

# Factores influyentes en el uso de las redes sociales y videojuegos: un estudio sobre hábitos e impacto académico y socioemocional en los futuros profesionales de la educación

Juan José VICTORIA MALDONADO  
María Jesús SANTOS VILLALBA  
Marta MONTENEGRO RUEDA  
José FERNÁNDEZ CERERO

## Datos de contacto:

Juan José Victoria Maldonado  
Universidad Nacional de  
Educación a Distancia  
[jjvmjuanjo@gmail.com](mailto:jjvmjuanjo@gmail.com)

María Jesús Santos Villalba  
Universidad de Málaga  
[mjvillalba@uma.es](mailto:mjvillalba@uma.es)

Marta Montenegro Rueda  
Universidad de Sevilla  
[mmontenegro1@us.es](mailto:mmontenegro1@us.es)

José Fernández Cerero  
Universidad de Sevilla  
[jfcerero@us.es](mailto:jfcerero@us.es)

Recibido: 31/01/2025  
Aceptado: 17/03/2025

## RESUMEN

El avance de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) ha generado un impacto significativo en la educación, convirtiéndose las redes sociales en herramientas de comunicación y de conexión esenciales para los futuros docentes. Los estudiantes tienen acceso a diferentes recursos tecnológicos que les permiten intercambiar información conectándose con diferentes personas a través de las cuales pueden mejorar sus procesos de aprendizaje. No obstante, un uso abusivo de estas plataformas puede repercutir tanto a nivel personal como académico del alumnado. El objetivo de esta investigación radica en analizar cuáles son los factores intervinientes para que el uso de las redes sociales pueda tener un impacto en el ámbito académico y socioemocional de los docentes en formación de centros universitarios. La metodología es de corte cuantitativo ex post facto generando un modelo SEM de ecuaciones estructurales. Los principales resultados muestran que existen diferencias en cuanto al género masculino existiendo un mayor impacto académico y socioemocional debido al uso de las redes sociales; el tiempo de uso de dispositivos electrónicos y redes sociales influyen en el rendimiento educativo y en las relaciones tanto con familias como con grupo iguales. Es por ello, que se hace necesario valorar el uso académico de las redes sociales y guiar al alumnado en buenas prácticas educativas y tecnológicas para evitar el impacto negativo de un uso abusivo de los mismos.

**PALABRAS CLAVE:** Redes sociales; TIC; Educación Superior; Instagram; X; Tik Tok, Abuso de mass media; hábitos digitales

## ***Influential Factors in the Use of Social Networks and Video Games: A Study on Habits and Academic and Socio-Emotional Impact on Future Education Professionals***

### **ABSTRACT**

The advancement of Information and Communication Technologies (ICT) has had a significant impact on education, with social networks becoming essential communication and connection tools for future teachers. Students have access to various technological resources that allow them to exchange information and connect with different people, enhancing their learning processes. However, excessive use of these platforms can negatively affect students both personally and academically.

The objective of this research is to analyze the factors that influence the impact of social network usage on the academic and socio-emotional aspects of trainee teachers in university settings. The study employs a quantitative ex post facto methodology, generating a Structural Equation Model (SEM).

The main results indicate gender differences, with male students experiencing a greater academic and socio-emotional impact due to social media use. Additionally, the time spent using electronic devices and social networks influences educational performance and relationships with both family and peers.

Therefore, it is essential to assess the academic use of social networks and guide students toward best educational and technological practices to mitigate the negative effects of excessive usage.

**KEYWORDS:** Social Networks; ICT; Higher Education; Instagram; Mass Media Abuse; Digital Habits

### **Introducción**

En la era digital, las redes sociales han emergido como herramientas esenciales, trascendiendo su uso inicial en comunicación y entretenimiento para convertirse en pilares del aprendizaje y de la formación profesional (Romero-Rodríguez et al., 2023). Este cambio refleja una transformación profunda en los modos de acceso a la información, participación e interacción en línea, destacando el papel vital de estas plataformas en el desarrollo personal y profesional continuo. Para indagar en mayor grado acerca de cómo las redes sociales facilitan estos procesos y se integran en estrategias educativas y de capacitación profesional, recurrimos al estudio de Manca y Ranieri (2016). En este se presenta una investigación en la que subrayan cómo las herramientas digitales no solo mejoran las habilidades comunicativas y de información, sino que también fomentan una participación más activa y colaborativa en entornos educativos y profesionales, lo que es crucial para el desarrollo de competencias en el siglo XXI.

Las redes sociales se definen como plataformas digitales que permiten la

interacción entre usuarios mediante la creación, intercambio y consumo de contenido generado por estos mismos (Boyd y Ellison, 2007). Estas redes posibilitan la construcción de comunidades virtuales, donde los individuos pueden compartir información, intereses y recursos, lo que genera nuevos espacios de interacción tanto en lo social como en lo profesional. Una cualidad fundamental de las redes sociales es su habilidad para unir a individuos de distintos lugares geográficos y ámbitos profesionales, ya sea de forma instantánea o a través de interacciones que no requieren simultaneidad, promoviendo la formación de redes colaborativas de apoyo y aprendizaje (Dabbagh y Kitsantas, 2012; Carpenter et al., 2020). En el contexto educativo, esto es especialmente relevante, permitiendo a docentes y a estudiantes colaborar, reflexionar y aprender de manera constante, no solo durante el horario académico sino también extrapolarlo a sus realidades cotidianas.

Las redes sociales se han consolidado como recursos tecnológicos clave en el ámbito educativo, tanto en entornos presenciales como virtuales, al facilitar y enriquecer la interacción entre estudiantes y docentes (Alismaiel et al., 2022; Greenhow et al., 2019). Su impacto, especialmente a través de medios como Instagram y Facebook, ha transformado las formas más tradicionales de comunicación y acceso a la información, promoviendo prácticas educativas más flexibles y dinámicas (Abbas et al., 2019). Estas herramientas no solo simplifican el intercambio de materiales académicos, sino que también fomentan entornos colaborativos y la integración de experiencias educativas innovadoras (Chugh y Ruhi, 2018). Siguiendo esta línea, el uso de Twitter en la educación superior ha cobrado una relevancia notable, siendo adoptado extensamente como una herramienta que facilita la interacción directa entre la comunidad educativa. Esta plataforma mejora la comunicación académica y fomenta el debate crítico, elementos esenciales para el desarrollo intelectual en el ámbito universitario (Arteaga-Sánchez et al., 2020). Por otro lado, YouTube ha evolucionado para convertirse en un repositorio de contenido educativo. En este espacio, los estudiantes tienen acceso a una amplia gama de recursos como tutoriales, conferencias y material didáctico que sirve de complemento a su formación académica, permitiéndoles profundizar en temas específicos y reforzar su aprendizaje de manera autónoma (Hrastinski y Aghae, 2012). Ambas plataformas ejemplifican cómo las redes sociales pueden ser utilizadas de manera efectiva para enriquecer la experiencia educativa, proporcionando recursos y oportunidades de interacción que antes estaban limitados al espacio físico del aula.

