

Rocío González-Andrío Jiménez

Navegando el mundo de las redes sociales y la participación ciudadana

Mujeres universitarias
millennials vs centennials

Navegando el mundo
de las redes sociales
y la participación
ciudadana

Mujeres universitarias
millennials vs. centennials

Rocío González-Andrío Jiménez

Navegando el mundo de las redes sociales y la participación ciudadana

Mujeres universitarias
millennials vs. *centennials*

Colección Horizontes-Universidad

Título: *Navegando el mundo de las redes sociales y la participación ciudadana.*
Mujeres universitarias millennials vs. centennials

Primera edición: noviembre de 2025

© Rocío González-Andrío Jiménez

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/
Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las
condiciones de esta licencia si accede a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-1079-179-4

Maquetación: Fotocomposición gama, sl
Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en acceso abierto - *Open access*

Índice

Prólogo.....	11
Introducción: El pulso invisible de las redes sociales	13
1. El impacto de las redes sociales en los jóvenes digitales	15
2. El proceso de investigación: mujeres universitarias, redes sociales y ciudadanía digital	21
3. Un mapa de identidades: la era de la conexión e interacción.....	25
3.1. La era digital y sus huellas en la identidad generacional	29
4. Historia de las redes sociales: de la pasividad a la hiperconexión <i>online</i>	33
4.1. Breve historia y desarrollo de internet rumbo a las redes sociales.....	34
4.2. Redes sociales: un fenómeno más allá de lo social	36
4.3. El poder real de las redes sociales	38
4.4. Un laberinto digital: entre libertad y manipulación	39
4.5. Redes sociales: un juego de estructuras verticales y horizontales	40
5. Redes sociales analizadas en el estudio	43
5.1. Redes sociales e impacto general en los jóvenes	46
5.1.1. Efecto de las redes sociales en la vida cotidiana de los jóvenes	46

6. Las <i>fake news</i> en la era digital	49
7. Breve historia de la ciudadanía: de los ciudadanos de los foros griegos a los ciudadanos de los foros digitales.	55
7.1. Comunitarismo y ciudadanía: un debate abierto	60
7.2. Marshall: ciudadanía en tres niveles	61
7.3. La ciudadanía en el siglo XXI: desafíos y transformaciones.	61
8. Repensar la participación ciudadana	65
8.1. Participación ciudadana en transformación	67
8.2. Redes sociales, participación juvenil y e-democracia.	68
8.3. Debate actual sobre participación ciudadana <i>online</i> versus <i>offline</i> y concepto de e-democracia.	71
9. Educación en ciudadanía digital	75
9.1. Marco Europeo para la Educación en Ciudadanía Digital	77
9.2. La misión de la universidad en la educación en ciudadanía digital	79
9.3. Retos educativos en la educación para la ciudadanía digital	81
10. Niveles de participación ciudadana: ¿existe un modelo de ciudadano ideal?	85
11. Redes sociales y jóvenes universitarios: entre la conectividad y la construcción de identidad	89
11.1. Clasificación de las investigaciones sobre jóvenes, redes sociales y participación ciudadana.	91
11.2. Investigación en grados de educación con muestras más 70 % de mujeres.	95
12. Hallazgos del estudio comparativo: mujeres <i>millennials</i> (Y) versus mujeres <i>centennials</i> (Z)	99
12.1. Hallazgos: Composición por género, generación y contexto educativo familiar.	100
12.1.1. Historial educativo familiar: un indicador de cambio social.	101
12.2. Hallazgos sobre la utilización de las redes sociales	102
12.3. Hallazgos: Razones de uso, personas con las que más contactan y tiempo de conexión en redes sociales.	105

12.4. Hallazgos: Formatos con los que interactúan en las redes sociales	108
12.5. Hallazgos: ¿Qué es lo que más les gusta de las redes sociales?	110
12.6. Hallazgos: ¿Qué es lo que menos les gusta de las redes sociales?	111
12.7. Hallazgos: Tipo de compromiso ciudadano	113
12.8. Hallazgos: Temas en las que las jóvenes se sienten comprometidas	115
12.9. Hallazgos: ¿Se consideran estas jóvenes ciudadanas responsables, críticas o activas?	116
12.10. Hallazgos: ¿Qué temas les interesan en las redes sociales?: conflictos globales, medioambiente, desigualdades sociales, cuestiones raciales y culturales, cuestiones económicas, cuestiones políticas, equidad de género, derechos humanos y otros.	118
12.11. Hallazgos: ¿Qué temas culturales les interesan en las redes sociales?: los libros, música, arte, moda, cine y fotografía.	119
12.12. Hallazgos: ¿Qué temas de actualidad les interesa en las redes sociales?: los viajes, destinos turísticos, medioambiente, derechos humanos, economía y servicios sociales, asistenciales y espirituales.	120
12.13. Hallazgos sobre la percepción que tienen acerca de la influencia de las redes sociales en su participación ciudadana	121
12.14. Hallazgos acerca de la influencia que ejercen las redes sociales en la democracia.	123
12.15. Hallazgos sobre <i>fake news</i> y desinformación en las redes sociales.	125
12.16. Hallazgos sobre la formación recibida en el uso de redes sociales en el ámbito familiar y académico	130
13. Plan de Intervención Educativa para la Ciudadanía Digital en la Educación Superior.	133
14. Conclusiones	139
15. Reflexiones finales.	147
16. Referencias bibliográficas.	149

