 2015).

Por último, la teoría del *time displacement*<sup>7</sup> sostiene que, debido a la naturaleza altamente atractiva de los medios actuales, los estudiantes tienden a dedicar más tiempo a estas actividades que a sus tareas académicas. Como resultado, su rendimiento académico se ve afectado no porque las redes sociales influyan directamente en su desempeño cognitivo, sino porque dedican menos tiempo al estudio en comparación con aquellos jóvenes que no practican este tipo de *multitasking* (Lau, 2017; Martín-Perpiñá et al., 2019; Van Der Schuur et al., 2015).

Sin embargo, a pesar de las investigaciones realizadas sobre el fenómeno del *social media multitasking*, sus posibles efectos negativos y causas; muchos jóvenes no parecen ser plenamente conscientes del impacto de esta práctica en su vida, y más concretamente, en su rendimiento académico (Bowman et al., 2015; Dontre, 2021; May & Elder, 2018). Por ello, el presente estudio busca contribuir a la literatura existente, promoviendo una mayor conciencia entre los jóvenes sobre este fenómeno y sus posibles implicaciones.

### III. ESTUDIO EMPÍRICO

Con el fin de verificar la existencia de efectos negativos del *social media multitasking* (SMM) sobre el rendimiento académico, se realizan dos estudios complementarios con alumnos de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid (España). El primero consiste en un estudio cuantitativo correlacional ejecutado a través de un cuestionario, mientras que el segundo es un estudio cuantitativo de carácter experimental.

---

<sup>6</sup> En español, hipótesis de atención entrenada.

<sup>7</sup> En español, desplazamiento de tiempo.

### **III.1. Estudio 1**

#### *1) Diseño del cuestionario*

El cuestionario se organiza en tres partes: una introducción, un conjunto de preguntas demográficas destinadas a caracterizar la muestra y contextualizar los resultados y, finalmente, unas preguntas específicas al tema objeto de estudio.

En la introducción se presenta brevemente el concepto del *social media multitasking* con el fin de poner en contexto al participante. A continuación, se recalca el propósito exclusivamente académico y de investigación del cuestionario, y se garantiza la confidencialidad y el anonimato de las respuestas. Por último, se busca obtener el consentimiento informado de los participantes, puntualizando que, al continuar con el cuestionario, los participantes están aceptando formar parte del estudio.

Las preguntas demográficas, diseñadas en formato de selección múltiple, abarcan el género, la edad, el grado y el curso académico de los participantes.

En último lugar, se incluyen una serie de preguntas con el fin de conocer el tiempo de uso medio de redes sociales de los estudiantes, la frecuencia con la que practican *social media multitasking*, y el impacto que consideran que esta práctica tiene en su rendimiento académico. Estas preguntas se extraen y adaptan de los estudios Deng et al. (2022), Kokoç (2021), Lau (2017), Ravizza et al. (2017) y Zhao (2023).

La estructura final del cuestionario se obtiene tras la realización de una prueba piloto con 10 alumnos de la universidad. Su *feedback* se emplea para evaluar la claridad y calidad de las preguntas antes de su distribución definitiva. Como resultado, se modifican las preguntas relacionadas con el impacto del SMM en el rendimiento académico, ya que dos de ellas resultaban demasiado similares en contenido. Además, se incorpora una última pregunta opcional y de respuesta abierta para recabar más información sobre la percepción de los encuestados respecto al impacto del SMM en su desempeño académico. El cuestionario definitivo se adjunta a continuación:

---

---

## SOCIAL MEDIA MULTITASKING Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO

El presente cuestionario tiene como objetivo servir de base para un Trabajo de Fin de Grado (TFG) enfocado en analizar el fenómeno *social media multitasking* y estudiar sus efectos sobre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios en España.

El *social media multitasking* se define como la realización simultánea de dos o más actividades, estando al menos una de ellas vinculada al uso de redes sociales.

Responder a este cuestionario lleva **menos de 3 minutos**. No hay preguntas de carácter personal. La información será tratada de forma agregada y solo se usará para fines académicos. No se compartirá la información con terceras partes ni se usará para hacer ofertas comerciales.

Recuerda que no hay respuestas correctas o incorrectas. Solo queremos saber tu opinión, así que te pedimos que respondas de forma tan sincera como puedas. Realizar este cuestionario no conlleva beneficios ni riesgos. Puedes desistir en cualquier momento.

Al clicar en "enviar", das tu consentimiento para participar.

¡Muchas gracias por tu colaboración!

### **Género**

- Hombre
- Mujer
- Prefiero no decirlo
- Otro

### **Edad**

- 18
- 19
- 20
- 21
- 22
- 23
- +23

### **Grado**

- E-1

- E-2
- E-2 + BA
- E-3
- E-3 + BA
- E-4
- E-5
- E-6
- E-6 + BA
- E-8

**Curso académico**

- 1°
- 2°
- 3°
- 4°
- 5°

**¿Cuánto tiempo dedicas diariamente a las redes sociales? (Whatsapp, Instagram, X, etc.)**

- 0-1H
- 1-2H
- 2-3H
- 3-4H
- 4-5H
- +5H

**Del 1 al 5, ¿cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación?: " Suelo tener mis dispositivos electrónicos abiertos y encendidos mientras estoy en clase"**

**Del 1 al 5, ¿cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación?: "Consulto mis redes sociales mientras estoy en clase"**

**Del 1 al 5, ¿cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación?: "Consulto mis redes sociales mientras estudio en casa"**

**Por último, ¿Cómo crees que el uso de redes sociales mientras trabajas y estudias (SMM) afecta a tu rendimiento académico?**

- Limita en gran medida mi rendimiento académico
- Limita algo mi rendimiento académico
- No tiene efecto en mi rendimiento académico
- Mejora mi rendimiento académico
- Mejora en gran medida mi rendimiento académico

**Opcional: ¿Podrías especificar de qué manera consideras que el SMM influye en tu rendimiento académico?**

---

---

2) *Participantes*

Con el fin de garantizar la colaboración de los alumnos en el experimento y asegurar la calidad de los datos recopilados, se acude presencialmente a varias clases de la Universidad Pontificia Comillas. En éstas, se proyecta un QR que lleva al cuestionario elaborado, dejando a los alumnos entre 5 y 10 minutos para que lo rellenen en el mismo momento.

Este recorrido se realiza entre el 27 de enero y el 4 de febrero de 2025, visitando un total de 10 clases de 1º y 4º curso, tanto de grado simple<sup>8</sup> como de doble grado<sup>9</sup>. De tal manera, se busca conocer si existen diferencias en las respuestas obtenidas en función del sexo, la edad y el tipo de carrera. En total, se obtienen  $N = 283$  respuestas (tras descartar 4 por corresponder a alumnos repetidores).

Para evaluar la representatividad de la muestra en la población total de 402 alumnos, deben tenerse en cuenta las tres siguientes limitaciones: aunque la asistencia es a priori obligatoria en toda la universidad, su cumplimiento depende de la rigurosidad con la que cada profesor la implemente. Además, se visitaron 3 de las 10 clases en viernes,

---

<sup>8</sup> Grados simples: 1) Derecho, 2) ADE, 3) ADE con Mención Internacional, 4) Business Analytics.

<sup>9</sup> Grados dobles: 1) Derecho y ADE, 2) Derecho y Relaciones Internacionales.

día de la semana en el que la asistencia tiende a decaer. Por último, algunos alumnos de cuarto curso no estaban en clase debido a que se encontraban realizando prácticas o de intercambio (Programa Erasmus).

En cuanto a la composición de la muestra, 117 son hombres, 163 mujeres y el restante se engloban en la categoría “Otro”. Además, 193 alumnos son de primer curso, frente a 90 de cuarto curso; y 110 son estudiantes de grado simple mientras 173 de doble grado (*Ver Tabla 1*). Por último, la edad media de los alumnos es ligeramente superior a los 19 años.

**TABLA 1 – Análisis Demográfico (N=283)**

<b>Categoría</b>	<b>Número (%)</b>
<i>Género</i>	
Hombre	117 (41,34%)
Mujer	163 (57,60%)
Otro	3 (1,06%)
<i>Curso</i>	
1º	193 (68,19%)
4º	90 (31,80%)
<i>Grado</i>	
Simple	110 (38,86%)
Doble	173 (61,13%)
<i>Edad 18-23 años (media: 19,12)</i>	283 (100%)

### 3) Método de análisis de los resultados

Con el fin de determinar si existen diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos encuestados en función del género, curso y modalidad de estudio se emplea el método de prueba t de Student para muestras independientes. Esta prueba se realiza sobre los resultados de las preguntas cuantitativas del cuestionario: horas de uso diario de RRSS<sup>10</sup>, uso de dispositivos electrónicos en clase, consulta de redes sociales durante las clases y consulta de redes sociales mientras se trabaja o estudia desde casa.

---

<sup>10</sup> RRSS como Redes Sociales.

Para su aplicación, se asume que las muestras independientes comparadas presentan homogeneidad de varianzas y siguen una distribución normal. La hipótesis nula ( $H_0$ ) establece que las medias de los grupos comparados (hombre/mujer<sup>11</sup>, 1° curso/4° curso, grado simple/grado doble) son iguales, mientras que la hipótesis alternativa ( $H_1$ ) plantea que existen diferencias significativas entre ellas.

Por último, se analizan los resultados obtenidos en la pregunta relativa a la percepción de los estudiantes sobre el impacto del SMM en su rendimiento académico; y se resumen los comentarios obtenidos en la pregunta abierta final.

### **III.2. Estudio 2**

En segundo lugar, se lleva a cabo un experimento con un grupo de alumnos de la misma universidad en la asignatura de Contabilidad Financiera, con el fin de complementar los resultados obtenidos en el cuestionario.

#### *1) Diseño del experimento*

Para realizar el experimento se replican, con las adaptaciones pertinentes, los experimentos realizados por Demirbilek & Talan (2018) y Ellis et al. (2010).

El estudio se estructura en dos sesiones. En la primera, los alumnos tienen plena libertad para utilizar sus dispositivos electrónicos en clase, lo que incluye la posibilidad de acceder a sus redes sociales. En la segunda, se les prohíbe el uso de cualquier dispositivo electrónico, debiendo tomar apuntes exclusivamente en papel.

Con el objetivo de minimizar posibles sesgos relacionados con la calidad docente o las diferencias en el nivel de conocimientos previos (Deng et al., 2022), las sesiones del experimento se realizan con los mismos estudiantes y profesor, en la misma asignatura de Contabilidad Financiera.