Los estudiantes y docentes adoptan prácticas distintivas al utilizar las redes sociales con fines educativos, reflejando una adaptación de estas plataformas a sus necesidades específicas. Los estudiantes universitarios hacen uso de redes como Instagram y WhatsApp no solo para la comunicación cotidiana con sus compañeros, sino también para organizar grupos de estudio, intercambiar apuntes y fomentar discusiones académicas más allá de las aulas. Este uso refleja una tendencia hacia el aprendizaje colaborativo y autodirigido, aprovechando la accesibilidad y la inmediatez que ofrecen estas herramientas digitales (Arias-Avilés, 2024; Cabello-Luque y Peñalver-García, 2024; Romero-Rodríguez et al., 2019).

En contraparte, los docentes aprovechan las redes sociales como herramientas

para diversificar sus estrategias didácticas, ampliando el alcance del aula tradicional hacia un entorno más interactivo y flexible. Según Ansari y Khan (2020), estas plataformas permiten a los educadores compartir materiales complementarios, como videos, artículos o infografías, que enriquecen el contenido académico y facilitan el acceso a recursos actualizados. Además, las redes sociales fomentan un diálogo más directo y continuo con los estudiantes, ofreciendo un canal para resolver dudas, brindar retroalimentación personalizada y promover debates que integren distintas perspectivas. Estas prácticas reflejan una evolución en la enseñanza, donde la tecnología no sólo apoya, sino que redefine las dinámicas entre docentes y alumnos.

Atendiendo a los usos y hábitos de los docentes en formación en el ámbito de las redes sociales, podemos determinar que las tecnologías presentan múltiples beneficios como se ha mencionado anteriormente. No obstante, es necesario saber que, a su vez, puede suponer serios desafíos que se deben afrontar. No debe obviarse el hecho de que las redes sociales son consideradas como plataformas con cierta polémica, dado que facilitan la rápida difusión de noticias falsas, así como el fomento de conductas de acoso y de odio (Konikoff, 2021). Otro de los desafíos, es la dispersión y distracción que pueden generar estas plataformas, debido a que el acceso constante a contenido no académico puede dificultar la concentración de los estudiantes (Demirbilek y Talan, 2018). Asimismo, la gestión de la privacidad también es otra preocupación, ya que tanto estudiantes como docentes deben aprender a proteger su información, tanto personal como profesional, en estos entornos (Atenas y Havemann, 2019). Es por ello, que se hace necesario el dotar a los docentes en formación de las herramientas necesarias para acceder a la información y analizarla de manera crítica y constructiva con el fin de promover el aprendizaje de la alfabetización mediática e informacional (AMI) (UNESCO, 2024)

## ***Factores sociodemográficos que influyen en el uso y valoración de las redes sociales***

Con esta premisa se establece necesario entender cuáles son los factores sociodemográficos que influyen en la valoración de las redes sociales y en el impacto académico y socioemocional del alumnado.

### **Brecha digital de género**

El género como factor sociodemográfico es un aspecto fundamental en la mayoría de las investigaciones científicas en el ámbito socioeducativo tal y como demuestran diversos autores (Aguilar-Jurado et al., 2020; Louzado et al., 2021). Concretamente en el presente estudio tiene especial relevancia las características de la brecha digital de género, referidas al uso, acceso y conocimiento de las TIC (Gómez-Navarro et al., 2018). En España se aprecia cómo la brecha digital de género en cuanto al acceso, según la herramienta tecnológica con la que se esté trabajando, parece ser inexistente pues aproximadamente el 97 % del alumnado accede a dispositivos móviles y a internet (INE, 2024). Una vez se entiende que la brecha digital de género no está tan vinculada

a las dificultades en el acceso, se plantea la idea de entender este tipo de brecha digital desde el punto de vista del conocimiento. Por ello, y centrado en el contexto al que nos estamos refiriendo, se propone desde Europa el instrumento denominado DigCompEdu (INTEF, 2022). Este instrumento es de gran importancia a nivel internacional al crear un marco común de competencia digital docente (Mora-Cantallops et al., 2022) que mide el nivel de conocimiento tecnológico. Sin embargo, no se ha podido establecer de forma clara que exista una diferencia en cuanto a este conocimiento según el género pues se han encontrado resultados contradictorios. Por un lado, y teniendo en cuenta los resultados obtenidos por Mora-Cantallops et al. (2022) se menciona la no existencia de diferencias significativas entre los docentes en formación según el género. Estos hallazgos concuerdan con otros estudios entre los que destaca, el de Chondrogiannis y Gutiérrez-Castillo (2025), Dias-Trindade y Santo (2021) o Palacios-Rodríguez et al. (2025). Por otro lado, si sólo se tiene en cuenta esta herramienta (DigComEdu) de referencia entre la comunidad docente no aparecen diferencias significativas mientras que si se cambia el instrumento de recogida de información (cuestionarios, entrevistas, etc.) aparecen estudios que sí mencionan la existencia de brecha digital en el conocimiento tecnológico como son Guillén-Gámez et al. (2024) o el de Pérez-Escoda et al. (2021).

Es por ello, que establecer que la brecha digital de género se da por diferencias en el conocimiento tecnológico es complejo actualmente. El aspecto que sí parece ser un elemento diferenciador clarificador es el uso que se hace de las tecnologías, pues todos los estudios realizados sobre la temática presentan diferencias en cuanto al género (Guillén-Gámez et al., 2025; Romero et al., 2023; Martínez-Domingo et al., 2024).

### **Tiempo de uso e impacto de las redes sociales en contextos educativos**

La adicción a las tecnologías se considera una problemática actual, por ello se hace necesario analizar desde un punto educativo cuál es el tiempo de uso adecuado de las TIC. Diferentes estudios analizan cómo el uso actual de las redes sociales genera aspectos negativos a nivel escolar y en las interacciones entre familiares y grupo de iguales (Rodríguez y Alfaro, 2022; Romero et al., 2023; Tejada-Garitano et al., 2023). También, el uso abusivo de las redes sociales tuvo una repercusión en la actitud hacia la formación académica siendo un ejemplo claro lo acontecido en el periodo pandémico. Esto es, debido al confinamiento, los estudiantes en sus respectivos hogares tendieron a la procrastinación de las actividades formativas utilizando la mayor parte del tiempo los dispositivos electrónicos para el uso de las redes sociales y el ocio (Yana-Salluca et al., 2022). La dependencia tecnológica no solo ha afectado el rendimiento académico de los jóvenes, sino que también ha tenido un impacto significativo en su desarrollo socioemocional. Diversos estudios han señalado que el uso excesivo de redes sociales está asociado con efectos negativos en los estudiantes, afectando a su bienestar emocional y psicológico (Purnama y Asdlori, 2023). Estas plataformas han transformado las relaciones interpersonales, facilitando la comunicación entre los estudiantes, pero también han aumentado sus niveles de estrés, ansiedad y depresión debido a la comparación social y la presión por mantener

una imagen idealizada en la red (Padilla-Romero y Ortega Blas, 2017). La exposición prolongada a las redes sociales se ha vinculado con una disminución en la autoestima y un aumento en la sensación de aislamiento, lo que dificulta el establecimiento de relaciones interpersonales saludables (Castro-Gerónimo y Moral-Jiménez, 2017). Además, la dependencia de los medios digitales interfiere en la calidad del sueño, la capacidad de concentración y el desarrollo de habilidades emocionales, como la empatía y la capacidad de autorregulación. Esto se debe a la necesidad constante de revisar notificaciones y mantenerse conectado, lo que repercute negativamente en el estado de ánimo (Iglesia et al., 2020).