Prólogo

Una sociedad interconectada que avanza a la velocidad de un clic. En medio de ese vértigo, educar ya no es solo transmitir conocimientos: es enseñar a pensar, a discernir, a ser libres en un entorno donde las decisiones se toman, cada vez más, con el pulgar y en segundos. ¿Quiénes son, en realidad, los jóvenes digitales? No, no me refiero únicamente a aquellos que manejan una pantalla con la destreza de quien lleva un mapa tatuado en las yemas de los dedos. Hablo de una generación de jóvenes que no solo *usa* la red, sino que *vive* en ella. Una generación que respira en línea, que habita en un flujo constante de notificaciones, *memes* y algoritmos invisibles que, sin que lo adviertan, cincelan su manera de pensar, de sentir, de entender el mundo. Este libro nace pues de una inquietud clara, casi urgente: conocerlos un poco mejor para comprenderlos. No es solo una cuestión de empatía, es una necesidad educativa. La pregunta de fondo es tan sencilla como decisiva: ¿Cómo formar ciudadanos críticos, responsables y activos en un mundo en el que lo digital no es futuro, sino presente?

Desconectarse hoy no es simplemente apagar un dispositivo: para muchos jóvenes, es «desaparecer del mapa». En este nuevo orden digital, quienes no participan quedan al margen, relegados a un rincón silencioso donde la vida, al menos, la que parece importar, continúa sin ellos. La comunicación familiar se ha transformado en un flujo constante de mensajes, imágenes fugaces y vídeos que, más que recuerdos, son testigos digitales de una rea-

lidad que ya no siempre se vive en persona. Ausentarse de este ecosistema puede significar perderse una parte esencial de la vida cotidiana de los seres queridos: amistades, hijos, nietos o sobrinos. Por eso, estas dinámicas de socialización no solo han transformado a los llamados «nativos digitales», sino también a quienes, por necesidad o afecto, intentan permanecer cerca de las personas que les importan. De ahí el nombre de *redes sociales*.

Ahora bien, con la incorporación masiva de la inteligencia artificial en estas plataformas, surge una nueva duda: ¿seguirá todo igual? ¿Seguirán siendo *sociales*? ¿Qué impacto tendrá en la forma en que nos relacionamos? (Marzal Felici y Casero Ripollés, 2024).

El estudio que se presenta en este texto, es un resumen de una investigación doctoral en el ámbito de la educación. Su propósito es presentar, con un lenguaje accesible, el marco teórico, los hallazgos y las conclusiones del estudio, cuya publicación íntegra y rigurosa está prevista para el año 2027. Los datos que se muestran en las tablas que fueron analizados con programas estadísticos de alta fiabilidad, recogidos entre los cursos académicos 2019-2020 y analizados entre el 2022-2023. No obstante, los resultados se presentan en tablas simples y se reducen a porcentajes para facilitar su lectura. De igual modo, se emplea el masculino genérico con un sentido inclusivo, abarcando a todas las personas sin distinción de género.

Este texto busca aportar algo de luz y suscitar reflexión en el lector esperando generar nuevas preguntas más que ofrecer respuestas cerradas, y así contribuir al diálogo entre generaciones, tecnologías y ciudadanía digital. Por ello, puede resultar de especial interés para educadores, profesionales de la salud, del derecho, el marketing o la publicidad. Entender a las nuevas generaciones es también una forma de tender puentes hacia el futuro.

Finalmente, este estudio contó con la aprobación del Comité de Ética de Investigación de la Universidad Rey Juan Carlos con el número de registro interno: 1311202020420.

Introducción:

El pulso invisible de las redes sociales

Es jueves por la mañana. Un sol frío ilumina las calles de Madrid y, al levantar la vista desde el escritorio, la escena es clara y reveladora. Allí, en medio de un paseo rutinario, caminan personas mayores, algunas con paso lento; otras se detienen para revisar el teléfono: responden un mensaje, escuchan una nota de voz. Un gesto tan cotidiano como inquietante: el mundo ha cambiado. Y las redes sociales virtuales, como un virus amable, han invadido sus teléfonos móviles y cada rincón de su vida cotidiana.

Los datos son implacables. En 2019, había 3.51 mil millones de usuarios de redes sociales en el mundo. En mayo de 2024, la cifra había superado los 5.17 mil millones (Statista, 2024) y, en julio de 2025, asciende a 5.41 mil millones de usuarios, es decir, alrededor del 65,7% de la población global (Statista, 2025). Un «ejército» de usuarios atrapados en una telaraña de redes, donde cada conexión deja una huella y cada huella es una pieza más del inmenso rompecabezas que las grandes plataformas utilizan para predecir, informar, desinformar y, por supuesto, vender.

La pregunta que de modo inevitable se impone es: ¿qué son las redes sociales y qué fuerza tienen para atraer a semejante marea de personas conectadas? Basta con retroceder al 21 de octubre de 2025, cuando la Comunidad Valenciana (España) fue golpeada por lluvias torrenciales, las más mortíferas de su historia reciente. Los primeros en reaccionar no fueron únicamente los medios de comunicación tradicionales como la televisión o la radio. Fueron, principalmente, los jóvenes. Sus móviles se

convirtieron en ventanas abiertas al mundo, transmitiendo en tiempo real, por ejemplo en Instagram, la magnitud del desastre.

