

Javier Augusto Nicoletti
COORDINADOR

DESAFÍOS EN EDUCACIÓN SUPERIOR



Universidad Nacional de La Matanza

Desafíos en educación superior / Javier Augusto Nicoletti ... [et al].
- 1a ed. - San Justo : Universidad Nacional de La Matanza, 2016.
180 p. ; 20 x 14 cm.

ISBN 978-987-3806-37-7

1. Educación Superior. I. Nicoletti, Javier Augusto
CDD 378.007

© Universidad Nacional de La Matanza, 2016
Florencio Varela 1903 (B1754JEC)
San Justo / Buenos Aires / Argentina
Telefax: (54-11) 4480-8900
editorial@unlam.edu.ar
www.unlam.edu.ar

Diseño: Editorial UNLaM

ISBN: 978-987-3806-37-7

Hecho el depósito que marca la ley 11.723
Prohibida su reproducción total o parcial
Derechos reservados

ÍNDICE

EL DESAFÍO DE LA CALIDAD EN LA EDUCACION SUPERIOR <i>Javier Augusto Nicoletti</i>	9
LA EPISTEMOLOGÍA COMO PROPEDÉUTICA EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA <i>Marcelo Claudio Perissé</i>	33
EDUCACION SUPERIOR: NUEVAS PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS EN ECUADOR <i>Roberto Carlos Cuenca Jiménez</i>	53
LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA ONLINE EN ESPAÑA. ESTUDIO DE CASO EN ANDALUCÍA <i>Isidro Marín Gutiérrez</i>	67
SINTESIS DEL CONECTIVISMO PARA LA EDUCACIÓN <i>Marco Ledesma - Nick Fenger</i>	81
UNA MIRADA A LAS COMPETENCIAS Y FUNCIONES DEL PROFESOR UNIVERSITARIO <i>Ruth Marlene Aguilar Feijoo</i>	95
EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR COMO ESPACIO DE MEDIACIÓN ENTRE LAS PERSONAS Y SUS CONTEXTOS <i>Margoth Iriarte Solano-Lucy Deyanira Andrade Vargas-Vicente Jacinto Riofrío Leiva</i>	111
EL QUIJOTE COMO LECTURA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR <i>Ángel Martínez de Lara</i>	125
OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E TECNOLÓGICA NO BRASIL <i>Fernando Vieira Machado</i>	143
CREAR CONCIENCIA INFORMATIVA: USOS Y ABUSOS DEL CONSUMO DE INFORMACIÓN EN LA ERA DIGITAL <i>Luis Miguel Romero Rodríguez-Ignacio Aguaded-Walter Gadea</i>	153
EDUCAR EN LA CONCIENCIACIÓN DEL QUE TIENE QUE CONCIENTIZAR: LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR SOCIAL <i>Francisco José García Moro</i>	167

CREAR CONCIENCIA INFORMATIVA:
USOS Y ABUSOS DEL CONSUMO DE INFORMACIÓN
EN LA ERA DIGITAL

Luis Miguel Romero Rodríguez
Ignacio Aguaded
Walter Gadea
Universidad de Huelva
ESPAÑA

La era digital ha puesto de manifiesto la «revolución de las pantallas», un escenario en el que Internet se ha convertido en un medio del cual dependemos cada vez más para el desarrollo de casi cualquier actividad de nuestras vidas. En tan solo 10 años, hemos sido testigos de cómo los dispositivos que se conectan a la red han pasado de inasequibles, costosos y de difícil uso, a ser una extensión del cuerpo humano, donde a través de móviles, *tablets*, *phablets*, ordenadores personales, relojes y hasta dispositivos de domótica, podemos acceder en cualquier momento y lugar a todas sus múltiples plataformas.

La brecha digital, entendida como un marco diferencial o abismo tecnológico que existía entre sectores económicos, etarios y geográficos de un lugar determinado (Di-Maggio, 2001; Santoyo & Martínez, 2003; Luna-Hernández, 2008), se ha visto disminuida gracias a la merma del coste de estos dispositivos y a la inclusión de planes de navegación de las principales empresas de telefonía, lo que hace aún más accesible el uso y disfrute de la conexión a Internet prácticamente para todos. Sin embargo, aunque el futuro ya está aquí, no lo está de forma igual para todos.