Sin embargo, el uso de las redes sociales pueden ser también un recurso de especial relevancia en las instituciones universitarias (Estrada-Molina et al., 2022; Guillén Gámez et al., 2025; Pla, 2022). Por ello es necesario definir cuántas horas de uso tienen un impacto positivo en la formación académica y en desarrollo socioemocional del alumnado, especialmente cuando la educación universitaria ha apostado por un modelo de plataformas de gestión del contenido de enseñanza, por sus siglas en inglés Learning Management System (LMS) en el que la mayoría de los contenidos desarrollados dentro de las asignaturas se encuentran disponibles en esas plataformas.

### **Disponibilidad de recursos tecnológicos en las instituciones universitarias**

Que las instituciones universitarias posean determinados recursos tecnológicos es considerado un factor esencial para que el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado sea efectivo. La infraestructura tecnológica y el acceso a los recursos mejora las competencias digitales y comunicativas de los estudiantes, permitiendo un uso más crítico y productivo de las redes sociales para el aprendizaje colaborativo (Sandia et al., 2018). A su vez, Chou Rodríguez et al. (2017) también señalan que el acceso a recursos formativos y tecnológicos influye en cómo los estudiantes y docentes perciben las redes sociales. En entornos con buena infraestructura, las redes sociales son vistas como herramientas complementarias que enriquecen el aprendizaje, mientras que, en contextos con carencias tecnológicas, su uso puede percibirse como superficial o irrelevante. En este sentido, se puede afirmar que el equipamiento tecnológico con el que cuenta los centros educativos afecta significativamente a la capacidad de los estudiantes y de los docentes a la hora de utilizar las redes sociales, pues aprovechan mejor su potencial para compartir conocimiento y acceder a contenidos relevantes, permitiendo una mejor valoración de las redes sociales (Casadei y Barrios, 2016). Por otro lado, Domingo-Coscollola et al. (2019) subrayan que una integración efectiva de las redes sociales en el entorno académico depende de la capacitación docente y del diseño de estrategias pedagógicas que aprovechen estas plataformas. Así, en universidades con recursos tecnológicos limitados o una baja formación docente en competencias digitales, las redes sociales pueden ser subestimadas o mal utilizadas, limitando su valoración positiva.

Por ello, resulta fundamental comprender cómo los docentes en formación están utilizando las redes sociales en el marco de su formación y qué implicaciones puede conllevar para su desarrollo profesional. A medida que la tecnología sigue

evolucionando, estudiar estos fenómenos se vuelve cada vez más relevante para asegurar que los futuros docentes puedan integrarlas de manera eficaz y responsable tanto en su vida diaria como en su práctica educativa. Los estudios realizados en este campo aún son escasos, debido a la variabilidad de tendencias que existen en torno a las redes sociales. La investigación no solo busca analizar los hábitos y usos de estas plataformas, sino también proporcionar una visión más amplia de cómo estas influyen en la formación de una nueva generación de docentes, adaptados a las exigencias tecnológicas del siglo XXI.

## **Método**

Por todo lo expuesto anteriormente, el presente estudio plantea responder una pregunta de investigación, ¿cuáles son los factores que determinan el impacto positivo o negativo de las redes sociales en estudiantes de formación inicial docente?

Siguiendo esta línea, el objetivo principal de esta investigación es analizar cuáles son los factores que intervienen para que el uso de las redes sociales tenga un impacto mayor o menor en el ámbito académico y socioemocional de los docentes en formación de centros universitarios de la provincia de Sevilla, Granada y Málaga (España).

Para ello, se plantean diferentes objetivos específicos haciendo referencia a los factores que la literatura científica delimita como claves:

O.E.1. Analizar la relación entre los recursos tecnológicos que ofrecen las universidades y la valoración que los futuros docentes hacen de las redes sociales.

O.E.2. Evaluar si existen diferencias significativas en cuanto a la valoración del uso de las redes sociales y su impacto en el desarrollo académico y socioemocional de los futuros docentes en función de su género.

O.E.3. Determinar si es posible establecer un uso adecuado de las redes sociales que minimice sus implicaciones negativas en los futuros docentes durante su formación inicial.

O.E.4. Establecer la influencia que puede tener el uso de los videojuegos en el rendimiento académico y socioemocional

La metodología de este estudio se caracteriza por ser un diseño *ex post facto*. Durante la planificación de la investigación se buscó una herramienta que midiese la influencia de las redes sociales en estudiantes universitarios. En esta búsqueda se encontraron diferentes instrumentos decidiendo utilizar finalmente la escala propuesta y validada por Romero-Esquinas et al. (2023). Esta herramienta se plantea como una Escala Likert donde los valores van de 1 a 4 siendo 1 nada y 4 mucho. A su vez, dentro del cuestionario se establecieron 3 dimensiones diferenciadas en las que se midieron la valoración de las redes sociales estableciendo diferentes ítems como: “Valora en qué medida usas las redes sociales para cotillear” o “Valora en qué medida usas internet para compartir y subir fotos o vídeos” más referentes al uso propio de las redes sociales. La segunda dimensión es referente al uso de videojuegos o juegos online en general. Por último, “Repercusión del uso de las Redes Sociales” dimensión que se centra en ver el impacto social y personal que tienen las redes sociales con ítems como: “Pierdo horas de sueño por estar conectado a alguna Red Social” o “Mis padres se han

quejado por el tiempo que paso conectado a las Redes Sociales”.

## Participantes

La población sobre la que se realiza el estudio está conformada por docentes en formación de las universidades de Granada, Sevilla y Málaga siendo estos adolescentes tardíos (19-21) puesto que el contexto social donde se están desarrollando aún no les ha permitido conseguir ciertos logros propios de la adultez como puede ser la independencia tal y como presenta Artavia-Fallas y Carranza-Morales (2019). Con el objetivo de tener una muestra suficiente, representativa y segmentada los autores del presente artículo han realizado una recogida de muestra no probabilística y en concreto una muestra por conveniencia. Pese a no ser probabilística se ha posibilitado la recogida de una muestra representativa de cada una de las universidades (Hernández-González, 2021).