Las redes sociales, muchas veces criticadas por su superficialidad, se transformaron una vez más en canales vitales de información, salvando vidas cuando cada segundo contaba. Esto ha demostrado que no son solo herramientas de distracción o entretenimiento. Son plataformas multifuncionales que, bien utilizadas, pueden difundir información en segundos, alertar sobre amenazas, organizar a miles de personas en minutos y salvar vidas. Desde su nacimiento, su verdadera fuerza ha residido en la inmediatez. Su debilidad mayor: la facilidad con la que se difunden noticias falsas (Arcos et al., 2024). Y de nuevo nos preguntamos: ¿cuáles son los pros y contras de estos medios de comunicación *online*? ¿Son y serán las redes sociales canales válidos y eficaces para promover la participación ciudadana juvenil y el desarrollo de la democracia? Lo que está claro es que estas plataformas existen, y sin conocerlas, es complicado entender el mundo de los jóvenes actuales. Incluso los medios tradicionales se rinden ante su poder, como reconocía la periodista Susanna Griso en el programa de televisión *El Hormiguero* (Antena 3, 2025). Durante la entrevista, señalaba que siempre mantiene el teléfono móvil a la vista, como si fuera una extensión natural de su oficio: WhatsApp, mensajes en tiempo real, contactos siempre al alcance.

Volvemos entonces a la pregunta inicial: ¿qué son las redes sociales? ¿Quiénes son estos jóvenes digitales? Estas y otras cuestiones serán abordadas en las páginas siguientes.

Comencemos por introducir el impacto que han producido las redes sociales en la vida de estos llamados, por algunos, nativos digitales.

El impacto de las redes sociales en los jóvenes digitales

Antes de adentrarnos en los hallazgos del estudio, resulta necesario definir qué entendemos por redes sociales y por jóvenes digitales, pues ambos conceptos son fundamentales para comprender el objeto de esta investigación. Por un lado, las redes sociales pueden definirse como plataformas digitales que permiten a los usuarios crear, compartir e intercambiar información, ideas, intereses y contenidos multimedia en comunidades virtuales. Se trata de sitios *online* que proporcionan a las personas una plataforma para establecer conexiones, compartir y establecer relaciones sociales (Sadiku et al., 2021).

Los llamados jóvenes o nativos digitales son aquellas personas nacidas y socializadas en contextos tecnológicos, donde el acceso a internet, los dispositivos móviles y las redes sociales forman parte de su entorno habitual desde edades tempranas. Como señaló Prensky (2001), estos jóvenes «piensan y procesan la información de manera diferente a las generaciones anteriores debido a su exposición constante a la tecnología digital» (p. 1). Se trata, por tanto, de una generación que no ha tenido que adaptarse a las tecnologías, sino que ha crecido en ellas. Su identidad, su manera de comunicar, informarse, socializar e incluso participar como ciudadanos, se encuentra mediada, y en ocasiones determinada, por su vínculo cotidiano con el entorno digital.

A partir de este marco conceptual, presentaremos los hallazgos del estudio sobre el uso de las redes sociales. Un estudio comparativo sobre el uso de las redes sociales entre dos grupos

de mujeres universitarias españolas, mayores de edad y futuras maestras. Por un lado, un grupo perteneciente a la generación *millennial* (generación Y) y otro a la generación *centennial* (generación Z). Asimismo, se analiza la percepción que tienen estas jóvenes sobre la influencia de dichos medios en el desarrollo de su participación juvenil en línea y en la democracia.

Por otro lado, la participación juvenil se entiende como el conjunto de acciones a través de las cuales los jóvenes se implican activamente en la toma de decisiones y en la transformación de los espacios sociales, políticos o culturales que afectan a sus vidas, con la intención de influir de forma real en su entorno y en la sociedad. Como afirma Checkoway (2011), la participación juvenil fortalece el desarrollo personal y social, aporta conocimientos a los programas para jóvenes, y promueve una sociedad más democrática. Así entendida, la participación no es solo expresión de opinión, sino una vía para el ejercicio activo de la ciudadanía y la construcción de cambios concretos.

En este marco, emerge el concepto de e-democracia o democracia digital, entendido como el conjunto de prácticas democráticas que se desarrollan en entornos virtuales mediante el uso de tecnologías digitales. Estas prácticas incluyen desde la información política y el debate público hasta la movilización ciudadana y la participación directa en procesos de decisión mediante plataformas digitales. Así, cuando las redes sociales permiten a los jóvenes expresar opiniones, organizar protestas, difundir causas sociales o participar en campañas, se convierten en herramientas clave de la e-democracia y en escenarios donde se ejerce una nueva forma de ciudadanía digital. Sin embargo, este potencial solo se desarrolla si va acompañado de pensamiento crítico, alfabetización mediática y voluntad de incidir en lo colectivo. Así, en el texto también se abordan otros temas relacionados con la conveniencia o no de incorporar la educación en ciudadanía digital en el nivel universitario y valorar la necesidad, de impartir una formación específica que fomente una participación juvenil crítica e informada en entornos virtuales (Boulianne, 2020; Emmer y Kunst, 2018; Gozávez-Pérez et al., 2022; Li y Chan, 2017).

Para contextualizar esta investigación, cabe recordar que desde hace más de una década, numerosos estudios han evidenciado el uso intensivo de las redes sociales entre adolescentes y jóvenes y que estas plataformas han transformado profundamente la

forma en que los jóvenes se relacionan e interactúa en ellas, comunican y construye vínculos de manera diferentes a las presenciales, en una esfera pública, semipública pero siempre virtual.