La universalización del acceso a la red en jóvenes de entre 16 a 24 años llega en España al 97.4% (INE, 2013), mientras que la penetración total del uso de Internet en países latinoamericanos como Colombia (59.5%), Perú (36.5%) y Venezuela (41.0%) es mayoritariamente representada por jóvenes con edades comprendidas entre 15 y 23 años (Internet World Stats, 2012). Como es de esperarse, la brecha digital ha sido una situación que se ha disminuido con mayor vertiginosidad en países desarrollados, sin embargo en aquellos en vías de desarrollo, el crecimiento exponencial de los usuarios hace entrever con meridiana claridad que en un futuro cercano irá equiparándose a la popularización y común uso del acceso a los medios convencionales (prensa escrita, radio y televisión).

No hay duda de que la población mundial se ha integrado con diferentes velocidades a Internet, en particular al uso de redes sociales por medio de los teléfonos inteligentes, constituyéndose éstas herramientas tecnológicas como las más populares y utilizadas entre los sujetos menores de 30 años y con educación universitaria (Pew Research Center, 2014). No en vano, este grupo etario ha tenido especial atención en la literatura académica con respecto a sus interacciones con Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) (Tapscott, 2009). Los jóvenes actualmente interactúan con las redes sociales más que en cualquier otro grupo social (Cabalin, 2014), lo que ha generado un sinnúmero de debates sobre los beneficios y perjuicios que estos espacios colaborativos generan.

Como principales provechos de los hábitos de interacción de los jóvenes en redes sociales se podrían enumerar el «activismo de una generación conectada», más vinculada con temas políticos y sociales (Herrera, 2012), un sistema de producción y consumo (prosumo) independiente y alejado de «mecanismos de manipulación simbólica» (Castells, 2012: 5), un potente instrumento para el aprendizaje y la formación intelectual y profesional (Rial *et al.*, 2014); mientras que por el contrario apa-

recen problemas, más frecuentes en la población joven, como la adicción a estar conectados y los efectos de la «hiperconexión», que pueden generar estrés, aislamiento social, conflictos familiares, descenso en el rendimiento académico, degradación del lenguaje, potenciar conductas individualistas y suplantación de identidades (Shapira *et al.*, 2003; Echeburúa & Corral, 2010; Caldevilla, 2010; Lee & Stapinski, 2012), siendo las redes sociales y los videojuegos «online» los que más adictos están generando (Lam *et al.*, 2009).

Infoxicación e infobesidad: Los dos grandes enemigos del aprendizaje

El acceso omnipresente que permiten plataformas móviles de Internet –chats, redes sociales, aplicaciones, etc.– están generando en la mayoría de los casos una sobresaturación cognitiva y distracción inmanente por la ausencia de infodietas y educación en competencias mediáticas y digitales. Estamos viviendo una etapa de infobesidad y a la vez de disfrute de nuestras capacidades de acceder a cualquier información desde cualquier lugar y momento. La sociedad actual navega incluso a través de «wearables», dispositivos de uso común como relojes, lentes o zapatillas, que se conectan a la Red 3.0 –también llamada “Internet de las cosas”–. Internet llegó a nuestras vidas sin un manual de instrucciones y sin una señal de precaución.

Sin ánimos de entrar en el debate que Umberto Eco sentenció como de apocalípticos *versus* integrados; la discusión académica resulta claramente inútil cuando choca con la realidad: La dinámica de Internet es tan veloz que en cuanto se comienza a estudiar una de sus plataformas surgen 10 más, con características disímiles entre ellas, para un público objetivo diverso y con mayor popularidad que la anterior. En esa misma dinámica ha aparecido la infoxicación y la infobesidad como un problema de fondo: malos hábitos de consumo digital-informativo y de

interrelaciones sociales que dan como resultado una sobresaturación cognitiva sobrevenida y la disminución de la capacidad de juicio, análisis y apreciación de las informaciones (Speier, Valacich, & Vessey, 1999; Shenk, 2003; Benito-Ruiz, 2009; Cornellá, 2010; Dias, 2014).