Concretamente para el desarrollo del presente estudio, se muestran en la tabla 1 definiendo las características de la muestra señalando la participación del alumnado de diferentes universidades, así como la división de género, tiempo de uso de las redes sociales y el acceso a recursos tecnológicos.

**Tabla 1**

### *Descripción de la muestra*

Universidad	N	Porcentaje
Universidad de Granada	163	40.9
Universidad de Málaga	107	26.8
Universidad de Sevilla	129	32.3
<b>Género</b>		
Mujer	329	82.5
Hombre	70	17.5
<b>Tiempo de uso</b>		
1 hora o menos	2	.5
Entre 1 y 5 horas	158	39.6
Entre 5 y 10 horas	214	53.6
Más de 10 horas	25	6.3
<b>Acceso al PC</b>		
Sí	388	97.2
No	11	2.8

## Análisis de la fiabilidad

Una vez recogida la muestra se han utilizado diferentes programas estadísticos con el fin de profundizar en diferentes aspectos estadísticos. En concreto, se han utilizado dos herramientas de IBM, SPSS 28 y SPSS AMOS y Jamovi como herramienta basada en

R.

Para determinar cuáles son los factores que influyen en la valoración sobre el uso de internet y las redes sociales fue necesario realizar la fiabilidad del cuestionario. De cara al análisis de la fiabilidad de los datos se realizaron diferentes pruebas tanto de forma individual de cada uno de los ítems como del cuestionario en su conjunto (tabla 2). En este caso, se establecen como valores aceptables tanto para el Alpha de Cronbach como la Omega de McDonald aquellos que se encuentren por encima de 0,7 como se menciona Canu y Duque (2017).

**Tabla 2**

*Análisis de fiabilidad*

Estadístico	Índice
Alpha de Cronbach	0.807
Omega de McDonald	0.773
AVE	0.5
CR	0.94

Así, queda demostrado que los datos presentados por el cuestionario son fiables en el cuestionario y la validez de este queda demostrada en el estudio sobre el cuál se recoge el cuestionario utilizado en esta investigación.

De cara al análisis que se presenta también fue necesario hacer el análisis de normalidad siguiendo la fórmula de mardia  $p(p + 2)$  en la que  $p$  en este caso es 22 que son las variables incluidas se acepta la normalidad multivariada si no hay diferencias en la kurtosis (Bollen, 1989). En este caso, la diferencia es significativa, sin embargo, siguiendo el mismo autor se menciona que si la kurtosis es menor, aspecto que en este caso se cumple con un valor de 295.76, mostrando una curva platicúrtica que no afecta para el análisis (Bollen, 1989).

## **Resultados**

Se ha propuesto un modelo de ecuaciones estructurales que pretende establecer las relaciones que pueden influir en las tres dimensiones que se han estudiado (Género, recursos tecnológicos disponibles en las universidades y tiempo de uso de las redes sociales).

Para la propuesta de la ecuación estructural se ha realizado el análisis de la fiabilidad, la validez del cuestionario y el análisis de la normalidad. Por ello, se presentan las diferentes medidas de ajuste del modelo junto con el indicador referente (Tabla 3).

Para determinar el ajuste del modelo a los datos se han realizado diferentes estadísticos que ayudan a determinar este aspecto. Entre ellos, destacar  $X^2/DF$  el cuál evalúa el grado de libertad tiene el modelo determinando el valor crítico de la tabla de distribución y el RMSEA que establece la cantidad de varianza no explicada por el modelo siendo un valor aceptable cuando este es inferior a 0,08 (Morata-Ramírez et



**Tabla 4**

*Valores p de las relaciones de los factores sociodemográficos con las dimensiones*

Factor sociodemográfico	Dimensión	Valor P
Sexo	Valoración de las redes sociales	.005
	Juego en internet	< .001
	Repercusión de las redes sociales	< .049
Universidad	Valoración de las redes sociales	.233
	Juego en internet	.245
	Repercusión de las redes sociales	< .001
Horas dedicadas a internet	Valoración de las redes sociales	< .001
	Juego en internet	< .001
	Repercusión de las redes sociales	< .001
Poseer un ordenador	Valoración de las redes sociales	.005
	Juego en internet	.895
	Repercusión de las redes sociales	.874
Poseer un smartphone	Valoración de las redes sociales	.353
	Juego en internet	.424
	Repercusión de las redes sociales	.852

A continuación, se detallan las diferencias que explican las relaciones del modelo propuesto.

**Comparativa entre Universidades**

Los resultados indican que las universidades de Sevilla y de Málaga presentan datos similares entre sí, mientras que Granada muestra diferencias significativas respecto a las otras dos instituciones.

En particular, en lo que respecta a la valoración de las redes sociales y el uso de internet para actividades lúdicas, no se observaron diferencias significativas entre las tres universidades, tal como lo evidencia el valor de p obtenido en los análisis estadísticos. Sin embargo, al examinar el impacto percibido en el rendimiento académico y el bienestar socioemocional del alumnado, se identificó que los estudiantes de Granada perciben un menor impacto asociado al uso de redes sociales en comparación con los estudiantes de Sevilla y Málaga. Este menor impacto se interpreta como un factor positivo en el contexto académico y socioemocional (Tabla

5).

**Tabla 5**

*Relación de las medias sobre las dimensiones marcadas en el cuestionario*

Universidad	Dimensión comparada	Media	Desviación estándar
Universidad de Granada	Valoración del uso personal de las redes sociales.	3.17	.57
	El juego en internet	1.93	.85
	Repercusión del uso de las Redes Sociales	1.85	.54
Universidad de Sevilla	Valoración del uso personal de las redes sociales.	3.09	.51
	El juego en internet	1.86	.77
	Repercusión del uso de las Redes Sociales	2.20	.66
Universidad de Málaga	Valoración del uso personal de las redes sociales.	3.04	.48
	El juego en internet	1.85	.67
	Repercusión del uso de las Redes Sociales	2.18	.60

Una vez establecida la idea de que la universidad sólo afecta en la repercusión que tienen las redes sociales en el alumnado y siendo los estudiantes de la Universidad de Granada los que mejor gestión tienen en este sentido, se han encontrado diferentes factores que podrían determinar cómo afecta el uso de internet y las redes sociales dentro del alumnado universitario.

### **Género**

Otro factor que ha demostrado ser diferenciador en el análisis de las dimensiones estudiadas es el género. Los resultados revelan la existencia de diferencias significativas en todas y cada una de las dimensiones evaluadas, lo que subraya la relevancia del género como variable clave en el uso y desarrollo de las redes sociales y otras tecnologías digitales.