El carácter de ambas sesiones es eminentemente práctico. En ellas, se resuelven ejercicios y se aclaran dudas sobre la teoría impartida en la clase anterior. Es decir, en una sesión anterior se explica la teoría a los alumnos y se les dan ejercicios para que

---

<sup>11</sup> Con el fin de simplificar el análisis y dado su escaso número, se excluye al grupo “Otro”.

puedan trabajar en su resolución desde casa. En la siguiente clase, los alumnos acuden con los ejercicios preparados (o al menos se les ha dado tiempo para ello) y se procede a su corrección. Estas segundas sesiones son las que se analizan en el estudio, pues tras corregir los ejercicios y resolver las dudas planteadas, se presume que los alumnos han adquirido un conocimiento sólido del temario. En consecuencia, se procede a evaluar su rendimiento académico mediante la realización de un test.

La estructura (preguntas prácticas y teóricas) y complejidad (media-alta) de las pruebas (*ver Anexo 1*) es consistente entre las dos sesiones, con el fin de garantizar la comparabilidad de los resultados.

Por último, cabe mencionar que, aunque el temario sobre el que versan las sesiones y, por ende, los test, es diferente (en la primera se abordan ejercicios basados en la teoría del Tema 1: Existencias, y en la segunda del Tema 2: Créditos por Operaciones Comerciales), la dificultad es equivalente. Ello se debe a que ambos temas forman parte del contenido básico de la asignatura y han sido previamente estudiados por los alumnos en una clase introductoria a la Contabilidad impartida durante el cuatrimestre anterior.

## 2) *Participantes*

El experimento se realiza sobre un total de 53 alumnos de primer curso de las carreras de Administración y Dirección de Empresas (conocido como E-2) y de Administración y Dirección de Empresas con Mención Internacional (conocido como E-4). La muestra está conformada por 27 hombres y 26 mujeres. Además, 32 de los alumnos son de E-2, mientras 21 cursan E-4 (*Ver Tabla 2*). Por último, la edad media de los alumnos es ligeramente superior a los 18 años.

**TABLA 2 – Análisis Demográfico (N=53)**

<b>Categoría</b>	<b>Número (%)</b>
<i>Género</i>	
Hombre	27 (50,94%)
Mujer	26 (49,06%)
<i>Grado</i>	
E-2	32 (60,40%)
E-4	21 (39,60%)
<i>Edad (media: 18,11)</i>	53 (100%)

### 3) Método de análisis de los resultados

Se lleva a cabo una prueba t de Student para muestras pareadas con el fin de determinar si existen diferencias significativas entre las notas obtenidas en los test y, por ende, averiguar si el SMM impacta negativamente en el rendimiento académico de los alumnos.

Este análisis se complementa con pruebas t de Student adicionales para evaluar si existen diferencias en las calificaciones en función del género y del grado cursado. Asimismo, se realizan dos regresiones lineales múltiples en Python, siendo las variables dependientes las notas obtenidas en los test; y las variables independientes la calificación en la asignatura de Introducción a la Contabilidad<sup>12</sup> (*Nota Intro*), el género (*Sexo*) y el grado cursado (*Grado*). Además, el modelo incorpora la edad del alumno (*Edad*) como variable de control -tal y como se realiza en Deng et al. (2022)- con el fin de evitar su posible afectación a los resultados.

## IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

### IV.1. Resultados del Estudio I: Cuestionario

#### 1) Uso de las redes sociales: diferencias entre grupos

Se realiza una prueba t de Student sobre los resultados obtenidos en el cuestionario en relación con el uso diario de RRSS, el uso de dispositivos electrónicos en clase, la consulta de RRSS durante las clases y su consulta mientras se estudia desde casa. En

---

<sup>12</sup> Esta calificación se emplea como indicador del desempeño académico previo del estudiante.

términos generales, no se encuentran diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos encuestados en función de su género, curso o modalidad de estudio. Se detallan a continuación los resultados obtenidos para cada una de las preguntas del cuestionario:

En primer lugar, al comparar el tiempo de uso de RRSS entre hombres y mujeres (*ver Imagen 1*) se obtiene un estadístico t de 1,82 y un p-valor de 0,07. Dado que este valor es superior al nivel de significancia establecido ( $\alpha=0,05$ ), no se puede concluir que exista diferencia significativa entre ambos grupos. Entre estudiantes de primer y cuarto año, las medias fueron 3,10 y 3,11 respectivamente, con un estadístico t de -0,03 y un p-valor de 0,98; lo cual confirma la ausencia de diferencias. En cuanto a la modalidad de estudio, las medias fueron 3,11 en estudiantes de grado simple y 3,07 en grado doble, con un estadístico t de 0,30 y un p-valor de 0,77; nuevamente sin diferencias significativas. En resumen, los estudiantes de la Universidad Pontificia Comillas dedican en torno a 3 horas diarias a las redes sociales, cifra que se alinea con datos obtenidos en estudios anteriores (Romero Rodríguez & Aznar Díaz, 2019; Ruiz-Palmero et al., 2019); y no se observan diferencias significativas por razones de género, edad o estudios cursados.

### IMAGEN 1 – ¿Cuánto tiempo dedicas diariamente a las redes sociales? (Whatsapp, Instagram, X, etc.)?

	Mujer	Hombre		1º	4º		Grado simple	Grado doble
Media	3,19	2,94	Media	3,10	3,11	Media	3,11	3,07
Varianza	1,16	1,45	Varianza	1,22	1,56	Varianza	1,46	1,21
Observaciones	163,00	117,00	Observaciones	193,00	90,00	Observaciones	110,00	173,00
Varianza agrupada	1,28		Varianza agrupada	1,33		Varianza agrupada	1,30	
Diferencia hipotética de las medias	0,00		Diferencia hipotética de las medias	0,00		Diferencia hipotética de las medias	0,00	
Grados de libertad	278,00		Grados de libertad	281,00		Grados de libertad	281,00	
Estadístico t	1,82		Estadístico t	-0,03		Estadístico t	0,30	
P(T<=t) una cola	0,03		P(T<=t) una cola	0,49		P(T<=t) una cola	0,38	
Valor crítico de t (una cola)	1,65		Valor crítico de t (una cola)	1,65		Valor crítico de t (una cola)	1,65	
P(T<=t) dos colas	0,07		P(T<=t) dos colas	0,98		P(T<=t) dos colas	0,77	
Valor crítico de t (dos colas)	1,97		Valor crítico de t (dos colas)	1,97		Valor crítico de t (dos colas)	1,97	

En segundo lugar, se observa una ausencia de diferencias significativas entre los grupos estudiados respecto a la afirmación “suelo tener mis dispositivos electrónicos abiertos y encendidos mientras estoy en clase” (*Ver Imagen 2*): al comparar hombres y mujeres se obtiene un p-valor de 0,23 ( $> \alpha$ ); entre estudiantes de 1º y 4º curso,  $p=0,37 (> \alpha)$ ; y en el caso de grado simple y doble, el p-valor es 0,18 ( $> \alpha$ ).

En resumidas cuentas, mientras la mayoría de los alumnos tienen sus dispositivos encendidos en clase (las medias se encuentran entre 3,85 y 4,02; siendo 1= totalmente en

desacuerdo y 5=totalmente de acuerdo), no se observan diferencias significativas por razones de género, edad o estudios cursados. Ahora bien, hoy en día, una gran parte de los estudiantes universitarios utiliza sus ordenadores para tomar apuntes, lo que podría explicar los altos resultados obtenidos. Esto plantea la hipótesis de que existan alumnos que tienen sus ordenadores encendidos en clase pero que los usen exclusivamente con fines académicos. Para comprobar esta hipótesis será necesario analizar primero los resultados obtenidos en la siguiente pregunta.

**IMAGEN 2 – Del 1 al 5, ¿cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación?:  
" Suelo tener mis dispositivos electrónicos abiertos y encendidos mientras estoy en clase"**

	Mujer	Hombre		1º	4º		Grado simple	Grado doble
Media	4,01	3,85	Media	3,89	4,02	Media	3,82	4,01
Varianza	0,99	1,70	Varianza	1,21	1,51	Varianza	1,47	1,19
Observaciones	163,00	117,00	Observaciones	193,00	90,00	Observaciones	110,00	173,00
Varianza agrupada	1,28		Varianza agrupada	1,30		Varianza agrupada	1,30	
Diferencia hipotética de las medias	0,00		Diferencia hipotética de las medias	0,00		Diferencia hipotética de las medias	0,00	
Grados de libertad	278,00		Grados de libertad	281,00		Grados de libertad	281,00	
Estadístico t	1,21		Estadístico t	-0,90		Estadístico t	-1,35	
P(T<=t) una cola	0,11		P(T<=t) una cola	0,18		P(T<=t) una cola	0,09	
Valor crítico de t (una cola)	1,65		Valor crítico de t (una cola)	1,65		Valor crítico de t (una cola)	1,65	
P(T<=t) dos colas	0,23		P(T<=t) dos colas	0,37		P(T<=t) dos colas	0,18	
Valor crítico de t (dos colas)	1,97		Valor crítico de t (dos colas)	1,97		Valor crítico de t (dos colas)	1,97	

En cuanto al uso de RRSS en clase (*Ver Imagen 3*), la media en mujeres fue 3,20 y en hombres 3,31, con un estadístico t de -0,64 y un p-valor de 0,52; lo que sugiere que no hay diferencias significativas. Entre estudiantes de primer y cuarto año, las medias fueron 3,18 y 3,36, con un estadístico t de -1,01 y un p-valor de 0,31; también sin diferencias relevantes. Sin embargo, se ha encontrado una diferencia significativa entre los estudiantes de grado doble (M=3,41; Var=1,69) y grado simple (M=2,96; Var=1,94;  $t(281)=-2,74$ ;  $p<0,05$ ); lo que sugiere que los estudiantes de doble grado usan sus redes sociales en clase con mayor frecuencia que los que cursan un grado simple.

Una vez analizados estos resultados, se puede confirmar la hipótesis previamente planteada: existen alumnos que mantienen sus dispositivos electrónicos encendidos en clase, pero que no los usan para acceder a sus RRSS. Esta conclusión se apoya en que los valores medios de uso de RRSS en clase son más bajos (entre 2,96 y 3,41 sobre 5) que los obtenidos en la afirmación “suelo tener mis dispositivos electrónicos abiertos y encendidos mientras estoy en clase” (recordemos, entre 3,85 y 4,02 sobre 5). No obstante, los valores registrados para el uso de RRSS en clase siguen siendo elevados, lo que confirma la frecuente presencia del fenómeno del SMM en las aulas.