Un caso emblemático es WhatsApp, que comenzó como una simple aplicación de mensajería y rápidamente se consolidó como una red social omnipresente, integrada de forma natural en la vida diaria de millones de personas (Vico Bosch y Rebollo Catalán, 2018, 2019). Como señalan Fernández de la Iglesia et al. (2020), las generaciones digitales no solo han encontrado en las redes sociales un espacio de consumo, sino también un entorno privilegiado para la socialización con personas conocidas o desconocidas, próximas o distantes (Espinoza-Guillén et al., 2022). Un fenómeno social que ha captado el interés de la comunidad científica, no solo por su alcance global, sino por su impacto en la vida cívica, económica y política (Domínguez Pozos y López González, 2022; Hernández Merayo, 2011). En especial, preocupa su papel en la formación de la llamada nueva ciudadanía juvenil, marcada por una exposición constante a pantallas y entornos virtuales (Twenge et al., 2018).

Por un lado, las redes sociales se han convertido en escenarios de disputa por la verdad, la identidad y la libertad individual (Boyd y Ellison, 2007). Por otro lado, como advierte van Dijk (2020), las innovaciones tecnológicas no producen transformaciones sociales inmediatas. El uso intensivo de estas plataformas, incluso con dominio técnico, no garantiza el desarrollo de competencias cívicas. Por ello, distintos autores subrayan la necesidad de un enfoque basado en el humanismo tecnológico, que integre valores éticos y promueva el bienestar integral del ser humano (Nussbaum, 2002a; Lazo y Gabelas, 2023).

Uno de los temas más investigados en la literatura actual, en relación con el tema que nos atañe, es precisamente el impacto de las redes sociales en los procesos de pensamiento y socialización juvenil. Por ello, resulta clave examinar los patrones de uso en dichos medios y evaluar tanto las oportunidades como los riesgos, desde la experiencia de los propios jóvenes.

Desde un enfoque positivo, diversos estudios subrayan que las redes sociales pueden facilitar el acceso a información valiosa y, cuando se utilizan de forma crítica, promover el desarrollo de una cultura participativa (Althoff et al., 2017; Gozávez-Pérez y Contreras-Pulido, 2014). En contraste, también se han

identificado aspectos negativos, como el aislamiento social, paradójicamente en entornos «sociales», y la posible adicción al uso del móvil (Varchetta et al., 2020, 2025). Además, se ha observado que los jóvenes de entre 18 y 30 años, en plena etapa de construcción de su identidad, pueden ser particularmente vulnerables a la manipulación informativa, especialmente cuando reciben mensajes en momentos conflictivos de su desarrollo personal (Valecillos Vázquez y López-Navas, 2025; Valenzuela et al., 2019a). Este riesgo se agrava ante la dificultad generalizada para detectar noticias falsas o verificar la información digital (Aïmeur et al., 2023; Figueira y Oliveira, 2017; Cortina, 2004). De hecho, estudios recientes revelan que gran número de usuarios comparten contenidos sin comprobar su veracidad, impulsados por la inmediatez emocional y la lógica de urgencia que domina estas plataformas (Zhang et al., 2024). Otra preocupación creciente es la relación entre el tiempo de exposición a pantallas y la salud mental. Se ha demostrado que jóvenes que pasan más de cuatro horas al día usando el móvil tienen el doble de riesgo de desarrollar síntomas de ansiedad o depresión (Alonso-Ruido et al., 2018; Haidt, 2024). Este panorama nos ha llevado a una pregunta esencial: ¿Qué opinan los propios jóvenes sobre estos temas?

Mientras se redactaban estas páginas, el Instituto Nacional de Ciberseguridad lanzó el número 017, una línea de ayuda para víctimas de ciberacoso (Instituto Nacional de Ciberseguridad, s.f.). Aunque el acoso escolar no es un fenómeno nuevo, hoy se ve amplificado por el uso de inteligencia artificial por parte de los agresores. Investigaciones recientes indican que el uso excesivo de internet, combinado con los factores emocionales idóneos, aumenta significativamente la probabilidad de ejercer o sufrir acoso digital (Alsawalqa, 2021; Real-Fernández et al., 2025; Yudes-Gómez et al., 2018). En paralelo, diversos estudios advierten que el uso del móvil durante las clases o el estudio doméstico dificulta la concentración. La multitarea digital, realizar varias actividades *online* al mismo tiempo, impacta negativamente tanto en el rendimiento académico como en el desarrollo personal (Hayashi y Nenstiel, 2021; Tang et al., 2025; Yana-Salluca et al., 2022).

Por otro lado, desde el año 2019, el número de usuarios de redes sociales ha crecido considerablemente a nivel global. Este

aumento ha provocado cambios sustanciales en los hábitos cotidianos, marcando una clara diferencia entre el uso prepandemia y pospandemia, dando lugar a un aumento de dependencia de dichos medios (McDonald, 2022, párr. 6).

No obstante, como se ha señalado, es importante mantener una visión equilibrada. Las redes sociales también han demostrado un fuerte potencial para movilizar, sensibilizar y empoderar a la ciudadanía. De este modo, más allá de los numerosos riesgos, las redes sociales han permitido construir comunidades solidarias, difundir causas sociales y acceder a información clave en tiempo real (Castells, 2012). En cualquier caso, parece que la cuestión clave no es únicamente qué hacemos en las redes, sino qué efecto tienen ellas sobre nosotros. ¿Cómo podemos orientar su uso hacia una ciudadanía más crítica, consciente y activa?