En concreto, se observa que el género masculino tiende a valorar de manera más negativa el uso de las redes sociales en comparación con el género femenino. Esta percepción se refleja en una media superior en las puntuaciones del género femenino ( $\bar{X}=3.14$ ), lo que sugiere una mejor valoración que el género masculino ( $\bar{X}=2.95$ ) uso de estas plataformas y, al mismo tiempo, una mayor conciencia de sus posibles efectos adversos. Además, el género femenino percibe que el uso de redes sociales tiene una repercusión más positiva en su rendimiento académico y bienestar socioemocional ( $\bar{X}=2.02$ ), lo que contrasta con la percepción del género masculino, quienes reportan un impacto más pronunciado ( $\bar{X}=2.17$ ).

Por otro lado, al analizar el uso de dispositivos para videojuegos online, se identifica un patrón opuesto. El género masculino presenta puntuaciones más altas en esta dimensión, lo que indica un mayor uso de estas plataformas en comparación con el género femenino. Este hallazgo sugiere que, mientras el género femenino tiende a enfocarse más en el uso de redes sociales, el género masculino muestra una mayor inclinación hacia los videojuegos online.

### **Relación del tiempo de uso y el impacto**

En cuanto al análisis de la influencia del tiempo de uso de las redes sociales y su valoración, se ha establecido una separación horaria que permite evaluar de manera precisa cómo la cantidad de horas invertidas en el uso de dispositivos electrónicos impacta en la percepción que los usuarios de las redes sociales. Para este propósito, se ha segmentado el tiempo de uso en franjas horarias específicas: menos de 1 hora, de 1 a 5 horas, de 5 a 10 horas y más de 10 horas.

A partir de los resultados obtenidos, se observa que la mayoría de los estudiantes utilizan tanto el ordenador como el teléfono móvil en las franjas horarias de 1 a 5 horas, y entre 5 y 10 horas. En este sentido, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre aquellos usuarios que emplean sus dispositivos por menos de 1 hora al día y aquellos que los utilizan entre 1 y 5 horas mientras que aquellos que utilizan más de 5 horas tienen un mayor impacto en el rendimiento académico y en el desarrollo socioemocional.

### **Influencia del uso de los videojuegos en el rendimiento académico y desarrollo socioemocional**

Según los resultados presentados, se evidencia una relación significativa entre el uso de los videojuegos y sus implicaciones en el rendimiento académico, así como en el impacto socioemocional, aspectos analizados en el Área 3 del cuestionario. Los datos obtenidos reflejan que un mayor tiempo dedicado a los videojuegos está asociado con un impacto más pronunciado en el desempeño escolar, lo que sugiere que esta actividad podría influir en la concentración, la organización del tiempo y los hábitos de estudio. Además, se observa que este fenómeno no es uniforme, sino que varía según la intensidad del uso, el tipo de videojuegos y otros factores individuales.

En particular, los resultados muestran que el género masculino tiende a dedicar más tiempo a los videojuegos en comparación con el género femenino. Esta diferencia en la frecuencia de uso podría explicar por qué los hombres presentan un impacto más marcado tanto en el ámbito académico como en el socioemocional. Esto podría servir como explicación las diferencias entre géneros anteriormente mencionados

### **Discusiones**

El presente estudio ha realizado aportes significativos a la literatura científica, estableciendo puntos clave que coinciden con los hallazgos reportados en

investigaciones previas. Estos resultados no solo confirman tendencias identificadas previamente, sino que también proporcionan nuevas perspectivas que enriquecen la comprensión sobre la brecha digital de género y el uso diferenciado de las TIC.

En cuanto a las diferencias significativas encontradas con relación al género, las cuales han sido documentadas en estudios previos (Cantallops et al., 2022; Chondrogiannis y Gutiérrez-Castillo, 2025; Dias-Trindade y Santo, 2021; Palacios-Rodríguez et al., 2025), cabe destacar que, la brecha digital de género no se centra únicamente en el acceso o el conocimiento técnico de las TIC, sino que parece estar más orientada hacia las diferencias en el uso de estas tecnologías. Si bien podría asumirse inicialmente que las diferencias en el uso de las TIC no generan repercusiones significativas, los resultados obtenidos indican claramente lo contrario. Estas diferencias en el uso están asociadas a efectos adversos, particularmente para el género masculino. En este contexto, se observa que el género masculino tiende a enfocar el uso de las TIC principalmente en actividades relacionadas con la visualización de vídeos y la participación en videojuegos en línea. Es por ello, que se observa que el género masculino valora de una forma más negativa el uso de las redes sociales que el género femenino. Por otro lado, el género femenino tiende a utilizar con mayor frecuencia las redes sociales, lo que las lleva a establecer una valoración más positiva de estas plataformas. Aunque haya una mejor valoración de las redes sociales, no parece tener un impacto negativo directo en el rendimiento académico y en el desarrollo de las competencias socioemocionales. Contrario a esta idea aparecen estudios como el de Lin y Wang (2020) que destacan el efecto contrario, un mayor uso de las redes sociales tiene efectos más significativos en las relaciones interpersonales y en la exploración de los intereses personales (Noguti et al., 2018).

Atendiendo a las diferencias previamente señaladas, resulta pertinente destacar, tal como lo menciona Yana-Salluca et al. (2022), que la exposición desmedida a las redes sociales y a las TIC en general tiene repercusiones tanto en el ámbito académico como en el desarrollo socioemocional. Este fenómeno se manifiesta especialmente en los estudiantes universitarios, quienes suelen estar más expuestos a estas tecnologías en su vida cotidiana.

Al analizar diferentes tramos horarios de uso, se ha identificado que un rango de entre 1 y 5 horas diarias parece ser el ideal para esta población estudiantil. Es importante subrayar que esta conclusión está vinculada de manera específica a los estudiantes universitarios, ya que este tiempo de uso podría no ser extrapolable a otras etapas educativas. Una de las razones detrás de esta especificidad, como se ha mencionado anteriormente, es el hecho de que en las universidades se utilizan habitualmente Sistemas de Gestión del Aprendizaje (Learning Management Systems, LMS) para la administración y el acceso a la mayoría de los contenidos académicos de las asignaturas (Salomon y Kolikant, 2016). Además, considerando que la carga horaria promedio de las asignaturas suele ser de aproximadamente 4 horas diarias, es comprensible que este rango de tiempo de uso de las TIC refleje una mejor relación entre la cantidad de tiempo invertido y el impacto negativo asociado. Por tanto, sería necesario dotar de las herramientas necesarias a los estudiantes para un uso racional de las TIC, ya que su impacto puede ser negativo en su desarrollo holístico si no se

gestiona de manera adecuada (Mir y Shakeel, 2019).