### IMAGEN 3 – Del 1 al 5, ¿cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación?:

"Consulta mis redes sociales mientras estoy en clase"

	Mujer	Hombre		1º	4º		Grado simple	Grado doble
Media	3,20	3,31	Media	3,18	3,36	Media	2,96	3,41
Varianza	1,68	2,06	Varianza	1,84	1,80	Varianza	1,94	1,69
Observaciones	163,00	117,00	Observaciones	193,00	90,00	Observaciones	110,00	173,00
Varianza agrupada	1,84		Varianza agrupada	1,83		Varianza agrupada	1,79	
Diferencia hipotética de las medias	0,00		Diferencia hipotética de las medias	0,00		Diferencia hipotética de las medias	0,00	
Grados de libertad	278,00		Grados de libertad	281,00		Grados de libertad	281,00	
Estadístico t	-0,64		Estadístico t	-1,01		Estadístico t	-2,74	
P(T<=t) una cola	0,26		P(T<=t) una cola	0,16		P(T<=t) una cola	0,00	
Valor crítico de t (una cola)	1,65		Valor crítico de t (una cola)	1,65		Valor crítico de t (una cola)	1,65	
P(T<=t) dos colas	0,52		P(T<=t) dos colas	0,31		P(T<=t) dos colas	0,01	
Valor crítico de t (dos colas)	1,97		Valor crítico de t (dos colas)	1,97		Valor crítico de t (dos colas)	1,97	

Por último, en relación con el uso de redes sociales mientras se estudia o trabaja en casa (Ver Imagen 4), tampoco se han encontrado diferencias significativas entre los grupos analizados: entre hombres y mujeres el p-valor fue 0,44 ( $> \alpha$ ); entre estudiantes de primer y cuarto año el p-valor fue 0,57 ( $> \alpha$ ); y grado simple y grado doble, p-valor = 0,83 ( $> \alpha$ ). En cuanto a las medias de uso, éstas (entre 3,33 y 3,46 sobre 5) son ligeramente superiores a las registradas en clase (recordemos, entre 2,96 y 3,41 sobre 5), lo que sugiere que los estudiantes tienden en mayor medida al *multitasking* con RRSS cuando realizan tareas académicas en casa. Ello podría deberse a la falta de supervisión directa de una autoridad (es decir, un profesor) cuando trabajan desde casa.

### IMAGEN 4 – Del 1 al 5, ¿cuánto estás de acuerdo con la siguiente afirmación?:

"Consulta mis redes sociales mientras estudio en casa"

	Mujer	Hombre		1º	4º		Grado simple	Grado doble
Media	3,35	3,46	Media	3,42	3,33	Media	3,37	3,40
Varianza	1,46	1,35	Varianza	1,35	1,53	Varianza	1,50	1,35
Observaciones	163,00	117,00	Observaciones	193,00	90,00	Observaciones	110,00	173,00
Varianza agrupada	1,42		Varianza agrupada	1,41		Varianza agrupada	1,41	
Diferencia hipotética de las medias	0,00		Diferencia hipotética de las medias	0,00		Diferencia hipotética de las medias	0,00	
Grados de libertad	278,00		Grados de libertad	281,00		Grados de libertad	281,00	
Estadístico t	-0,78		Estadístico t	0,57		Estadístico t	-0,22	
P(T<=t) una cola	0,22		P(T<=t) una cola	0,28		P(T<=t) una cola	0,41	
Valor crítico de t (una cola)	1,65		Valor crítico de t (una cola)	1,65		Valor crítico de t (una cola)	1,65	
P(T<=t) dos colas	0,44		P(T<=t) dos colas	0,57		P(T<=t) dos colas	0,83	
Valor crítico de t (dos colas)	1,97		Valor crítico de t (dos colas)	1,97		Valor crítico de t (dos colas)	1,97	

En resumen, los resultados obtenidos son consistentes con los de investigaciones previas, como Alshalawi (2022) y Martín-Perpiñá et al. (2019), que concluyen que no existen diferencias significativas entre géneros en el SMM. Del mismo modo, coinciden con los obtenidos por Voorveld & Van Der Goot (2013), quienes consideran a los jóvenes

de entre 17 y 24 años como un grupo homogéneo, sin existir diferencias significativas en su uso de redes sociales por razón de su edad.

Sin embargo, y de manera inesperada, se observa que los estudiantes de doble grado utilizan las RRSS durante las clases con mayor frecuencia que los de grado simple. Este hallazgo resulta especialmente sorprendente pues, por un lado, los estudiantes de doble grado han pasado por un proceso de selección más riguroso para acceder a sus estudios, lo que implica que, en general, son personas autoexigentes que dan gran importancia a su rendimiento académico. Por otro lado, estos alumnos afrontan una mayor, y más compleja, carga académica en comparación con aquellos que cursan grados simples.

No obstante, estudios como el realizado por Adler & Benbunan-Fich (2015) respaldan estos resultados, argumentando que una mayor dificultad académica puede fomentar el *multitasking*. De tal manera, explican que una de las razones comunes de *multitasking* es la necesidad de hacer una "pausa". Es decir, cuando una persona se siente frustrada o cansada al realizar una tarea, tiende a interrumpirla para iniciar otra actividad, lo que deriva en una situación de *multitasking* (en nuestro caso: los alumnos, cansados, dejan de prestar atención en clase para consultar sus RRSS, dando lugar al fenómeno del *social media multitasking*). En resumen, estos resultados sugieren que los estudiantes de doble grado tienen una mayor y más frecuente necesidad de "desconectar", probablemente como respuesta a la "intensa" carga académica a la que están sometidos.

## 2) *Percepción de los estudiantes sobre el impacto del SMM en su rendimiento académico*

Con esta pregunta del cuestionario se busca evaluar el nivel de conciencia de los estudiantes sobre el fenómeno del SMM y su aparente impacto en el rendimiento académico. Frente a estudios como Dontre (2021), Kirschner & De Bruyckere (2017) y Was et al. (2019), que señalan que la mayoría de los estudiantes son ajenos a los efectos perjudiciales del SMM; los resultados obtenidos en nuestro cuestionario (*Ver Tabla 3*) muestran que la gran mayoría de los universitarios encuestados (90,81%) considera que el uso de RRSS mientras estudian o trabajan limita en gran medida (33,57%) o de alguna forma (57,24%) su rendimiento académico. Mientras, 24 alumnos (8,48%) consideran que no tiene efecto alguno, y tan sólo 2 alumnos (0,71%) creen que mejora en gran medida su rendimiento académico.

**TABLA 3 – Percepción impacto SMM en rendimiento académico (N=283)**

<b>Categoría</b>	<b>Número (%)</b>
Limita en gran medida mi rendimiento académico	95 (33,57%)
Limita algo mi rendimiento académico	162 (57,24%)
No tiene efecto en mi rendimiento académico	24 (8,48%)
Mejora mi rendimiento académico	0 (0,00%)
Mejora en gran medida mi rendimiento académico	2 (0,71%)

Estos resultados podrían explicarse por el hecho de que los jóvenes son cada vez más conscientes de los efectos negativos que el uso de RRSS y el SMM pueden tener en su vida y, en particular, en su rendimiento académico. Ello es debido a la proliferación de campañas, charlas y materiales educativos diseñados para sensibilizar sobre estos temas. En consecuencia, no es de extrañar que, en comparación con hace unos años, a día de hoy exista una mayor conciencia entre los jóvenes sobre el fenómeno del SMM y sus implicaciones.

### *3) Pregunta final de respuesta abierta*

En último lugar, se incluye una pregunta abierta en el cuestionario, de la que se obtienen 59 comentarios. Se procede a resumir a continuación los principales comentarios obtenidos: la mayoría señalan que las RRSS distraen (57,63%) y afectan a la capacidad de concentración (32,20%), dificultando el estudio y reduciendo la capacidad de atención. Además, el tiempo perdido (23,73%) es una preocupación recurrente entre los alumnos encuestados, pues muchos mencionan que pasan más tiempo del deseado en RRSS, alargando descansos en el estudio y disminuyendo su productividad. Sin embargo, un 6,78% de los comentarios menciona que, si se usan correctamente, las redes pueden ser útiles para consultar dudas, aprender y realizar trabajos. Otros aspectos mencionados incluyen la influencia de ciertas aplicaciones como TikTok o la interferencia en los ciclos de sueño.

## IV.2. Resultados del Estudio II: Experimento

### 1) SMM y rendimiento académico: diferencias entre grupos

El experimento se realiza los días 30 de enero y 6 de febrero de 2025. Durante la primera sesión, los alumnos tienen plena libertad para utilizar sus dispositivos electrónicos y, por ende, sus RRSS. Al finalizar la clase, realizan un test (*Ver Anexo 1.1*) en Google Forms del que se obtiene una nota media de 4,74/10. En la segunda sesión, se les prohíbe el uso de dispositivos y la media del test (*Ver Anexo 1.2*) asciende a 5,34/10. A primera vista, el SMM parece afectar negativamente al rendimiento académico de los estudiantes, ya que la media de las calificaciones es más baja en el día en que se permite el uso de dispositivos electrónicos en clase. Sin embargo, para determinar si esta relación es realmente significativa, se realiza una prueba t de Student para muestras pareadas, asumiendo la normalidad de los datos y la homogeneidad de sus varianzas.

$H_0: \mu_1 = \mu_2$ : las medias de ambos grupos son iguales

$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$ : las medias de ambos grupos no son iguales

Comparando los resultados obtenidos en el Test 1 (*Forms T1*) con los del Test 2 (*Forms T2*) se obtiene un estadístico t de -1,37 y un p-valor de 0,17 para la prueba de dos colas (*Ver Imagen 5*). Dado que este último valor es superior a  $\alpha (=0,05)$ , no podemos rechazar la hipótesis nula. Es decir, a pesar de que la media de las notas del test realizado en la clase en la que se prohíbe el uso de dispositivos electrónicos es superior, la diferencia observada no es lo suficientemente grande como para considerarse estadísticamente relevante.

Por lo tanto, en contra de lo esperado, no existe evidencia estadística suficiente para afirmar que el SMM impacta en el rendimiento académico de los alumnos. Sin embargo, debe mencionarse que existen estudios en la literatura que coinciden con estos resultados, véase AlFaris et al. (2018) y Alwagait et al. (2015), los cuales ofrecen conclusiones similares sobre la relación entre el SMM y el desempeño académico.