En definitiva, los resultados del estudio que se presenta son parte del reflejo de una realidad que afecta profundamente a una generación nacida y criada en lo digital. Una realidad que afecta directamente a una generación que ha crecido inmersa en lo digital. Por tanto, más allá de las cifras y estadísticas que van a ir apareciendo a lo largo del libro, lo verdaderamente revelador es captar que hay detrás de las respuestas de las jóvenes que participaron en esta investigación: dos grupos de mujeres universitarias españolas, *millennials* y *centennials*, que compartieron de forma voluntaria y anónima su visión sobre las redes sociales, la participación digital y el compromiso cívico. Comprender cómo piensan, sienten y actúan estas jóvenes frente al entorno digital es esencial para responder preguntas urgentes: ¿Cómo están transformando las redes sociales la forma de ser, pensar y participar de estas generaciones? ¿Qué entienden por ciudadanía digital? ¿Qué aspiraciones tienen en relación con lo colectivo? ¿Y cómo pueden estas herramientas servir realmente al bien común?

Finalmente, una vez definidas las redes sociales, con sus riesgos y oportunidades, y otros conceptos teóricos asociados, para situar mejor al lector en el contexto del estudio, cabe señalar que los jóvenes dedican un promedio de cuatro horas diarias al uso de redes sociales (Statista, 2022), aunque algunas investigaciones estiman que esta cifra puede llegar hasta nueve horas. En cuanto a las plataformas más utilizadas a nivel global, medidas por número de usuarios activos mensuales, encontramos a fecha de hoy:

- Facebook con aproximadamente 3.000 millones
- YouTube con cerca de 2.500 millones
- WhatsApp con más de 2.000 millones
- Instagram con más de 2.000 millones
- TikTok, alrededor de 1.600 millones

Estas cifras permiten dimensionar el fenómeno que se aborda, dando paso a un capítulo fundamental: el diseño metodológico de esta investigación.

El proceso de investigación: mujeres universitarias, redes sociales y ciudadanía digital

En primer lugar, este estudio se enmarca en un proyecto internacional liderado por la Cátedra UNESCO en Ciudadanía Global y Educación Transformadora (DCMÉT) de la Universidad de Quebec en Canadá. Entre sus objetivos se encuentra contribuir a la democratización de los sistemas educativos y de las estructuras sociales en diversos espacios geográficos del mundo. Así, las respuestas de las mujeres encuestadas trascienden el ámbito local para integrarse en una perspectiva global sobre cómo las redes sociales están moldeando la ciudadanía digital en diferentes partes del mundo.

En segundo lugar, el cuestionario original, titulado en español «El uso de las redes sociales, la participación ciudadana y la educación», ha sido aplicado en numerosas universidades de distintos países, tales como Chile, Argentina, Brasil, Paraguay, Portugal y Canadá, entre otros, así como en diversas universidades españolas. Dicho cuestionario, junto con el resto del volumen doctoral, estará disponible una vez publicado en el repositorio institucional de la Universidad Rey Juan Carlos (URJC), donde podrá consultarse buscando por el nombre de la autora.

En tercer lugar, se parte de un problema de investigación: la creciente desafección de los jóvenes hacia los asuntos de interés público. La participación política juvenil ha mostrado un descenso constante en las últimas décadas (Carr et al., 2020; Fernández de Castro et al., 2020; Hsu y Lin, 2020; Isin y Ruppert, 2020; Vilchis et al., 2021), tal como ya advertían (García-Albace-

te, 2008; Bakker y de Vreese, 2011). Entre las causas que motivan dicha desilusión y falta de compromiso ciudadano se encuentran: el nivel de desempleo juvenil, corrupción persistente o la ausencia de soluciones políticas eficaces (Essomba, 2023).

No obstante, diversas investigaciones han puesto de relieve que el compromiso juvenil ha adoptado nuevas formas no necesariamente vinculadas a la política tradicional, sino más bien a causas sociales y medioambientales. La juventud española, por ejemplo, manifiesta una fuerte preocupación por el cuidado del medioambiente (Fundación Pfizer y Centro Reina Sofía de Investigación en Juventud, 2024) y participa activamente en movimientos sociales y voluntariados digitales (Calzada, 2017; González-Lizárraga et al., 2016; Treré y Cargnelutti, 2014). Esto sugiere que los jóvenes eligen otros ámbitos concretos en los que implicarse, tanto en espacios presenciales como digitales (Gagliardi et al., 2024; Padilla et al., 2012).

En este escenario, las redes sociales han jugado un papel fundamental. Su capacidad para superar las barreras de tiempo y espacio ha permitido la difusión masiva de mensajes, así como la articulación de movimientos juveniles de cambio social (Ayala, 2014; Fernández-Prados y Lozano-Díaz, 2021; Corral, 2012). Además, funcionan como canales de información, herramientas educativas y espacios para el ejercicio de la libertad de expresión (Marín y Negre, 2013; Wright y Street, 2023). Autores como Tapscott (2008, 2021), Kligler-Vilenchik (2025), Chen (2025), Shin (2024) y Stilinovic (2020) coinciden en que estas plataformas han transformado el modo en que la ciudadanía accede a la información y se compromete políticamente. Con todo, estudios como los de Boulianne (2020), Güemes y Resina (2019) y Valenzuela et al. (2019b) afirman que las redes pueden ser herramientas eficaces para estimular el interés juvenil por la vida pública y fomentar su participación en la e-democracia.