No obstante, es alarmante observar que más del 60 % de la muestra estudiada supera este rango recomendado de uso de las TIC, lo que genera consecuencias negativas tanto a nivel académico como socioemocional. Este exceso de tiempo frente a las pantallas no solo puede interferir en el rendimiento académico, sino también afectar las interacciones sociales y al bienestar general de los estudiantes. Estos resultados coinciden con diversos estudios (Gómez-Galán et al., 2018; Oporto et al, 2021) donde destacan que el uso excesivo de las herramientas tecnológicas puede afectar en la interacción social, bienestar psicológico y distracción. Por ello, es fundamental diseñar estrategias de intervención y concienciación que promuevan un uso equilibrado y consciente de las TIC, especialmente en contextos educativos donde estas herramientas juegan un rol central en la formación.

Finalmente, cabe destacar las diferencias interuniversitarias como un factor identificado en el análisis. Palacios et al. (2025) señalaron que el hecho de pertenecer a distintos países y ubicaciones geográficas no debería, en principio, explicar las diferencias en el uso de las TIC, un planteamiento que parece coincidir con los resultados obtenidos en las universidades de Málaga y Sevilla. En estas instituciones, las dinámicas de uso de las TIC son similares, tanto en términos de tiempo como de impacto académico y social. No obstante, los estudiantes de la Universidad de Granada presentan un patrón diferenciado, ya que el uso de las redes sociales parece tener un impacto menor en todos los ámbitos analizados. Este hallazgo es significativo, aunque no se ha identificado un motivo específico que lo justifique completamente. Una posible explicación podría estar relacionada con las características propias del alumnado de esta universidad. La Universidad de Granada no solo cuenta con un mayor número de estudiantes en comparación con las otras dos instituciones, sino que también recibe un porcentaje considerable de estudiantes provenientes de otras provincias y de programas de movilidad. Esta diversidad geográfica y la situación de residencia fuera de su entorno familiar podrían influir en el uso de las redes sociales, ya que la ausencia de una supervisión familiar física podría moderar el impacto que estas plataformas tienen sobre ellos.

Estos resultados sugieren que, aunque las características institucionales y geográficas no deberían determinar las dinámicas de uso de las TIC de manera concluyente, las particularidades del alumnado y su contexto socioeducativo podrían jugar un papel relevante. Este hallazgo destaca la necesidad de realizar estudios más específicos que aborden cómo factores individuales e institucionales interactúan para influir en el impacto de las TIC en la vida de los estudiantes universitarios (Martín-Pavón, 2018).

## **Conclusiones**

El presente estudio ha permitido identificar y analizar diversos factores que influyen en el uso de las redes sociales por parte de los docentes en formación, proporcionando valiosas contribuciones al campo de la educación digital. Entre los hallazgos principales, se destacan las diferencias de uso según el género. Los resultados

indican que el género masculino tiende a utilizar las tecnologías, en particular las redes sociales, para actividades relacionadas con la visualización de vídeos y videojuegos, lo cual genera una valoración negativa de estas plataformas y un mayor impacto social de su uso. En contraste, el género femenino presenta un uso más centrado en la interacción y comunicación a través de redes sociales, con una valoración más positiva de las mismas. Sin embargo, esta mayor participación de las mujeres no repercute en el contexto académico o en su desarrollo socioemocional.

Otro aspecto relevante es la relación entre el tiempo de uso de las redes sociales y sus implicaciones. Se identificó que un uso diario de entre 1 y 5 horas es el rango óptimo para los estudiantes universitarios, ya que minimiza los impactos negativos tanto académicos como sociales. Este rango es particularmente adecuado en contextos universitarios, donde los Sistemas de Gestión del Aprendizaje tienen un papel central en la organización y acceso a los contenidos académicos. Sin embargo, la mayoría de los usuarios afirman superar este rango de uso recomendado, lo que resulta en consecuencias adversas como pérdida de concentración, menor rendimiento académico y afectaciones en las interacciones sociales. Es por ello, que apostamos por la alfabetización mediática e informacional (AMI) que tiene como fin el desarrollo de destrezas cruciales para poder enfrentarse a los retos siglo XXI, así como hacer un uso crítico de la información y navegar por internet de manera segura (UNESCO, 2024).

En cuanto a las diferencias interuniversitarias, se observó que los estudiantes de la Universidad de Granada tienen un menor impacto de las redes sociales en comparación con los de las universidades de Málaga y Sevilla. Esta diferencia podría atribuirse a las características específicas de su alumnado, dado que Granada recibe un alto porcentaje de estudiantes provenientes de otras provincias y de programas de movilidad, lo que podría moderar el impacto de las redes sociales al no contar con un entorno familiar cercano que influya en su uso. Aunque no se identificaron barreras significativas en términos de acceso a las TIC, se destacó que las diferencias en el uso y valoración de estas herramientas dependen de factores individuales y contextuales.

Atendiendo a los resultados obtenidos y al alcance de esta investigación, se reconoce la existencia de ciertas limitaciones a tener en cuenta en futuras investigaciones. En cuanto al procedimiento de acceso a la muestra, se ha optado por un muestreo no probabilístico debido a la falta de financiación para realizarlo de tipo probabilístico. Sería enriquecedor la participación del profesorado universitario para conocer desde sus percepciones el uso y valoración que realizan de las redes sociales en sus labores docentes e investigadoras. Teniendo en cuenta que se ha optado por utilizar una metodología de carácter cuantitativo, sería interesante realizar entrevistas en profundidad al alumnado que permitiese la triangulación de los datos obtenidos a partir de una metodología cualitativa.

Este estudio resalta la importancia de seguir explorando estas dinámicas para diseñar estrategias educativas que promuevan un uso más equilibrado, responsable y beneficioso de las tecnologías digitales, en especial en la formación inicial docente. Además, se pone de manifiesto la necesidad de intervenciones específicas para abordar las desigualdades y maximizar los beneficios del uso de las TIC en contextos educativos.

### **Agradecimientos**

El presente estudio ha sido financiado por el proyecto Influencia de la adicción a los videojuegos de la población adolescente de Andalucía en contextos educativos y familiares. CÓDIGO: PRY127/22 financiado por el Centro de Estudios Andaluces, Junta de Andalucía y asociado a Contrato OTRI Universidad de Granada, n.º 5894. 2023.

### **Conflicto de intereses**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses. Los financiadores no tuvieron ningún papel en el diseño del estudio; en la recopilación, análisis o interpretación de datos; en la redacción del manuscrito, o en la decisión de publicar los resultados.