## IMAGEN 5 – Comparativa de los resultados obtenidos en Test 1 y Test 2

	<i>Forms T1</i>	<i>Forms T2</i>
Media	4,74	5,34
Varianza	5,74	4,61
Observaciones	53,00	53,00
Varianza agrupada	5,17	
Diferencia hipotética de las medias	0,00	
Grados de libertad	104,00	
Estadístico t	-1,37	
P(T<=t) una cola	0,09	
Valor crítico de t (una cola)	1,66	
P(T<=t) dos colas	0,17	
Valor crítico de t (dos colas)	1,98	

Con el fin de profundizar en los resultados obtenidos, se ha estudiado la diferencia entre las notas del primer test (*Forms T1*) y del segundo (*Forms T2*) en función del género (hombre/mujer) y del grado cursado (E2/E4).

Al comparar las notas de los hombres en el Test 1 y Test 2 (*Ver Imagen 6*), se obtiene un estadístico t de -1,95 y un p-valor = 0,06. Por lo tanto, se observa que la diferencia entre las medias de los test es cercana a la significancia estadística ( $\alpha=0,05$ ). Es decir, podemos afirmar una tendencia (aunque no estadísticamente significativa) a que los hombres mejoren su rendimiento académico cuando no realizan SMM durante las clases.

No obstante, no se encuentran diferencias significativas en los resultados obtenidos en los test realizados por mujeres ( $t(50) = -0,11$ ;  $p = 0,91$ ). De hecho, las medias de ambas pruebas son prácticamente iguales: 5,19 en la primera y 5,24 en la realizada tras la clase en la que se prohíben los dispositivos electrónicos (*Ver Imagen 6*). Por ende, no podemos afirmar que el SMM impacte de manera significativa en el rendimiento académico de las alumnas.

## IMAGEN 6 – Comparativa de los resultados obtenidos en Test 1 y Test 2 en función del género

<b>Hombre</b>			<b>Mujer</b>		
	<i>Forms T1</i>	<i>Forms T2</i>		<i>Forms T1</i>	<i>Forms T2</i>
Media	4,30	5,41	Media	5,19	5,27
Varianza	4,99	3,79	Varianza	6,32	5,64
Observaciones	27,00	27,00	Observaciones	26,00	26,00
Varianza agrupada	4,39		Varianza agrupada	5,98	
Diferencia hipotética de las medias	0,00		Diferencia hipotética de las medias	0,00	
Grados de libertad	52,00		Grados de libertad	50,00	
Estadístico t	-1,95		Estadístico t	-0,11	
P(T<=t) una cola	0,03		P(T<=t) una cola	0,46	
Valor crítico de t (una cola)	1,67		Valor crítico de t (una cola)	1,68	
P(T<=t) dos colas	0,06		P(T<=t) dos colas	0,91	
Valor crítico de t (dos colas)	2,01		Valor crítico de t (dos colas)	2,01	

Tampoco se encuentran diferencias significativas al comparar los resultados obtenidos en los test en función del grado cursado por los alumnos (*Ver Imagen 7*). En ambos casos, las medias son superiores en la segunda prueba -aquella que se realiza tras prohibirse el uso de dispositivos electrónicos en clase-. Véase, 4,75 vs. 5,28 de nota media en el caso de E-2 (Administración y Dirección de Empresas) y 4,71 vs. 5,43 en E-4 (Administración y Dirección de Empresas con Mención Internacional). No obstante, esta diferencia no es estadísticamente significativa en ninguno de los casos (p-valor E-2 = 0,36; p-valor E-4 = 0,32). En resumen, no podemos afirmar que el grado educativo cursado influya en cómo el SMM afecta al rendimiento académico.

## IMAGEN 7 – Comparativa de los resultados obtenidos en Test 1 y Test 2 en función del grado

<b>E2</b>			<b>E4</b>		
	<i>Forms T1</i>	<i>Forms T2</i>		<i>Forms T1</i>	<i>Forms T2</i>
Media	4,75	5,28	Media	4,71	5,43
Varianza	5,42	4,98	Varianza	6,51	4,26
Observaciones	32,00	32,00	Observaciones	21,00	21,00
Varianza agrupada	5,20		Varianza agrupada	5,39	
Diferencia hipotética de las medias	0,00		Diferencia hipotética de las medias	0,00	
Grados de libertad	62,00		Grados de libertad	40,00	
Estadístico t	-0,93		Estadístico t	-1,00	
P(T<=t) una cola	0,18		P(T<=t) una cola	0,16	
Valor crítico de t (una cola)	1,67		Valor crítico de t (una cola)	1,68	
P(T<=t) dos colas	0,36		P(T<=t) dos colas	0,32	
Valor crítico de t (dos colas)	2,00		Valor crítico de t (dos colas)	2,02	

En resumen, se observan diferencias según el género: los hombres tienden a mejorar su rendimiento académico (aunque de manera no significativa) cuando no utilizan sus redes sociales durante las clases. En cambio, en el caso de las mujeres, los resultados académicos permanecen prácticamente constantes independientemente de si usan o no RRSS mientras están en clase. Por lo tanto, podríamos afirmar que las mujeres

tienen una mayor capacidad para el *multitasking* en comparación con los hombres, lo cual coincide con los hallazgos de estudios previos (Stoet et al., 2013). Por el contrario, no podemos afirmar la existencia de diferencias en función del grado estudiado.

## 2) *Análisis de la relación entre las variables*

De manera complementaria, se llevan a cabo dos regresiones lineales múltiples con el fin de analizar en mayor profundidad la relación entre las distintas variables estudiadas. De tal forma, se busca determinar cómo las notas obtenidas en los test, consideradas variables dependientes (*Forms T1* y *Forms T2*), se relacionan con el desempeño académico, el género y el grado cursado, que actúan como variables independientes. Además, se toma como variable de control la edad de los alumnos (Deng et al., 2022).

En primer lugar, se aplica el método de mínimos cuadrados ordinarios (OLS) a los datos obtenidos en la primera prueba realizada (*Forms T1*), obteniendo la siguiente ecuación:

$$\text{Forms T1} = 13,7243 + 0,7048 * \text{Sexo} + 0,4254 * \text{Grado} + 0,4639 * \text{Nota Intro} - 0,6793 * \text{Edad}$$

Donde:

*Forms T1*: Nota obtenida en el test realizado tras la clase con plena libertad de uso de dispositivos electrónicos;

*Sexo*: Variable dicotómica (0 = Hombre, 1 = Mujer);

*Grado*: Grado cursado por el alumno (0 = E4, 1 = E2);

*Nota Intro*: Nota obtenida en la asignatura de Introducción a la Contabilidad (primera parte de la asignatura);

*Edad*: Edad del alumno.

## IMAGEN 8 – Resultados OLS: Forms T1

OLS Regression Results						
Dep. Variable:	Forms T1	R-squared:	0.240			
Model:	OLS	Adj. R-squared:	0.177			
Method:	Least Squares	F-statistic:	3.795			
Date:	Thu, 06 Mar 2025	Prob (F-statistic):	0.00925			
Time:	16:19:20	Log-Likelihood:	-113.71			
No. Observations:	53	AIC:	237.4			
Df Residuals:	48	BIC:	247.3			
Df Model:	4					
Covariance Type:	nonrobust					
	coef	std err	t	P> t	[0.025	0.975]
const	13.7243	12.473	1.100	0.277	-11.354	38.803
Sexo	0.7048	0.624	1.129	0.264	-0.550	1.960
Grado	0.4254	0.632	0.673	0.504	-0.845	1.696
Nota Intro	0.4639	0.142	3.266	0.002	0.178	0.749
Edad	-0.6793	0.680	-0.999	0.323	-2.046	0.688
Omnibus:	0.269	Durbin-Watson:	2.055			
Prob(Omnibus):	0.874	Jarque-Bera (JB):	0.425			
Skew:	-0.140	Prob(JB):	0.809			
Kurtosis:	2.662	Cond. No.	799.			

Notes:

[1] Standard Errors assume that the covariance matrix of the errors is correctly specified.

Los coeficientes obtenidos en la regresión muestran que únicamente *Nota Intro* es predictor significativo del rendimiento académico en el contexto de SMM (*Forms T1*).

En concreto:

- Por cada punto adicional en *Nota Intro*, la nota en *Forms T1* aumenta en 0,4639 puntos en promedio ( $p = 0,002$ ), manteniendo constantes las demás variables. Por lo tanto, el rendimiento en la asignatura de Introducción a la Contabilidad, es decir, el desempeño académico previo del alumno, es un fuerte predictor del resultado obtenido en el test T1.
- El coeficiente asociado a la variable *Sexo* es de 0,7048 ( $p = 0,264$ ), lo que indica que las mujeres ( $\text{Sexo} = 1$ ) tienden a obtener 0,7048 puntos más en el test (*Forms T1*) en comparación con los hombres ( $\text{Sexo} = 0$ ). Sin embargo, el p-valor es superior a 0,05, lo que significa que este efecto no es estadísticamente significativo. Por lo tanto, no se puede concluir con certeza que el sexo tenga un impacto real en la nota obtenida.
- En cuando al grado cursado, en promedio, los estudiantes de E-2 ( $\text{Grado} = 1$ ) obtienen 0,4254 puntos más en el test (*Forms T1*). No obstante, el p-valor = 0,504; lo que sugiere que el grado académico cursado no tiene un efecto estadísticamente significativo en la nota del test.

En cuanto a la calidad del modelo, el coeficiente de determinación  $R^2 = 0,240$ , lo que indica que el modelo explica el 24,0% de la variabilidad en el rendimiento con dispositivos (*Forms T1*). Por ende, hay otros factores no incluidos en el modelo que

también influyen en el rendimiento del test (como podrían ser factores psicológicos, motivacionales, ambientales o contextuales). Además, el estadístico F (3,795;  $p = 0,00925$ ) sugiere que el modelo en su conjunto es estadísticamente significativo. Es decir, al menos una de las variables independientes contribuye significativamente a la predicción de *Forms T1 (Nota Intro)*. Por otro lado, el estadístico de Durbin-Watson ( $2,055 \approx 2$ ) no muestra problemas graves de autocorrelación en los residuos.