Esta situación es especialmente delicada para las etapas formativas de los individuos, ya que el abuso en el consumo informativo puede tener consecuencias disfuncionales en los procesos cognitivos, como ya se advertía incluso antes de la llegada de Internet a nuestras vidas (Jacoby, Speller, & Kohn, 1974; Jacoby, 1977, 1984). Incluso el futurista Alvin Toffler en 1970, en su novela *Future Shock*, llamaba la atención sobre un efecto al que denominó «information overload», para describir la hiper-estimulación sensorial por la que apreciamos la construcción de la realidad y que afecta nuestra habilidad de pensar, pues invade el flujo continuo de la información que necesitamos.

El problema comienza a suscitarse en esa necesidad de «estar conectados» en todos lados y en todo momento, creando una sociedad en la cual la sobreexposición informativa se constituye como el propio flujo sanguíneo de la civilización (Shenk, 2003; Gitlin, 2005; Bray, 2008; Gleick, 2011; Andrejevic, 2013), a sabiendas que el *quid* de la cuestión está en que esta hiperproducción, hiper-distribución e hiper-consumo informativo en el que se acoplan los contenidos generados por los medios convencionales —prensa, radio, televisión— con aquellos provenientes de Internet y las redes sociales, superan con creces la capacidad de procesamiento y asimilación cognitiva, lo que obliga al individuo a adaptarse dedicándole menor tiempo a cada uno, realizando un mecanismo de bloqueo o escotomización inconsciente o instalando filtros cognitivos para mantener la cantidad de ingreso informacional a niveles manejables (Aguaded & Romero-Rodríguez, 2015).

Surgen entonces las preguntas ¿Son los jóvenes conscientes del aislamiento y los efectos nocivos de la sobre-exposición me-

diática y digital? ¿Han adquirido a través de la educación formal competencias y herramientas para enfrentarse a los cambios de hábitos de consumo informativo? ¿Se deben integrar las TIC en los procesos educativos o por el contrario debe intentarse aislar al individuo de las distracciones como componente pedagógico para que el resultado comunicativo de instrucción sea más efectivo?

Las TIC y los nuevos desafíos en la educación superior

Contestar las preguntas precedentes es difícil en la medida de comprender las propias complejidades de que cada individuo se inserta en la tecnología de formas distintas. Un estudio realizado por Luis M. Romero-Rodríguez e Ignacio Aguaded (2016) a estudiantes de periodismo de Colombia, Perú y Venezuela, identificó que entre 5 y 8 horas al día es el tiempo que el 67,2% de los encuestados dedicaban a navegar por Internet, alcanzando 74,7% si incluimos aquellos que dicen navegar más de 8 horas al día, mientras que solo 12,4% de los 1603 estudiantes que conformaron la muestra del estudio en referencia, aseguraron haber obtenido formación con respecto al uso responsable de Internet y sus plataformas.

Otro de los problemas que aparece de forma recurrente es el uso de TIC en el aula, pues si bien hay posiciones académicas encontradas entre integrarlas en el proceso educativo o excluirlas en función de que la atención del estudiante sea monopolizada por el docente, la «lucha por la atención» no ha tenido un posicionamiento suficiente en los debates dogmáticos. En el estudio *ut supra* referenciado (Romero-Rodríguez & Aguaded, 2016), el 68,2% de los sujetos muestrales reconoció que navegan por Internet a la vez que asiste a clases, asumiendo cierta imposibilidad a la múltiple tarea (*multitasking*) un *quid pro quo* en prestar atención a la misma mientras sucede la navegación.

El efecto de la hiper-recepción informativa, como ya se ha apuntado, genera un estado de desinformación estructural en los individuos (Romero-Rodríguez, 2014), pues la limitada capacidad de concentración incide en la asimilación cognitiva del mensaje, deviniendo en que el sujeto o bien deja de prestar atención a la actividad del aula para interactuar con la tecnología o bien comparte esa atención, disminuyendo su enfoque total a la actividad educativa. Esta tendencia a la desinformación estructural por sobreestímulos receptivos se debe mayoritariamente a fallos en los refuerzos en materia de competencias digitales y educomunicativas, por lo que se justifica la urgente necesidad de atacar esta obesidad informativa con la práctica de dietas digitales que se enfoquen en la cantidad de informaciones consumidas, la capacidad analítica y crítica frente a los mensajes recibidos, la eliminación de conductas multitareas que tienden a la distracción no volitiva y el re-entrenamiento en materia de interacciones en las redes sociales; es decir, a reinstalar en los individuos un sistema de prioridades y filtrado que privilegie la atención P2P¹ en el proceso educativo a la interacción P2ICT².