### **Referencias**

- Abbas, J., Aman, J., Nurunnabi, M., y Bano, S. (2019). The impact of social media on learning behavior for sustainable education: Evidence of students from selected universities in Pakistan. *Sustainability*, 11(6). <https://doi.org/10.3390/SU11061683>
- Aguilar-Jurado, M. Ángel, Gil-Madrona, P., y Ortega-Dato, J. F. (2020). Efectos del programa Promociona contra el fracaso escolar en alumnos de raza gitana. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 345-358. <https://doi.org/10.6018/rie.396131>
- Alismaiel, O. A., Cifuentes-Faura, J., y Al-Rahmi WM (2022). Social Media Technologies Used for Education: An Empirical Study on TAM Model During the COVID-19 Pandemic. *Frontiers Education*, 7, 882831. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.882831>
- Ansari, J.A.N. y Khan, N.A. Exploring the role of social media in collaborative learning the new domain of learning. *Smart Learning Environments* 7, 9 (2020). <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00118-7>
- Arias-Avilés, M. M. (2024). Impacto del WhatsApp en el proceso de aprendizaje virtual de los estudiantes. *EPISTEME KOINONIA*, 7(13), 168-185. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3212>
- Artavia-Fallas, C., y Carranza-Morales, M. (2019). Estilos de apego de mujeres que permanecieron expuestas a situaciones de violencia en sus relaciones de noviazgo durante la adolescencia tardía. *InterSedes*, 20(42), 72-103. <https://dx.doi.org/10.15517/isucr.v20i42.41844>
- Arteaga-Sánchez, R. A., Cortijo, V., y Javed, U. (2020). Students' perceptions of Facebook for academic purposes. *Computers y Education*, 123, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.08.012>
- Boyd, D., y Ellison, N. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230. <http://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>
- Cabello-Luque, F., y Peñalver-García, D. M. (2024). Utilización de Instagram para facilitar el desarrollo de asignaturas universitarias presenciales. *European Public y Social Innovation Review*, 9, 1-18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-721>

- Canu, M., y Duque, I. M. (2017). Sobre el coeficiente Alpha de Cronbach y su interpretación en la evaluación educativa. *Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería*. <https://doi.org/10.26507/ponencia.608>
- Carpenter, J., Tani, T., Morrison, S., y Keane, J. (2020). Exploring the landscape of educator professional activity on Twitter: an analysis of 16 education-related Twitter hashtags. *Professional Development in Education*, 48(4), 784-805. <http://doi.org/10.1080/19415257.2020.1752287>
- Casadei Carniel, L. y Barrios Rivero, I. (2016). Determinación de las competencias docentes para el desarrollo de recursos educativos digitales. *Revista Eduweb*, 10(1), 25-40. Recuperado a partir de <https://revistaeduweb.org/index.php/eduweb/article/view/81>
- Castro Gerónimo, A., y Moral Jiménez, M.V. (2017). Uso problemático de redes sociales 2.0 en nativos digitales: análisis bibliográfico. *Health and Addictions/Salud Y Drogas*, 17(1), 73-85. <https://doi.org/10.21134/haaj.v17i1.284>
- Chim-Manzanero, W. y Zapata-González, A. (2022). Competencias digitales del profesorado de nivel secundaria en Iberoamérica. Una revisión sistemática de 2011 a 2021. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 6(10), 93-108. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.peda-gog22.04061006>
- Chondrogiannis, V., y Gutiérrez-Castillo, J. J. (2025). Teaching Digital Competence in Greece according to DigCompEdu Framework. *EDMETIC*, 14(1), 6-6. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v14i1.17616>
- Chou-Rodríguez, R., Valdés-Guada, A., y Sánchez-Gálvez, S. (2017). Programa de formación de competencias digitales en docentes universitarios. *Revista Universidad y Sociedad*, 9(1), 81-86. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Chugh, R. y Ruhi, U. (2018). Social media in higher education: A literature review of Facebook. *Education and Information Technologies*, 23, 605-616. <https://doi.org/10.1007/s10639-017-9621-2>
- Dabbagh, N. y Kitsantas, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *The Internet and Higher Education*, 15(1), 3-8. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002>
- Demirbilek, M. y 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>
- Dias-Trindade, S., y Santo, E. D. E. (2021). Competências digitais de docentes universitários em tempos de pandemia: análise da autoavaliação Digcompedu. *Revista praxis educacional*, 17(45), 100-116. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i45.8336>
- Domingo-Coscollola, M., Bosco-Paniagua, A., Carrasco-Segovia, S., y Sánchez-Valero, J. (2019). Fomentando la competencia digital docente en la universidad: Percepción de estudiantes y docentes. *Revista de investigación educativa*, 38, 167-182. <https://doi.org/10.6018/rie.340551>
- Estrada-Molina, O., Guerrero-Proenza, R. S., y Fuentes-Cancell, D. R. (2022). Las competencias digitales en el desarrollo profesional: un estudio desde las redes

- sociales. *Education in the Knowledge Society*, 23. <https://doi.org/10.14201/eks.26763>
- Fernández de la Iglesia, J. C., Casal Otero, L., Fernández Morante, M. C., y Cebreiro, B. (2020). Actitudes y uso de Internet y redes sociales en estudiantes universitarios/as de Galicia: implicaciones personales y sociales. *Revista Prisma Social*, (28), 145-160. Recuperado a partir de <https://revistaprismasocial.es/article/view/3372>
- Gómez Galán, J., Vázquez Cano, E., y López Meneses, E. (2018). Experiencias innovadoras de estudiantes universitarios con software social sobre las ventajas y debilidades de las tecnologías de la información y la comunicación en ámbitos socioeducativos. *Hekademos: revista educativa digital*, (25), 7-15.
- Gómez-Navarro, D. A., Alvarado-López, R. A., Martínez-Domínguez, M., y Díaz de León Castañeda, C. (2018). La brecha digital: una revisión conceptual y aportaciones metodológicas para su estudio en México. *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, 6(16), 47-62. <https://doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.16.62611>
- Greenhow, C., Galvin, S. M., y Staudt Willet, K. B. (2019). What Should Be the Role of Social Media in Education? *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 6(2), 178-185. <https://doi.org/10.1177/2372732219865290>
- Guillén-Gámez, F. D., Llorente-Cejudo, C., Gómez, M., y Palacios-Rodríguez, A. (2024). Digital transformation in educational research: Competencies, resources and challenges in the context of ICT. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 20(3), 1-5. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1136092>
- Guillén-Gámez, F. D., Quintero-Rodríguez, I., y Colomo-Magaña, E. (2025). Exploring the use of YouTube across different teaching groups: a digital profile analysis. [Explorando el uso de YouTube entre diferentes colectivos docentes: un análisis de perfiles digitales]. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1). <https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41334>
- Hernández-González, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21252021000300002&lng=es&tyng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002&lng=es&tyng=es).
- Hrastinski, S., y Aghaee, N. M. (2012). How are campus students using social media to support their studies? *Education and Information Technologies*, 17, 451-464. <https://doi.org/10.1007/s10639-011-9169-5>
- Instituto Nacional de Estadística (INE) (2024). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares*. [https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es\\_ES&Syc=INESeccion&Cycid=1259925529799yp=%5Cypagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param1=PYSDetalle&param3=1259924822888#:~:text=El%2096%25%20de%20los%20hogares,todos%20los%20tipos%20de%20hogares](https://www.ine.es/ss/Satellite?L=es_ES&Syc=INESeccion&Cycid=1259925529799yp=%5Cypagename=ProductosYServicios%2FPYSLayout&param1=PYSDetalle&param3=1259924822888#:~:text=El%2096%25%20de%20los%20hogares,todos%20los%20tipos%20de%20hogares).
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (INTEF) (2022). *Marco de Referencia de la Competencia Digital*