En cuanto a la variable de control *Edad*, se observa que no tiene un impacto significativo en la variable dependiente ( $p = 0,323$ ). Es más, al incluir esta variable, los coeficientes del resto de variables apenas varían y el valor de  $R^2$  sólo aumenta ligeramente (Ver Imagen 9). Por lo tanto, la edad contribuye de manera mínima a la variabilidad de *Forms T1*, no aportando información sustancial para mejorar el modelo. Esto sugiere que podría ser perfectamente eliminada del análisis de cara a simplificarlo.

### IMAGEN 9 – Resultados OLS: Forms T1 sin variable de control

OLS Regression Results						
Dep. Variable:	Forms T1	R-squared:	0.224			
Model:	OLS	Adj. R-squared:	0.177			
Method:	Least Squares	F-statistic:	4.727			
Date:	Wed, 05 Mar 2025	Prob (F-statistic):	0.00564			
Time:	19:37:53	Log-Likelihood:	-114.25			
No. Observations:	53	AIC:	236.5			
Df Residuals:	49	BIC:	244.4			
Df Model:	3					
Covariance Type:	nonrobust					
	coef	std err	t	P> t	[0.025	0.975]
const	1.3037	1.022	1.275	0.208	-0.751	3.358
Nota Intro	0.4831	0.141	3.433	0.001	0.200	0.766
Sexo	0.8309	0.611	1.359	0.180	-0.398	2.059
GRADO	0.3295	0.624	0.528	0.600	-0.925	1.584
Omnibus:	0.217	Durbin-Watson:	2.088			
Prob(Omnibus):	0.897	Jarque-Bera (JB):	0.411			
Skew:	-0.075	Prob(JB):	0.814			
Kurtosis:	2.595	Cond. No.	23.5			

Notes:

[1] Standard Errors assume that the covariance matrix of the errors is correctly specified.

En resumen, el desempeño académico de los alumnos es un factor determinante para explicar y predecir el rendimiento académico de los alumnos en el contexto del SMM. Sin embargo, el género o el grado cursado no tienen un efecto real sobre el rendimiento académico en el contexto del SMM. Además, en contra de lo argumentado en Deng et al. (2022), la edad de los alumnos no afecta a la significancia del resto de variables ni mejora la bondad de ajuste del modelo. Por ende, se podría proceder a su eliminación como variable de control de cara a simplificar el análisis.

En segundo lugar, se aplica el método OLS a los datos obtenidos en el test (*Forms T2*) realizado en la clase en la que se prohíbe el uso de dispositivos electrónicos (*Ver Imagen 10*). La ecuación resultante es:

$$\text{Forms T2} = 6,5393 - 0,3490 * \text{Sexo} - 0,0453 * \text{Grado} + 0,5482 * \text{Nota Intro} - 0,2323 * \text{Edad}$$

Donde:

*Forms T2*: Nota obtenida en el test realizado tras la clase en la que se prohíbe el uso de dispositivos electrónicos;

*Sexo*: Variable dicotómica (0 = Hombre, 1 = Mujer);

*Grado*: Grado cursado por el alumno (0 = E4, 1 = E2);

*Nota Intro*: Nota obtenida en la asignatura de Introducción a la Contabilidad (primera parte de la asignatura);

*Edad*: Edad del alumno.

## IMAGEN 10 – Resultados OLS: Forms T2

OLS Regression Results						
Dep. Variable:	Forms T2		R-squared:	0.311		
Model:	OLS		Adj. R-squared:	0.254		
Method:	Least Squares		F-statistic:	5.417		
Date:	Thu, 06 Mar 2025		Prob (F-statistic):	0.00111		
Time:	16:55:22		Log-Likelihood:	-105.34		
No. Observations:	53		AIC:	220.7		
Df Residuals:	48		BIC:	230.5		
Df Model:	4					
Covariance Type:	nonrobust					
	coef	std err	t	P> t	[0.025	0.975]
const	6.5393	10.652	0.614	0.542	-14.877	27.956
Sexo	-0.3490	0.533	-0.655	0.516	-1.421	0.723
Grado	-0.0453	0.540	-0.084	0.933	-1.130	1.040
Nota Intro	0.5482	0.121	4.520	0.000	0.304	0.792
Edad	-0.2323	0.581	-0.400	0.691	-1.400	0.935
Omnibus:	17.548	Durbin-Watson:	2.127			
Prob(Omnibus):	0.000	Jarque-Bera (JB):	24.423			
Skew:	-1.149	Prob(JB):	4.97e-06			
Kurtosis:	5.403	Cond. No.	799.			

Notes:

[1] Standard Errors assume that the covariance matrix of the errors is correctly specified.

Al igual que en el caso del primer test (*Forms T1*), los coeficientes obtenidos en *Forms T2* muestran que *Nota Intro* es predictor significativo del rendimiento académico. Por cada punto adicional en *Nota Intro*, la nota en *Forms T2* aumenta en 0,5482 puntos en promedio ( $p = 0,000$ ). Sin embargo, las variables *Sexo* ( $p = 0,516$ ) y *Grado* ( $p = 0,933$ ) no son significativas, no pudiendo afirmar que sean factores que influyan en el rendimiento académico de los alumnos cuando no están expuestos al SMM.

En cuanto a la calidad del modelo, el coeficiente de determinación  $R^2 = 0,311$ , lo que indica que el modelo explica el 31,1% de la variabilidad en el rendimiento sin dispositivos (*Forms T2*). Además, el estadístico F (5,417;  $p = 0,00111$ ) sugiere que el modelo en su conjunto es estadísticamente significativo. Por otro lado, el estadístico de Durbin-Watson ( $2,127 \approx 2$ ) no muestra problemas graves de autocorrelación en los residuos.

Por último, la edad como variable de control tampoco es predictor significativo en este modelo ( $p = 0,691$ ) ni mejora la bondad de ajuste del modelo ( $R^2 = 0,311$  vs.  $R^2 = 0,309$  en el modelo sin la variable Edad). Esta conclusión se extrae de comparar el modelo con y sin esta variable (*Ver Imagen 11*). Por lo tanto, sería pertinente su eliminación de cara a simplificar el análisis.

### IMAGEN 11 – Resultados OLS: Forms T2 sin variable de control

OLS Regression Results						
Dep. Variable:	Forms T2		R-squared:	0.309		
Model:	OLS		Adj. R-squared:	0.266		
Method:	Least Squares		F-statistic:	7.294		
Date:	Wed, 05 Mar 2025		Prob (F-statistic):	0.000387		
Time:	19:39:31		Log-Likelihood:	-105.43		
No. Observations:	53		AIC:	218.9		
Df Residuals:	49		BIC:	226.7		
Df Model:	3					
Covariance Type:	nonrobust					
	coef	std err	t	P> t	[0.025	0.975]
const	2.2919	0.866	2.648	0.011	0.552	4.031
Nota Intro	0.5548	0.119	4.657	0.000	0.315	0.794
Sexo	-0.3059	0.518	-0.591	0.557	-1.346	0.734
GRADO	-0.0781	0.529	-0.148	0.883	-1.141	0.984
Omnibus:	17.234		Durbin-Watson:	2.135		
Prob(Omnibus):	0.000		Jarque-Bera (JB):	23.788		
Skew:	-1.133		Prob(JB):	6.83e-06		
Kurtosis:	5.375		Cond. No.	23.5		

Notes:

[1] Standard Errors assume that the covariance matrix of the errors is correctly specified.

En resumen, ya sea en un contexto de SMM o no, el desempeño académico previo de los alumnos es un predictor significativo del rendimiento académico. Por lo tanto, el conocimiento acumulado, los hábitos de estudio y la capacidad cognitiva influyen en los resultados obtenidos en pruebas académicas, independientemente de que los alumnos usen sus RRSS mientras están en las clases en las que se imparte el contenido objeto de evaluación. Sin embargo, no podemos afirmar que el género y el grado cursado sean predictores significativos del rendimiento académico. Además, se observa que la edad no

es una variable de control útil en ninguno de los escenarios, siendo recomendable su eliminación del modelo.

## V. CONCLUSIONES

En el presente trabajo se ha explorado el fenómeno del *social media multitasking*, una consecuencia inevitable de la omnipresencia de las redes sociales en nuestra vida. La limitada literatura disponible sobre el tema, junto con los efectos negativos señalados en investigaciones previas y la supuesta falta de conciencia entre los jóvenes sobre su impacto en el rendimiento académico han motivado el análisis de sus repercusiones en el contexto universitario. En consecuencia, el objetivo de este trabajo ha sido analizar la posible existencia de efectos negativos del SMM en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios españoles, con el propósito de promover un uso más consciente y regulado de las plataformas digitales en entornos educativos.

La metodología seguida ha consistido en la realización de dos estudios complementarios con alumnos de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid (España). Primero, se ha ideado un cuestionario con el fin de conocer el tiempo promedio de uso de RRSS por parte de los estudiantes, la frecuencia con la que practican SMM, y el impacto que consideran que esta práctica tiene en su rendimiento académico. Posteriormente, se ha llevado a cabo un experimento con el objetivo de evaluar empíricamente dicho impacto. Para ello, se ha comparado el desempeño académico de los estudiantes de una misma clase en dos sesiones distintas: una en la que se les permitió usar libremente sus dispositivos electrónicos, lo que posibilitaba la influencia del SMM; y otra en la que se prohibió completamente su uso en el aula. Los datos recopilados han sido examinados e interpretados mediante pruebas t de Student y regresiones lineales múltiples, obteniendo los siguientes resultados:

En primer lugar, en lo que respecta a las redes sociales, el cuestionario revela que el tiempo promedio de uso diario de estas plataformas es de aproximadamente 3 horas; sin que se observen diferencias significativas según el género, edad o estudios cursados.

En segundo lugar, en relación con el fenómeno del SMM, el cuestionario evidencia que una parte significativa de los alumnos emplea sus dispositivos electrónicos

en clase para acceder a sus RRSS. Las medias obtenidas, que oscilan entre 2,96 y 3,41 en una escala de 5 (donde 5 indica estar "totalmente de acuerdo" con la afirmación de usar RRSS mientras se está en clase), reflejan la frecuencia con la que ocurre este fenómeno en el aula. Ahora bien, estos valores aumentan cuando se analiza el uso de RRSS durante el estudio en casa (entre 3,33 y 3,46 en una escala de 5), lo que sugiere que la falta de supervisión directa por parte de una autoridad (un profesor) podría fomentar el *multitasking* con RRSS.