La solución no significa bajo ningún concepto la prohibición de uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en el aula, pues al hacerlo el docente niega que la educación se trata de fijar patrones de comportamiento para la vida —donde el educando tendrá acceso a las TIC—, sino de comprender que la educomunicación y las competencias mediáticas, digitales e informacionales son transversales a cualquier etapa y asignatura. Además, prohibir el uso de dispositivos tecnológicos en el aula crearía en cierta medida un panóptico en el que el control total es imposible, en el entendido que paulatinamente los dispositivos, en especial los «wearables» (como lentes, relojes y hasta calzados conectados a Internet) son más pequeños e imperceptibles a simple vista.

¹ Acrónimo en inglés que significa Person-to-Person (Persona a Persona).

² Acrónimo en inglés que significa Person-to-Information & Communication Technology (Persona a TIC).

Las Tecnologías de Comunicación e Información ofrecen todo un universo de posibilidades de integración al aula. Hoy en día existen aplicaciones móviles (*apps*) especializadas para casi todas las áreas del conocimiento, por lo que negar su integración en el proceso educativo es posiblemente negar un desarrollo holístico del estudiante. No obstante, las TIC deben verse como herramientas de aplicación específica a ciertas actividades y momentos, mientras que el estudiante y el profesor deben comprender e interiorizar los límites de su atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Crear conciencia digital se trata de estructurar hábitos de consumo responsable, infodietas que permitan a los receptores comprender dónde debe enfocar su capacidad cognitiva. Si bien el proceso comunicativo alumno-profesor (incluso en el aula) puede estar mediado por las tecnologías, se debe comprender que la atención total es indivisible, por lo que deben haber momentos de interacción tecnológica y momentos de dinámicas comunicativas P2P limitados en tiempo y espacio, es decir, utilizar transparentemente las tecnologías e integrar curricularmente a las TIC para el apoyo de los componentes didácticos del aula.

La sobresaturación informativa y la distracción tecnológica en el aula se combate con atención e interés. El «monopolio de la atención» en la sociedad de la información no se debe obtener de forma autocrática sino integrativa, sobre todo por docentes tecnofóbicos quienes rechazan los avances positivos de las TIC e imponen una formación tradicional, aferrándose a la lección magistral y al libro de texto como única formulación educativa válida (Marín-Díaz & Romero-López, 2009). Los esquemas convencionales de docencia deben ser modificados (Aguaded, 2001) en función de la utilización de los recursos tecnológicos para ayudar a la mejora, tanto de la docencia como de la investigación, especialmente en las instituciones de educación superior.

Creando conciencia digital en la educación superior

Comprendiendo que vivimos en una sociedad ávida de información e interacción tecnológica y partiendo de que la planificación educativa y el currículo académico debe asumir a las TIC como parte integral de las competencias del estudiante universitario, es esencial un cambio paradigmático del docente como primer eslabón académico. Integrar las TIC en el aula no significa simplemente permitir su uso a discreción, sino incentivar actividades colaterales que asuman esas tecnologías como parte de las soluciones a los problemas planteados en la dinámica pedagógica.

En este sentido, deben establecerse espacios para la instrucción profesor-alumno en el que impere la atención, obviando la tradicional clase magistral y enfocando la dinámica en interacción entre los componentes del aula. Los talleres grupales, las simulaciones de casos y los ejercicios dinámicos-interactivos son tácticas efectivas que mantienen al estudiante inmerso en el contenido de clase y evita, en la mayoría de los casos, su distracción. Gross (2004) apunta que las teorías sobre el aprendizaje han comenzado a considerar la importancia de las interacciones sociales entre las personas actuando en un mundo social, por lo que se considera que el aprendizaje es una actividad situada en un contexto que la dota de inteligibilidad, según la cual la descontextualización del aprendizaje es imposible, puesto que toda adquisición de conocimiento está contextualizada en algún tipo de actividad social.