Sin embargo, hemos podido observar que la mayoría de estas investigaciones se centran en la juventud en general, sin prestar atención suficiente al papel específico de las mujeres en los espacios digitales. Además, estudios recientes indican que las mujeres interactúan más frecuentemente que los hombres en redes sociales (INE, 2023), lo que plantea preguntas relevantes sobre su protagonismo en la configuración del futuro digital (Henry et al., 2021). Este trabajo busca por tanto, enriquecer la literatura

actual mediante una comparación intergeneracional entre mujeres *millennials* y *centennials*.

De este modo, el objetivo principal del estudio es analizar y comparar cómo perciben ambas generaciones el impacto de las redes sociales en la ciudadanía y la democracia, así como conocer qué formación han recibido y que tipo de educación consideran necesaria para convertirse en ciudadanas críticas.

Los objetivos específicos se resumen a continuación:

- Comprender y comparar los hábitos de uso de redes sociales.
- Analizar y comparar el nivel de compromiso ciudadano y participación política.
- Evaluar y comparar la preparación frente a los riesgos del entorno digital.
- Investigar y comparar su exposición a la desinformación.
- Construir perfiles generacionales de ciudadanas digitales.

Por último, se busca identificar y comparar la formación que han recibido los dos grupos de mujeres de las dos generaciones digitales en el uso de las redes sociales y presentar los retos educativos en la educación superior relacionados con el pensamiento crítico y el uso responsable de redes.

La investigación es de tipo exploratorio, descriptivo e interpretativo y la metodología utilizada fue de tipo mixto, es decir se analizaron datos cuantitativos y cualitativos que se redujeron por un sistema de categorías en cuantitativos. El instrumento de recogida de datos fue un encuesta *online*, voluntaria y anónima, validada por expertos. El cuestionario constó de treinta y cinco preguntas y dos adicionales sobre datos sociodemográficos y consentimiento informado. Se organizó en secciones: datos sociodemográficos y compromiso ciudadano, uso de redes sociales y exposición a la desinformación en dichos medios, influencia de las redes en la participación ciudadana y la democracia y formación en ciudadanía digital.

De las treinta y cinco preguntas, veintiuna fueron cerradas y de opción múltiple, dos ítems tipo Likert con diez niveles de valoración, y doce preguntas abiertas orientadas a explorar en profundidad las percepciones y opiniones de las participantes. En total, se analizaron más de 10.800 respuestas. Los datos cualitativos fueron procesados con el software ATLAS.ti, mientras que los

datos cuantitativos se analizaron mediante el software SPSS v27. Para identificar asociaciones entre variables de ambas generaciones, se aplicó la prueba de Chi-cuadrado de Pearson, con un nivel de significación de $p \leq 0.05$. Este enfoque metodológico fortalece la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos.

En cuanto a la muestra de estudio, participaron 877 estudiantes universitarios, de grados vinculados a la educación (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Social y el Máster de Profesorado). De estos, 712 eran mujeres, 158 hombres, 5 se identificaron como «otros» y 2 no respondieron. El análisis se centró en 661 mujeres españolas, excluyendo a estudiantes Erasmus para mantener la homogeneidad de la muestra. Al clasificar el grupo de mujeres por edad, salieron dos grupos correspondiente a dos generaciones digitales según Dimock (2019). El primer grupo compuesto por 266 *millennials* conocida también como generación Y, con edades comprendidas entre los 23 y 38 años y el segundo por 395 *centennials* o generación Z, con edades entre los 18 años y los 22. El enfoque exclusivo en mujeres no fue intencionado. La alta participación femenina, especialmente común en carreras de educación (INE, 2022) fue la causa de dicha elección, por otro lado, alineada con el ODS 4, que promueve una educación inclusiva y equitativa entre las mujeres.

Todas ellas procedían de diversas universidades: la Universidad del País Vasco (UPV/EHU), la Universidad Complutense de Madrid (UCM), la Universidad de Huelva (UHU) y la Universidad Rey Juan Carlos (URJC), siendo esta última la más representada con un 80 % de las respuestas.

En síntesis, se presentan los hallazgos de este estudio, pero también busca abrir nuevas líneas de investigación sobre el papel de las mujeres en la era digital, explorando el uso de las redes sociales como canales para fomentar la participación ciudadana y el interés por temas relacionados con la ciudadanía. Asimismo, se busca fortalecer su protagonismo como ciudadanas críticas en diversos contextos educativos.

A continuación, se presenta el marco teórico, en el que se abordan conceptos clave como juventud, generaciones digitales, construcción de identidades y el poder de las redes sociales.

Un mapa de identidades: la era de la conexión e interacción

En primer lugar, se entiende por teoría «el conjunto de constructos, conceptos y teorías interrelacionadas, definiciones y proposiciones que presentan una visión de los fenómenos, al especificar relaciones entre las variables, con el propósito de explicarlos y predecirlos» (Kerlinger, 2002, p. 10). Con esta definición en mente, el marco teórico que presento centra el tema de estudio a partir de algunas teorías y fundamentos conceptuales clave. Es un marco esencial, la brújula necesaria para comprender, más adelante, las diferencias que separan a quienes vivieron su infancia y parte de su juventud en un mundo analógico, la generación Y, de aquellos que, desde que abrieron los ojos por primera vez, han tenido el universo entero en la palma de la mano, detrás de una pantalla brillante, la generación Z. Por tanto, antes de sumergirnos en los hallazgos de esta investigación, hay cuestiones fundamentales que debemos abordar: ¿Qué entendemos por juventud y por generación? ¿Qué son las generaciones digitales y cuáles son sus características?