Asimismo, y de forma inesperada, los datos del cuestionario indican que la gran mayoría de los estudiantes (90,81%) considera que la práctica del SMM impacta negativamente en su rendimiento académico. Sin embargo, esta percepción es cuestionada por los resultados del experimento, que no hallan evidencia estadísticamente significativa ( $p$ -valor = 0,17; con  $\alpha = 0,05$ ) para afirmar dicha relación -pese a que la media de las notas fue superior en el test realizado tras la sesión en la que se prohibió el uso de dispositivos electrónicos (5,34 vs 4,74 sobre 10)-.

Esta aparente contradicción entre los resultados del cuestionario y los del experimento sugiere que, aunque existe una conciencia generalizada sobre los posibles efectos perjudiciales del SMM, en la práctica su impacto podría no ser tan determinante o, al menos, no se ha podido demostrar con los datos obtenidos en el experimento. Existen varias posibles explicaciones para estos resultados. Primero, las limitaciones del experimento, que se detallarán más adelante, pueden haber influido en la falta de significancia estadística de la diferencia observada. Segundo, la creciente difusión de campañas de concienciación y materiales educativos en los últimos años podría haber contribuido a que los jóvenes actuales sean más conscientes de los riesgos de las RRSS y del SMM en comparación con generaciones anteriores, que no disponían de la misma cantidad de información al respecto. Ahora bien, ¿podría esta constante exposición a mensajes sobre los efectos perjudiciales de las RRSS y del SMM estar generando un miedo desmesurado en los jóvenes? ¿es el SMM un fenómeno en el que la percepción del riesgo es mayor que su impacto real?

En tercer y último lugar, los estudios señalan posibles diferencias según el género y grado cursado por los estudiantes:

En cuanto al género, se observa una tendencia (aunque no estadísticamente significativa) en los hombres a mejorar su rendimiento académico cuando no utilizan sus RRSS durante las clases. En cambio, las mujeres mantienen el mismo nivel de rendimiento en ambos contextos, independientemente de la influencia del SMM. Este resultado sugiere que las mujeres podrían tener una mayor capacidad para el *multitasking*.

En cuanto al tipo de grado cursado, el cuestionario revela que los estudiantes de doble grado practican el SMM en clase con mayor frecuencia que los de grado simple. Una posible explicación se encuentra en la teoría de la desconexión, según la cual, cuando una persona experimenta frustración o fatiga ante una tarea, tiende a interrumpirla para dedicarse a otra actividad, lo que favorece la aparición del *multitasking*.

Estos hallazgos tienen importantes implicaciones en el ámbito educativo, tanto para docentes e instituciones académicas, como para los propios estudiantes. Es decir, pueden inspirar a los profesores a replantear sus métodos de enseñanza con el objetivo de minimizar las distracciones en el aula. En este sentido, es esencial que los docentes comprendan que algunos estudiantes, como los de doble grado, pueden beneficiarse de entornos más controlados; frente a otros estudiantes, como los de grado simple, quienes parecen tener una capacidad superior para controlar su uso de RRSS mientras están en clase. Además, las universidades y demás instituciones académicas pueden utilizar estos resultados para diseñar programas informativos más eficientes, que no solo adviertan sobre los riesgos asociados al uso de RRSS, sino que también resalten los beneficios potenciales de su uso responsable para el aprendizaje académico. Los resultados también pueden ser de gran provecho para los propios alumnos. Dado que el estudio resalta la tendencia a realizar más *multitasking* en casa que en clase, los jóvenes podrían beneficiarse de la adopción de estrategias de autorregulación, tales como dejar los dispositivos electrónicos fuera de la habitación de estudio o establecer descansos programados para su uso. Además, comprender las diferencias observadas según el género podría derivar en un mejor rendimiento académico de los alumnos. Finalmente, estos resultados pueden contribuir al debate sobre la regulación del uso de dispositivos en las aulas y motivar futuras investigaciones que profundicen en el impacto del SMM en diferentes contextos educativos.

En cuanto a las limitaciones y futuras líneas de investigación, se deben señalar las siguientes: en primer lugar, la muestra utilizada se compone exclusivamente de estudiantes de la Universidad Pontificia Comillas, una institución privada y católica en España, lo que limita la generalización de los hallazgos a otros contextos educativos. Por ello, sería pertinente replicar el estudio en universidades de distintas culturas y países con el fin de evaluar la validez externa de los hallazgos.

En segundo lugar, la naturaleza autoadministrada del cuestionario puede haber introducido sesgos o inexactitudes en las respuestas. Además, la representatividad de la muestra se ve condicionada por la disponibilidad de los alumnos en los días en que se llevó a cabo el cuestionario.

En tercer lugar, el experimento se ha realizado en una única asignatura (Contabilidad Financiera), con un número reducido de participantes (53 alumnos) del mismo curso (1º), edad (18 años) y tipo de grado (simple); lo que puede haber afectado a la solidez de las conclusiones. Por lo tanto, sería conveniente ampliar la muestra y analizar el impacto del SMM en diferentes asignaturas, niveles y grados de cara a obtener una visión más integral del fenómeno. Además, en el experimento no se han considerado variables de control relevantes (se ha demostrado que la edad no lo es), lo que podría haber influido en los resultados obtenidos.

En cuarto lugar, se ha sugerido que la discordancia entre los resultados del cuestionario y el experimento podría deberse a la sobreabundancia de información sobre los riesgos de las redes sociales y del SMM. De cara a futuras investigaciones, sería interesante abordar esta materia desde una perspectiva psicológica, explorando cómo el exceso de información podría estar contribuyendo a la estigmatización del uso de RRSS, limitando así el reconocimiento y aprovechamiento de sus potenciales.

En último lugar, el experimento parte de la premisa, respaldada por la literatura existente, de que los estudiantes acceden a sus RRSS cuando se les permite usar libremente sus dispositivos electrónicos en clase. Futuras investigaciones podrían desarrollar metodologías experimentales más precisas para garantizar que todos los estudiantes expuestos al SMM lo practican realmente; o incluso medir el impacto del uso de RRSS específicas (Facebook, Instagram, etc.), logrando así un análisis más detallado de su influencia en el rendimiento académico.

A modo de cierre, no puedo evitar reflexionar sobre cómo estos hallazgos resuenan con mi propia experiencia académica y la de muchos de mis compañeros. Las redes sociales han invadido cada ámbito de nuestra vida, hasta el punto de que incluso estudiar se ha convertido en una actividad intermitente, constantemente interrumpida por el hábito casi automático de desplazarnos entre aplicaciones. Impulsados por el miedo a desconectarnos y perdernos algo “importante”, hemos normalizado esta dinámica sin cuestionar su profundo impacto. En otras palabras, la gran mayoría, si no todos los jóvenes, hemos experimentado de primera mano el fenómeno del *social media multitasking*.

Sin embargo, no ha sido hasta que he investigado sobre el tema que he tomado verdadera conciencia de esta práctica y de sus consecuencias. Por ello, aunque considero fundamental que se continúen realizando estudios analíticos para profundizar en la relación entre el *social media multitasking* y el rendimiento académico, creo que es más importante que seamos los propios jóvenes quienes, *motu proprio*, nos eduquemos sobre las redes sociales, el *social media multitasking* y sus potenciales efectos. Al final, depende exclusivamente de nosotros aprovechar las ventajas que las redes sociales pueden ofrecernos en términos de aprendizaje, mientras minimizamos el impacto negativo que su uso excesivo y descontrolado puede tener en nuestro rendimiento académico.

## VI. DECLARACIÓN DE USO DE HERRAMIENTAS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA

Por la presente, yo, Alejandra Yepes Urbano, estudiante de Derecho y ADE (E-3) de la Universidad Pontificia Comillas al presentar mi Trabajo Fin de Grado titulado "Social Media Multitasking: Cómo el uso simultáneo de redes sociales influye en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios", declaro que he utilizado la herramienta de Inteligencia Artificial Generativa ChatGPT u otras similares de IAG de código sólo en el contexto de las actividades descritas a continuación:

1. **Brainstorming de ideas de investigación:** Utilizado para idear y esbozar posibles áreas de investigación.
2. **Metodólogo:** Para descubrir métodos aplicables a problemas específicos de investigación.
3. **Interpretador de código:** Para realizar análisis de datos preliminares.
4. **Corrector de estilo literario y de lenguaje:** Para mejorar la calidad lingüística y estilística del texto.
5. **Revisor:** Para recibir sugerencias sobre cómo mejorar y perfeccionar el trabajo con diferentes niveles de exigencia.

Afirmo que toda la información y contenido presentados en este trabajo son producto de mi investigación y esfuerzo individual, excepto donde se ha indicado lo contrario y se han dado los créditos correspondientes (he incluido las referencias adecuadas en el TFG y he explicitado para que se ha usado ChatGPT u otras herramientas similares). Soy consciente de las implicaciones académicas y éticas de presentar un trabajo no original y acepto las consecuencias de cualquier violación a esta declaración.

Fecha: 19/03/2025

Firma: Alejandra M. Yepes Urbano

## VII. REFERENCIAS

- Adler, R. F., & Benbunan-Fich, R. (2015). The effects of task difficulty and multitasking on performance. *Interacting with Computers*, 27(4), 430-439. <https://doi.org/10.1093/iwc/iwu005>
- Aichner, T., Grünfelder, M., Maurer, O., & Jegeni, D. (2021). Twenty-five years of social media: a review of social media applications and definitions from 1994 to 2019. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 24(4), 215-222. <https://doi.org/10.1089/cyber.2020.0134>
- Ajibade, S-S. M., Mejarito, C., Egere, O. M., Adediran, A. O., Gido, N. G., & Bassey, M. A. (2022). An analysis of the impact of social media addiction on academic engagement of students. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, 13, 1390-1398. <https://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.s04.166>
- AlFaris, E., Irfan, F., Ponnampuruma, G., Jamal, A., Van Der Vleuten, C., Al Maflehi, N., ... & Ahmed, A. M. A. (2018). The pattern of social media use and its association with academic performance among medical students. *Medical Teacher*, 40(1), 1-6. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1465536>
- Alghamdi, A., Karpinski, A. C., Lepp, A., & Barkley, J. (2020). Online and face-to-face classroom multitasking and academic performance: Moderated mediation with self-efficacy for self-regulated learning and gender. *Computers in Human Behavior*, 102, 214-222. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.08.018>
- Alshalawi, A. S. (2022). Social Media Usage Intensity and Academic Performance among Undergraduate Students in Saudi Arabia. *Contemporary Educational Technology*, 14(2). <https://doi.org/10.30935/cedtech/11711>
- Alwagait, E., Shahzad, B., & Alim, S. (2015). Impact of social media usage on students academic performance in Saudi Arabia. *Computers in Human Behavior*, 51, 1092-1097. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.09.028>

Boahene, K. O., Fang, J., & Sampong, F. (2019). Social media usage and tertiary students' academic performance: Examining the influences of academic self-efficacy and innovation characteristics. *Sustainability*, *11*(8), 1-17.