De hecho, la pirámide de aprendizaje de William Glasser (figura 1), basada en la de Cody Blair, nos da clara referencia de que solemos aprender 90% de las cosas que enseñamos a otros, 80% de lo que hacemos, 70% lo que discutimos y solo 10% de lo que leemos, 20% de lo que oímos y 30% de lo que vemos. El aprendizaje colaborativo aparece así como una dis-

rupción de lo tradicional y como el futuro de la docencia que permite trabajar en documentos conjuntos de forma ágil para la solución de problemas de aula, a la vez de comprender que las redes sociales, generalmente usadas para el ocio, también permiten al alumno compartir los resultados de sus trabajos y del acercamiento docente, es decir, transformar ese espacio íntimo compartido en un escenario de interacción ante tareas propuestas, dotando así estos métodos como nuevos paradigmas pedagógicos y alentando al estudiante a ser un «prosumidor» referente en la asignatura.

Figura 1. Pirámide de aprendizaje de Cody Blair



La estrategia del *blended-learning*, que combina metodologías presenciales y digitales de enseñanza toma un nuevo rumbo con el aprendizaje colaborativo por el cual, lejos de fijarse las TIC como un enemigo de la atención, podemos convertirlas

en un aliado en el proceso de enseñanza. Por supuesto, para desarrollar estas actividades es necesario dotar a docentes y alumnos de competencias digitales, informacionales y comunicativas suficientes para que se auto-desarrolle una conducta de infodietista que permita interiorizar los efectos negativos de la hiper-conexión, sobre todo al momento de recibir el *core* del contenido curricular.

El estudiante debe así ser el centro del proceso y entenderlo como un individuo receptor, pero también emisor interactivo. Tácticas como la simulación, la producción de videotutoriales, los documentos colaborativos, la interacción con aplicaciones especializadas, el diseño de animaciones explicativas, las foto-narrativas y el desarrollo de productos digitales (como periódicos, newsletters, blogs, vlogs, etc), permiten fusionar el aprendizaje significativo y las estrategias de aprender-haciendo y aprender-enseñando, a la vez de enfocar la interacción con las TIC de forma constructiva para su educación.

No podemos seguir hablando del futuro en tiempo futuro ni considerar a la educación como un monolito prehistórico que no cambia sus dinámicas a través del tiempo. Una infodietista educativa debe comprenderse como un cambio de paradigma de la educación, pero también del docente convencional como uno de sus eslabones. Crear conciencia digital parte de entendernos como parte de la sociedad de la información y luchar contra la sobresaturación y la distracción de las TIC a contracorriente no funcionará si no nos adecuamos a sus propias interacciones.

Referencias

- Aguaded, I (2001). Aprender y enseñar con las tecnologías de la comunicación. *Ágora Digital*, 1, 1-13.
- Aguaded, Ignacio., & Romero-Rodríguez, Luis M. (2015). Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo. *EKS*, 16 (1), 44-57. (DOI: <http://doi.org/4ht>).

- Andrejevic, M. (2012), *Infoglut: How Too Much Information Is Changing the Way We Think and Know*, London: Routledge.
- Benito-Ruiz, E. (2009). *Infoxication 2.0*, en M. Thomas (ed.) *Handbook of Research on Web 2.0 and Second Language Learning*, Pennsylvania: IGO-InfoSci.
- Bray, D. (2008). *Information Pollution, Knowledge Overload, Limited Attention Spans, and Our Responsibilities as IS Professionals* en Global Information Technology Management Association (GITMA) World Conference.
- Cabalin, C. (2014). Estudiantes conectados y movilizados: El uso de Facebook en las protestas estudiantiles en Chile. *Comunicar*, 43(22), 26-33. (DOI: <http://doi.org/7r7>)
- Caldevilla, D. (2010). Las redes sociales. Tipologías, uso y consumo de las redes 2.0 en la sociedad digital actual. *Documentos de las Ciencias de la Información*, 33, 45-61.
- Castells, M. (2012). *Networks of Outrage and Hope. Social Movements in the Internet Age*. Cambridge, MA: Polity Press.
- Cornellá, A. (2010). *Infoxicación: Buscando un orden en la información*. Barcelona: Infonomia.
- Dias, P. (2014). From 'infoxication' to 'infosaturation': a theoretical overview of the cognitive and social effects of digital immersion. *Ámbitos: Revista Internacional de Comunicación*, 24.
- Echeburúa, E., & de Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías y a las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22, 91-96.
- Gitlin, T. (2005). *Enfermos de información: de cómo el torrente mediático está saturando nuestras vidas*. Barcelona: Paidós.
- Gleick, J. (2011). *The Information: A History, A Theory, A Flood*. London: Harper Collins.
- Gros, B. (2004). *El aprendizaje colaborativo a través de la red: límites y posibilidades*. Disponible en: <http://goo.gl/8K5fT> [22 de noviembre de 2015].
- Herrera, L. (2012). Youth and Citizenship in the Digital Age: A View from Egypt. *Harvard Educational Review*, 82 (3), 333-352.