Comencemos por el concepto de juventud que ha sido objeto de múltiples interpretaciones a lo largo de la historia, variando su significado según contextos culturales, sociales, económicos y políticos.

La juventud se define como una etapa biológica más o menos delimitada, pero también como una construcción social y cultural en constante transformación (Villa, 2011). De este modo, encontramos diversos enfoques teóricos sobre el concepto de ju-

ventud que han intentado explicar su significado, características y función dentro de la sociedad. Los cuatro enfoques principales son el funcionalista, el conflictivista, el biográfico y el histórico. Cada uno ofrece una perspectiva complementaria que permite comprender cómo la juventud ha sido conceptualizada y cómo se relaciona con los procesos de cambio social y tecnológico en la actualidad.

Desde la perspectiva funcionalista, la juventud se considera una fase transitoria dentro del ciclo vital, cuyo propósito es preparar a los individuos para asumir roles adultos dentro de la sociedad. Autores como Émile Durkheim (1858-1917), Robert K. Merton (1910-2003) y Talcott Parsons (1902-1979) sostienen que la juventud cumple una función estructural en el equilibrio social, al facilitar la integración de nuevas generaciones en el sistema productivo y normativo. Así, las distintas etapas de la vida, infancia, juventud, edad adulta y vejez cumplen un papel funcional en la organización social. La juventud es un periodo de formación y socialización; es el momento de transmitir valores, normas y competencias necesarias para la vida adulta. Además, se entiende como una etapa integradora: «una única etapa de la vida, más o menos larga, más o menos diferenciada, más o menos conflictiva, basada en criterios de superación de ciclo, que implica abandonar determinadas pautas de conducta más propias del ciclo anterior» (Casal et al., 2006, p. 25). No obstante, este enfoque ha sido criticado por su visión estática y universalista, que no contempla la diversidad de experiencias juveniles en función de factores como el género, la clase social o el contexto cultural.

En contraposición al funcionalismo, el enfoque conflictivista subraya el papel de la juventud en los procesos de cambio social y resistencia generacional. Sus principales exponentes incluyen a James S. Coleman (1926-1995), Howard Becker (1928-2023), Pierre Bourdieu (1930-2002) y Michel Foucault (1926-1984). Desde esta óptica, la juventud no es solo una etapa de transición, sino una categoría sociológica y política caracterizada por conflictos intergeneracionales y desigualdades estructurales. Los jóvenes buscan construir una identidad propia en un mundo que muchas veces los excluye o subordina. Este enfoque ha permitido estudiar la juventud como un grupo que desafía las estructuras de poder, promoviendo cambios en ámbitos como la educación, el trabajo y la participación política. Así, se analizan

las relaciones entre los jóvenes y la sociedad, y cómo estas generan tensiones en el mercado laboral, el sistema educativo y las dinámicas culturales (Cornejo, 2006).

Por su parte, el enfoque biográfico concibe la juventud como una experiencia individual y subjetiva, determinada por la trayectoria de cada persona. Autores como François Dubet (1946), Danilo Martuccelli (1964) y Bernard Lahire (1964) argumentan que la juventud no puede definirse de manera uniforme; debe analizarse en función de las experiencias personales, las relaciones familiares y el contexto educativo y social. Cada joven construye su identidad en función de múltiples factores, incluyendo su entorno familiar, sus decisiones personales y su nivel de acceso a la educación y al empleo. Así, la juventud se convierte en un proceso influido tanto por factores estructurales como por elecciones individuales (Cornejo, 2006).

El enfoque histórico analiza la juventud desde su evolución a lo largo del tiempo, considerando este concepto según factores políticos, económicos y culturales. Autores como Philippe Ariès (1914-1984) y Bernard Lahire (1963) han estudiado cómo la concepción de la juventud ha cambiado en diferentes contextos históricos. Por ejemplo, antes de la Revolución Industrial, los jóvenes eran considerados aprendices y trabajaban junto a los adultos, sin que existiera una distinción clara entre infancia, juventud y edad adulta. En este sentido, no fue hasta la incorporación de la educación formal cuando la idea de juventud se consolidó como una etapa diferenciada, intermedia entre la infancia y la adultez (Casal et al., 2006). Además, desde la perspectiva histórica, la juventud se explica como hecho social y como producto. Es un hecho social porque representa un periodo clave en la construcción de la identidad, influido por variables sociodemográficas, culturales y económicas (Villa, 2011). Es también un producto, moldeado por las estructuras económicas, que divide a los jóvenes en dos grupos: una juventud de élite, alineada con la defensa del capitalismo, y una juventud «masa», perteneciente a la clase obrera y excluida de ciertos espacios sociales (Feixa, 2006).

Pero ¿cómo se entiende la juventud en la era digital? En la actualidad, la juventud está fuertemente influenciada por las redes sociales y las nuevas tecnologías, que han transformado su forma de interactuar, participar y construir su identidad (Bucholtz, 2002). Ha sido objeto de diversas teorías que buscan

comprender cómo las tecnologías de la información y la comunicación han modificado las experiencias y comportamientos de las nuevas generaciones.