<https://doi.org/10.3390/su11082431>

Bowman, L. L., Levine, L. E., Waite, B. M., & Gendron, M. (2010). Can students really multitask? An experimental study of instant messaging while reading. *Computers & Education*, *54*(4), 927-931. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.09.024>

Bowman, L. L., Waite, B. M., & Levine, L. E. (2015). Multitasking and attention: Implications for college students en Larry D. Rosen, N. A. Cheever, & L. M. Carrier (Eds.), *The Wiley handbook of psychology, technology, and society* (pp. 388-403). West Sussex, UK: John Wiley & Sons.

Chowdhury, E. K. (2024). Examining the benefits and drawbacks of social media usage on academic performance: a study among university students in Bangladesh. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. <https://doi.org/10.1108/JRIT-07-2023-0097>

Courage, M. L., Bakhtiar, A., Fitzpatrick, C., Kenny, S., & Brandeau, K. (2015). Growing up multitasking: The costs and benefits for cognitive development. *Developmental Review*, *35*, 5-41.

<https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.12.002>

Cupido Navarro, A., & Suárez Lantarón, B. (2022). Social network use among university students from the Faculty of Education (University of Extremadura). *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, *8*(2), 97-113. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2022.v8i2.13719>

Demirbilek, M., & Talan, T. (2018). The effect of social media multitasking on classroom performance. *Active Learning in Higher Education*, *19*(2), 117-129.

<https://doi.org/10.1177/1469787417721382>

- Deng, L., Zhou, Y., & Hu, Q. (2022). Off-task social media multitasking during class: Determining factors and mediating mechanism. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 14. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00321-1>
- Doleck, T., & Lajoie, S. (2018). Social networking and academic performance: A review. *Education and Information Technologies*, 23, 435-465. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9612-3>
- Dontre, A. J. (2021). The influence of technology on academic distraction: A review. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3(3), 379-390. <https://doi.org/10.1002/hbe2.229>
- Ellis, Y., Daniels, B., & Jauregui, A. (2010). The effect of multitasking on the grade performance of business students. *Research in Higher Education Journal*, 8(1), 1-10.
- Eurostat. (2024). 59% of EU individuals using social networks in 2023. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/ddn-20240319-1>
- Fernández-Rovira, C. (2022). Motivaciones y tiempo de uso de las redes sociales por parte de los jóvenes españoles: señales de adicción. *Anuario Electrónico de Estudios en Comunicación Social "Disertaciones"*, 15(2), 1-19. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/disertaciones/a.11155>
- Foroughi, B., Iranmanesh, M., Nikbin, D., & Hyun, S. S. (2019). Are depression and social anxiety the missing link between Facebook addiction and life satisfaction? The interactive effect of needs and self-regulation. *Telematics and Informatics*, 43, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2019.101247>
- Gregory, P.L., Gregory, K.M., & Eddy, E.R. (2014). The Instructional Network: Using Facebook to Enhance Undergraduate Mathematics Instruction. *The Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 33, 5-26.

- Hasnain, H., Nasreen, A., & Ijaz, H. (2015). Impact of social media usage on academic performance of university students. *2nd International Research Management & Innovation Conference (IRMIC)*, 26-27.
- Hou, Y., Xiong, D., Jiang, T., Song, L., & Wang, Q. (2019). Social media addiction: Its impact, mediation, and intervention. *Cyberpsychology : Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 13(1). <https://doi.org/10.5817/CP2019-1-4>
- Instituto Nacional de Estadística. (2022). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en los Hogares*. [https://ine.es/prensa/tich\\_2022.pdf](https://ine.es/prensa/tich_2022.pdf)
- Junco, R. (2012). In-class multitasking and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 28(6), 2236-2243. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.06.031>
- Junco, R., Heiberger, G., & Loken, E. (2011). The effect of Twitter on college student engagement and grades. *Journal of Computer Assisted Learning*, 27(2), 119-132. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2010.00387.x>
- Junco, R., & Cotten, S. R. (2011). Perceived academic effects of instant messaging use. *Computers & Education*, 56(2), 370-378. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.08.020>
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53(1), 59-68. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>
- Kapoor, K. K., Tamilmani, K., Rana, N. P., Patil, P., Dwivedi, Y. K., & Nerur, S. (2018). Advances in social media research: Past, present and future. *Information Systems Frontiers*, 20, 531-558. <https://doi.org/10.1007/s10796-017-9810-y>

- Kemp, S. (31 de enero de 2024). *The time we spend on social media*. Data Reportal. <https://datareportal.com/reports/digital-2024-deep-dive-the-time-we-spend-on-social-media#:~:text=Well%2C%20at%20an%20average%20of,years%20of%20collective%20human%20time>
- Kemp, S. (31 de julio de 2024). *Digital 2024 July Global Statshot Report*. Data Reportal. <https://datareportal.com/reports/digital-2024-july-global-statshot>
- Kirschner, P. A., & De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135-142. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.001>
- Kokoç, M. (2021). The mediating role of attention control in the link between multitasking with social media and academic performances among adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology*, 62(4), 493-501. <https://doi.org/10.1111/sjop.12731>
- Kolhar, M., Kazi, R. N. A., & Alameen, A. (2021). Effect of social media use on learning, social interactions, and sleep duration among university students. *Saudi Journal of Biological Sciences*, 28(4), 2216-2222. <https://doi.org/10.1016/j.sjbs.2021.01.010>
- Lau, W. W. F. (2017). Effects of social media usage and social media multitasking on the academic performance of university students. *Computers in Human Behavior*, 68, 286-291. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.043>
- Law, A. S., & Stock, R. (2019). Learning approach and its relationship to type of media use and frequency of media-multitasking. *Active Learning in Higher Education*, 20(2), 127-138. <https://doi.org/10.1177/1469787417735612>
- Martín-Perpiñá, M. D. L. M., Viñas Poch, F., & Malo Cerrato, S. (2019). Media multitasking impact in homework, executive function and academic performance in Spanish adolescents. *Psicothema*, 31(1), 81-87. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.178>

May, K. E., & Elder, A. D. (2018). Efficient, helpful, or distracting? A literature review of media multitasking in relation to academic performance. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(13), 1-17.

<https://doi.org/10.1186/s41239-018-0096-z>

Mohammed, M. T. S., Ibrahim, F., & Yunus, N. (2021). Exploring the relationship of social media usage and multitasking of social media on self-efficacy and academic performance. *Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication*, 37(1), 227-243.

<http://doi.org/10.17576/JKMJC-2021-3701-13>

Ragan, E. D., Jennings, S. R., Massey, J. D., & Doolittle, P. E. (2014). Unregulated use of laptops over time in large lecture classes. *Computers & Education*, 78, 78-86.

<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.05.002>

Ravizza, S. M., Uitvlugt, M. G., & Fenn, K. M. (2017). Logged in and zoned out: How laptop internet use relates to classroom learning. *Psychological Science*, 28(2), 171-180.

<https://doi.org/10.1177/0956797616677314>

Romero Rodríguez, J. M., & Aznar Díaz, I. (2019). Análisis de la adicción al smartphone en estudiantes universitarios: Factores influyentes y correlación con la autoestima. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 19(60), 1-12.

<https://doi.org/10.6018/red/60/08>

Ruiz-Palmero, J.; Sánchez-Rivas, E.; Gómez-García, M.; Sánchez-Vega, E. (2019). Future teachers' smartphone uses and dependence. *Education Sciences*, 9(3), 194-201.

<https://doi.org/10.3390/educsci9030194>

Stoet, G., O'Connor, D. B., Conner, M., & Laws, K. R. (2013). Are women better than men at multi-tasking? *BMC Psychology*, 1, 1-10.

<https://doi.org/10.1186/2050-7283-1-18>

Van Der Schuur, W. A., Baumgartner, S. E., Sumter, S. R., & Valkenburg, P. M. (2015). The consequences of media multitasking for youth: A review. *Computers in Human Behavior*, 53, 204-215.

<https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.06.035>

- Voorveld, H. A. M., & Van der Goot, M. (2013). Age differences in media multitasking: A diary study. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 57(3), 392-408. <https://doi.org/10.1080/08838151.2013.816709>
- Voorveld, H. A. M., Segijn, C. M., Ketelaar, P. E., & Smit, E. G. (2014). Investigating the prevalence and predictors of media multitasking across countries. *International Journal of Communication* 8, 2755-2777. <https://hdl.handle.net/2066/133630>
- Was, C. A., Hollis, R. B., & Dunlosky, J. (2019). Do students understand the detrimental effects of mind wandering during online learning? *Computers & Education*, 135, 113-122. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.02.020>
- Wu, J-Y. (2017). The indirect relationship of media multitasking self-efficacy on learning performance within the personal learning environment: Implications from the mechanism of perceived attention problems and self-regulation strategies. *Computers & Education*, 106, 56-72. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.10.010>
- Xu, S., Wang, Z. J., & David, P. (2016). Media multitasking and well-being of university students. *Computers in Human Behavior*, 55, 242-250. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.08.040>
- Zhao, L. (2023). Social media multitasking and college students' academic performance: a situation–organism–behavior–consequence perspective. *Psychology in the Schools*, 60(9), 3151-3168. <https://doi.org/10.1002/pits.22912>

## VIII. ANEXO

### Anexo I: Cuestionarios

#### 1.1. Cuestionario Tema 1 Existencias

## Contabilidad Financiera Tema 1 Existencias

\* Obligatoria

\* Este formulario registrará su nombre, escriba su nombre.

1. Compra mercaderías a crédito: 10.000 €. Descuento de 1.000 €. Transporte compra: 500 €. IVA: 10%. Esta operación genera: \* (1 Punto)

- Un gasto de 8.500 €
- Una obligación de pago de 9.500 €
- Un gasto de 11.500 €
- Una obligación de pago de 10.450 €

2. Ei mercaderías: 10.000€. Ef mercaderías: 8.000€. VNR: 9.000 €. Con estos datos: \* (1 Punto)

- Por el principio de prudencia, contabilizamos la pérdida reversible
- Se genera una variación de existencias deudora de 2.000€.
- Todas las respuestas son ciertas.
- Se genera un deterioro de valor de 1.000 €.