- Instituto Nacional de Estadística de España (INE) (2013). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de comunicación e información en los hogares*. Disponible en <http://www.ine.es> [26 de octubre de 2015].
- Internet World Stats. (2012). *Internet Usage Statistics for all the Americas*. Disponible en: <http://goo.gl/CwWjCc> [26 de octubre de 2015].
- Jacoby, J. (1977). Information Load and Decision Quality: Some Contested Issues. *Journal of Marketing Research*, 14, 569-573.
- Jacoby, J. (1984). Perspectives on Information Overload. *Journal of Consumer Research*, 10(4), 432-435.
- Jacoby, J., Speller, D., & Kohn, C. (1974). *Brand Choice Behavior As a Function of Information Load: Study II*, en S. Ward, P. Wright, & A. Arbor (Eds.), *Advances in Consumer Research*. 1, 381-383. Minnesota: Association for Consumer Research.
- Di Maggio, P., & Hargittai, E. (2001). *From the «digital divide» to «digital inequality»: studying Internet use as penetration increases*. Working Paper Series 15. Princeton: Center for arts and cultural policy studies. Woodrow Wilson School, Princeton University.
- Lam, L., Peng, Z., Mai, J., & Jing, J. (2009). Factors Associated with Internet Addiction among Adolescents. *CyberPsychology & Behavior*, 12(5), 551-555. (DOI: <http://doi.org/dcws68>)
- Lee, B., & Stapinski, L. (2012). Seeking Safety on the Internet: Relationship between Social Anxiety and Problematic Internet Use Related. *Journal of Anxiety Disorders*, 26, 197-205. (DOI: <http://doi.org/bfzrsg>).
- Luna-Hernández, J.R. (2008). El análisis reticular de las metáforas sobre tecnociencia en inmigrantes: Una propuesta teórico-metodológica. *Athenea Digital* 13, 317-324.
- Marín-Díaz, V., & Romero-López, M.A. (2009). La formación docente universitaria a través de las TICs. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 35, 97-103.
- Pew Research Center (2014). *Social Networking Fact Sheet*. Disponible en: <http://goo.gl/WfL4PR> [18/09/2015].
- Rial, A., Gómez, P., Braña, T., & Varela, J. (2014). Actitudes, percepciones y usos de Internet y las redes sociales entre los adolescentes de la

- comunidad gallega (España). *Anales de Psicología*, 30(2), 642-655. (DOI: <http://doi.org/7sf>)
- Romero-Rodríguez, Luis M. (2014). *Pragmática de la desinformación. Estrategias e incidencia de la calidad informativa de los medios*. Tesis Doctoral. Universidad de Huelva. Repositorio Institucional Arias Montano. Disponible en línea en: <http://goo.gl/6Dh72V>
- Romero-Rodríguez, Luis M., & Aguaded, I. (2016). Consumo informativo y competencias digitales de estudiantes de periodismo de Colombia, Perú y Venezuela. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*, 70. (Pre-Print).
- Santoyo, A. S., & Martínez, E. M. (2003). *La brecha digital: mitos y realidades*. Mexico: UABC.
- Shapira, N., & al. (2003). Problematic Internet Use: Proposed Classification and Diagnostic Criteria. *Depression and Anxiety*, 17, 207-216. (DOI: <http://doi.org/b2xq47>).
- Shenk, D. (2003). Concept of Information Overload. *E- Science, Encyclopedia of International Media and Communications*, 2, 396. Boston: Elsevier.
- Speier, C., & al. (1999). The Influence of Task Interruption on Individual Decision Making: An Information Overload Perspective. *Decision Science*, 30(2), 338.
- Tapscott, D. (2009). *Growing up digital: The rise of the net generation*. New York: McGraw-Hill.