- Docente*. [https://intef.es/wp-content/uploads/2022/03/MRCDD\\_V06B\\_GTTA.pdf](https://intef.es/wp-content/uploads/2022/03/MRCDD_V06B_GTTA.pdf)
- Konikoff, D. (2021). Gatekeepers of Toxicity: Reconceptualizing Twitter's Abuse and Hate Speech Policies. *Policy y Internet*, 13(4), 502-521. <https://doi.org/10.1002/poi3.265>
- Lin, X., y Wang, X. (2020). Examining gender differences in people's information-sharing decisions on social networking sites. *Int. J. Inf. Manag.*, 50, 45-56. <https://doi.org/10.1016/J.IJINFOMGT.2019.05.004>.
- Louzado, J., Cortes, M., Oliveira, M., Bezerra, V., Mistro, S., De Medeiros, S., Soares, D., Silva, O., Kochergin, C., De Carvalho, V., Amorim, W., y Mengué, S. (2021). Gender Differences in the Quality of Life of Formal Workers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18. <https://doi.org/10.3390/ijerph18115951>.
- Manca, S., y Ranieri, M. (2016). Facebook and the others. Potentials and obstacles of Social Media for teaching in higher education. *Computers y Education*, 95, 216-230. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.01.012>
- Martín Pavón, M. J., Santo Sevilla, D. E., y Jenaro Río, C. (2018). Factores personales-institucionales que impactan el rendimiento académico en un posgrado en educación. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (27), 4-32.
- Martínez-Domingo, J. A., Trujillo-Torres, J. M., Rodríguez-Jiménez, C., Berral-Ortiz, B., y Romero-Rodríguez, J. M. (2021). Análisis de los canales de YouTube como influencers del aprendizaje en Educación Primaria. *Revista Espacios*, 42(03), Art. 10. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42v03p10>
- Mir, S., y Shakeel, D. (2019). The impact of information and communication technologies (ICTs) on academic performance of medical students: an exploratory study. *International Journal of Research in Medical Sciences*, 7(3), 904-908. <https://doi.org/10.18203/2320-6012.ijrms20190946>.
- Noguti, N., Singh, S., y Waller, D. (2018). Gender Differences in Motivations to Use Social Networking Sites. IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-0010-0.CH003>.
- Oporto-Alonso, M., Fernández-Andujar, M., Calderón Garrido, C., y Gustems Carnicer, J. (2021). Adicción a Internet y Plan de Acción tutorial en alumnado de Educación Artística. *Artseduca*, 28, 26-37.
- Padilla Romero, C. L., y Ortega Blas, J. S. (2017). Adicción a las redes sociales y sintomatología depresiva en universitarios. *CASUS: Revista de Investigación y Casos en Salud*, 2(1), 47-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6258771>
- Palacios-Rodríguez, A., Llorente-Cejudo, C., Lucas, M., y Bem-haja, P. (2025). Macroevaluación de la competencia digital docente: Estudio DigCompEdu en España y Portugal. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(1), 177-196. <https://doi.org/10.5944/ried.28.1.41379>
- Pérez-Escoda, A., Lena-Acebo, F. J., y García-Ruiz, R. (2021). Brecha digital de género y competencia digital entre estudiantes universitarios. *Aula Abierta*, 50(1), 505-514. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.1.2021.505-514>

- Pla, J. R. A. (2022). El uso adecuado de las redes sociales en tercer ciclo de Educación Primaria. *Informació psicològica*, (123), 92-102. <https://doi.org/10.14635/IPSIC.1928>
- Purnama, Y., y Asdlori, A. (2023). The Role of Social Media in Students' Social Perception and Interaction: Implications for Learning and Education. *Technology and Society Perspectives (TACIT)*, 1(2), 45-55. <https://doi.org/10.61100/tacit.v1i2.50>
- Rodríguez, M. E., y Alfaro, R. M. (2022). Dependencia a las redes sociales y procrastinación académica en estudiantes universitarios de una universidad de Juliaca. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 15(1), 1-18. <https://doi.org/10.17162/rccs.v15i1.1751>
- Romero-Esquinas, M. H., Muñoz-González, J. M., Hidalgo-Ariza, M. D., y Ariza-Carrasco, C. (2023). Validación de un cuestionario sobre hábitos y usos de las redes sociales en los estudiantes de una universidad andaluza. *Revista de Investigación en Educación*, 52(2), 109-116. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.2.2023.109-116>.
- Romero-Rodríguez, J. M., Campos Soto, M. N., y Gómez García, G. (2019). Follow me y dame like: Hábitos de uso de Instagram de los futuros maestros. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94(33.1), 83-96.
- Romero-Rodríguez, J. M., De La Cruz-Campos, J. C., Ramos-Navas-Parejo, M., y Martínez-Domingo, J. A. (2023). Robótica educativa para el desarrollo de la competencia STEM en maestras en formación. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 75(4), 75-92. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2023.97174>.
- Saldivia, B. E. S., Jiménez, A. S. A., y Briceño, M. L. (2018). Competencias digitales de los docentes de educación superior. *Caso Universidad de Los Andes. Educere*, 22(73), 603-616. <https://www.redalyc.org/journal/356/35656676011/35656676011.pdf>
- Salomon, A., y Kolikant, Y. (2016). High-school students' perceptions of the effects of non-academic usage of ICT on their academic achievements. *Computer in Human Behaviour*, 64, 143-151. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.06.024>.
- Tejada-Garitano, E., Arce-Alonso, A., Bilbao-Quintana, N., y López de la Serna, A. (2023). Internet, smartphone y redes sociales: entre el uso y abuso, previo a la adicción. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 18(1), 14-22. <https://doi.org/10.17163/alt.v18n1.2023.01>
- UNESCO (2024). *Herramientas innovadoras de la UNESCO para la alfabetización mediática e informacional*. <https://www.unesco.org/es/articles/herramientas-innovadoras-de-la-unesco-para-la-alfabetizacion-mediatica-e-informacional>
- Yana-Salluca, M., Adco-Valeriano, D.Y., Alanoca-Gutierrez, R., y Casa-Coila, M.D. (2022). Adicción a las redes sociales y la procrastinación académica en adolescentes peruanos en tiempos de coronavirus Covid-19. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(2), 129-143. <https://doi.org/10.6018/reifop.513311>