3. Respecto a los intereses por aplazamiento en la compra de mercaderías: \* (1 Punto)

- Excepcionalmente, podrán contabilizarse a valor nominal, pero, en este caso, el IVA deberá calcularse sobre el valor razonable.
- Excepcionalmente, podrán contabilizarse a valor razonable.
- Deben contabilizarse, como norma general, a valor nominal.
- Excepcionalmente, podrán contabilizarse a valor nominal.

4. Venta mercaderías a crédito: 10.000 €. Descuento de 1.000 €. Transporte venta: 500 €. IVA: 10%. Esta operación genera: \* (1 Punto)

- Gasto de 500 €
- Derecho de cobro de 9.000 €
- Ingreso de 9.500 €
- IVA soportado de 900 €

5. La empresa Alpha tiene unas mercaderías a 31 de diciembre de 2020 (antes de realizar el ajuste de existencias) valoradas en 5.000 euros. A cierre de 2020, nos comunican del almacén que el valor de las mercaderías a precio de adquisición es de 3.000 euros siendo su valor neto realizable de 2.000 euros (la pérdida se considera reversible). Diga cuál de las siguientes afirmaciones es verdadera: \* (1 Punto)

- Ninguna de las respuestas es correcta
- La variación de existencias de mercaderías (cuenta 610) tendrá un saldo acreedor de 2.000 euros
- La variación de existencias de mercaderías (cuenta 610) tendrá un saldo deudor de 2.000 euros
- Alpha tiene que registrar una pérdida por deterioro de mercaderías de 3.000 euros

6. La empresa Alpha tiene unas mercaderías a 31 de diciembre de 2020 (antes de realizar el ajuste de existencias) valoradas en 5.000 euros. A cierre de 2020, nos comunican del almacén que el valor de las mercaderías a precio de adquisición es de 8.000 euros siendo su valor neto realizable de 4.500 euros (la pérdida se considera irreversible). Diga cuál de las siguientes afirmaciones es verdadera: \* (1 Punto)

- La variación de existencias de mercaderías (cuenta 610) tendrá un saldo deudor de 500 euros
- La variación de existencias de mercaderías (cuenta 610) tendrá un saldo acreedor de 3.000 euros
- Alpha tiene que registrar una pérdida por deterioro de mercaderías de 3.500 euros
- Ninguna de las respuestas es correcta

7. Compra de mercaderías a crédito por 10.000€. IVA 10%. A los dos meses nos conceden un rappel de 2.000€. El descuento: \* (1 Punto)

- Supone una disminución del IVA repercutido en la compra
- Se contabilizará en la cuenta (606)
- Supone que cobramos 2.000€ más el IVA correspondiente
- Todas las respuestas son falsas

8. Respecto a la norma de valoración posterior de las existencias: \* (1 Punto)

- Se realiza siempre a precio de adquisición.
- Será a precio de adquisición, salvo que dicho precio de adquisición sea inferior a su Valor Neto de Realización, en cuyo caso las existencias se valorarán a este último.
- En atención al principio de prudencia, sólo se contabilizarán las pérdidas de valor reversibles, pero no los beneficios potenciales ni las pérdidas de valor irreversibles.
- Será a precio de adquisición, salvo que dicho precio de adquisición sea superior a su Valor Neto de Realización, en cuyo caso las existencias se valorarán a este último.

9. Ei mercaderías: 10.000€. Ef mercaderías: 12.000€. VNR: 9.000 € (pérdida reversible). Con estos datos: \* (1 Punto)

- Se genera una variación de existencias acreedora de 2.000€.
- Por el principio de prudencia, contabilizamos la pérdida reversible
- Todas las respuestas son ciertas.
- Se genera un deterioro de valor de 3.000 €.

10. Las existencias se valoran inicialmente a: \* (1 Punto)

- Precio de adquisición, que incluye el precio marcado por el proveedor, más los descuentos que recaigan sobre la compra, más los gastos necesarios hasta que la existencias lleguen al almacén.
- Precio de adquisición, que incluye el precio marcado por el proveedor, menos los descuentos que recaigan sobre la compra, más los gastos necesarios hasta que el activo esté en condiciones de funcionamiento.
- Precio de adquisición, que incluye el precio marcado por el proveedor, menos los descuentos que recaigan sobre la compra, más los gastos necesarios hasta que la existencias lleguen al almacén, más el IVA Soportado en la operación.
- Precio de adquisición, que incluye el precio marcado por el proveedor, menos los descuentos que recaigan sobre la compra, más los gastos necesarios hasta que la existencias lleguen al almacén.

## 1.2. Cuestionario Tema 2 Derechos de cobro

### Contabilidad Financiera Tema 2 Derechos de cobro

\* Obligatoria

\* Este formulario registrará su nombre, escriba su nombre.

1. En el balance de situación de la empresa A figuran 30.000 € en la cuenta (430) Clientes. A 31 de diciembre, un cliente que adeuda 5.000 € se considera de dudoso cobro. Tras los asientos correspondientes, ¿qué cuentas figurarán en el balance de la empresa? \* (1 Punto)

- (436) CDC 5.000€, (490) Deterioro de valor de créditos por operaciones comerciales 5.000€
- (430) Clientes 25.000€, (436) CDC 5.000€, (490) Deterioro de valor de créditos por operaciones comerciales 5.000€
- (430) Clientes 25.000€, (436) CDC 5.000€
- (430) Clientes 30.000€, (436) CDC 5.000€, (490) Deterioro de valor de créditos por operaciones comerciales 5.000€

2. El 1 de noviembre de 2024, la empresa vende mercaderías por valor de 2.500 euros. Se ofrece al cliente la posibilidad de pago a tres meses, con un recargo de 300 euros. El cliente elige el pago aplazado (IVA: 10%). La empresa contabiliza sus créditos comerciales aplicando la norma general establecida en la normativa contable vigente.

¿Cuál será el saldo de la cuenta (430) Clientes a 31 de diciembre de 2024? \* (1 Punto)

- 3.080 euros
- 2.950 euros
- 2.980 euros
- 2.780 euros

3. La empresa MORSA vendió el 1 de junio de 2024 mercaderías a crédito de 3 meses por valor de 20.300 euros. IVA: 10%. El precio al contado de las mercaderías hubiese sido de 20.000 euros. La empresa MORSA valora sus créditos comerciales a valor nominal. Sabiendo que el 1 de septiembre de 2024 el cliente no pagó su deuda, considerándose el derecho de cobro de dudoso cobro, ¿cuál será el coste amortizado del derecho de cobro en esa fecha (1 de de septiembre de 2024)? \* (1 Punto)

- 22.030
- Cero
- 22.330
- Ninguna respuesta es cierta

4. ¿Cuál es la norma de valoración aplicable a 31 de diciembre para valorar los derechos de cobro? \* (1 Punto)

- Todas las respuestas son ciertas
- Valor nominal, con carácter excepcional
- Coste amortizado
- Valor razonable, como norma general

5. Señale la respuesta correcta respecto a la valoración inicial de los créditos por operaciones comerciales: \* (1 Punto)

- Se valoran, como norma general, a valor razonable, lo cual implica incluir los intereses por aplazamiento como mayor valor del derecho de cobro.
- Se valoran, como norma general, a valor nominal, lo cual implica incluir los intereses por aplazamiento como mayor valor del derecho de cobro.
- Se valoran, con carácter excepcional, a valor razonable, lo cual implica no incluir los intereses por aplazamiento como mayor valor del derecho de cobro.
- Se valoran, como norma general, a valor razonable, lo cual implica no incluir los intereses por aplazamiento como mayor valor del derecho de cobro.

6. Señale la respuesta correcta respecto al deterioro de valor de los créditos por operaciones comerciales: \* (1 Punto)

- Una vez dotado, el deterioro revertirá tanto si se cobra el derecho de cobro como si se considera definitivamente perdido.
- Todas las respuestas son ciertas
- El deterioro se dotará en cuanto exista una duda razonable respecto al cobro del derecho de cobro
- El deterioro, como mecanismo contable, responde a la aplicación del principio de prudencia

7. En el balance de situación de la empresa B figuran las siguientes cuentas:  
(436) Clientes Dudosos Cobro 13.000€(490) Deterioro de valor de créditos por operaciones comerciales 13.000€  
Llegado el vencimiento del derecho de cobro el cliente abona 10.000 euros, considerándose el resto definitivamente incobrable.  
Señale la respuesta correcta respecto de la cuenta (490) Deterioro de valor de créditos por operaciones comerciales \* (1 Punto)

- La empresa B deberá revertir el deterioro ya contabilizado en 10.000 euros
- La empresa B deberá dotar un nuevo deterioro de 3.000 euros
- La empresa B deberá revertir el deterioro ya contabilizado en 3.000 euros
- La empresa B deberá revertir el deterioro ya contabilizado en 13.000 euros

8. La empresa Alpha vende el 1 de octubre de 2024, mercaderías a crédito de 4 meses por valor de 25.200 euros. IVA de la operación 10%. El precio de dichas mercaderías si la venta se hubiera realizado al contado habría sido de 25.000 euros. Sabiendo que la empresa valora sus créditos comerciales a valor razonable, indique el coste amortizado del derecho de cobro a 31 de diciembre de 2024. \* (1 Punto)

- 27.520
- 27.650
- 27.670
- 27.720

9. La empresa MORSA vendió el 1 de diciembre de 2024 mercaderías a crédito de 3 meses por valor de 20.300 euros. IVA: 10%. El precio al contado de las mercaderías hubiese sido de 20.000 euros. La empresa MORSA valora sus créditos comerciales a valor nominal.

¿Cuál será el valor del derecho de cobro a 31 de diciembre de 2024? \* (1 Punto)

- 22.130
- 22.430
- 22.330
- 22.030

10. La empresa Soria vende el 1 de octubre de 2024, mercaderías al contado por valor de 25.000 euros. IVA de la operación 10%. El precio de dichas mercaderías si la venta se hubiera realizado a crédito habría sido de 25.200 euros. ¿A cuánto asciende el IVA Repercutido en esta operación? \* (1 Punto)

- 2.520 si la empresa valora el derecho de cobro a valor razonable
- 2.520 si la empresa valora el derecho de cobro a valor nominal
- Las ventas no generan IVA Repercutido, sino IVA Soportado
- 2.500