Fue Prensky (2001) quien estableció la distinción entre «nativos digitales» e «inmigrantes digitales», sugiriendo que los jóvenes que han crecido inmersos en la tecnología poseen habilidades innatas para procesar información y desenvolverse en entornos digitales. Según Prensky, estas personas prefieren la rapidez, el acceso aleatorio a la información y funcionan mejor cuando están conectadas. Sin embargo, esta teoría ha sido cuestionada por simplificar la experiencia juvenil en la era digital, al asumir que todos los jóvenes tienen acceso y habilidades tecnológicas.

Así, Boyd, en su libro *It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens*, explora cómo los adolescentes utilizan las redes sociales para construir y mantener relaciones sociales, expandiendo su capital social. Argumenta que, aunque las plataformas digitales ofrecen oportunidades para la interacción y la construcción de identidad, existe una gran brecha digital entre países. Es decir, no todos los jóvenes logran transformar su presencia digital en una ventaja social.

La teoría del aprendizaje conectivista, formulada por el canadiense George Siemens en 2004, propone que, en la era digital, el aprendizaje de los jóvenes se basa en la capacidad de conectar información y experiencias en entornos digitales. Según su perspectiva, estos desarrollan habilidades cognitivas a través de la interacción en línea, utilizando redes sociales, foros y otros recursos digitales para construir conocimiento de manera colectiva. No obstante, veremos que la primera razón por la que los jóvenes utilizan las redes sociales no es académica ni formativa, sino para el entretenimiento.

Es interesante, sin embargo, una de las líneas de investigación de George Siemens: la evaluación de los métodos para mejorar la educación superior en la sociedad actual. Aprender, señala, ya no consiste en acumular conocimientos, sino en saber relacionar ideas, descubrir, reconocer patrones y entender el momento histórico en el que vivimos. Aprender es un proceso continuo, donde la única certeza es que todo cambia y quien no se actualiza se queda atrás. Lo esencial, sostiene, es haber comprendido que no todos los problemas de aprendizaje pueden abordarse de la misma manera. Algunos, por su propia naturaleza, exigen estructuras

formales y procesos bien definidos, mientras que otros requieren enfoques más flexibles e informales. La clave está en saber adaptar las herramientas y metodologías al tipo de conocimiento que se busca adquirir (Siemens, 2004).

Por otro lado, inspirada en el concepto de modernidad líquida de Bauman (2007), surge la teoría de la identidad digital líquida. Esta identifica a la juventud con identidades moldeadas por su interacción constante con entornos digitales diversos. Es decir, la identidad de los jóvenes se adapta a los diferentes entornos virtuales en los que participan. A diferencia de las generaciones anteriores, la juventud digital interactúa en comunidades globales, donde ya se vislumbraba que los límites entre lo público y lo privado son difusos (Wellman y Gulia, 1999). En definitiva, estas propuestas teóricas de la era digital buscan integrar y explicar el concepto de juventud reconociendo la complejidad y diversidad de las identidades digitales en un mundo en constante cambio.

3.1. La era digital y sus huellas en la identidad generacional

En referencia a las generaciones, es importante tener en cuenta que comprender el mapa generacional no es solo una cuestión de definiciones; es adentrarse en el impacto que la tecnología ha tenido en la identidad, la percepción y la participación social. Cada generación ha crecido en un contexto histórico, cultural y tecnológico distinto, y en ese abismo generacional, las redes sociales han sido el catalizador de la transformación social más rápida de la historia moderna. El concepto de generación parece sencillo de entender en teoría, pero en la práctica encierra múltiples matices. Según la Real Academia Española (RAE), una generación es un grupo de personas nacidas en un periodo de tiempo cercano, influenciadas por circunstancias sociales, culturales y educativas comunes. Sin embargo, cuando hablamos de generaciones digitales, la definición se vuelve más compleja. Es decir, no basta con compartir una época; el factor tecnológico tiene una función clave. Crecer en un mundo que apenas empieza a conectarse no es lo mismo que nacer en uno donde la conexión ya es un estado natural.

Un nativo digital no necesita aprender a usar la tecnología como una herramienta externa: forma parte de su entorno desde el principio (Díaz-Sarmiento et al., 2017). Mientras algunas generaciones han tenido que adaptarse al ritmo vertiginoso de la digitalización, muchas veces con resistencia, otras han nacido en un sistema donde internet, los smartphones y las redes sociales no son innovaciones disruptivas, sino una extensión de su vida cotidiana. Para estos jóvenes, la tecnología no es solo un recurso, sino el escenario donde se construyen sus relaciones, su identidad y su forma de comprender el mundo.

Partimos de las generaciones inmediatas a las digitales. En primer lugar, la generación baby boom (1946-1964) nació en un mundo analógico, donde la comunicación se forjaba con papel, tinta y reuniones cara a cara. Muchos de ellos han tenido que adaptarse al avance digital por pura necesidad, aunque esa relación con la tecnología, en muchos casos, sigue siendo forzada (Horta, 2019). La generación X (1965-1980) está compuesta por los verdaderos migrantes digitales. Asistieron al nacimiento del ordenador personal y fueron testigos de cómo el mundo analógico comenzaba a desvanecerse ante la expansión de la red. Aunque se adaptaron con naturalidad, siempre han mantenido un pie en ambos mundos (Díaz-Sarmiento et al., 2017).

La primera generación digital son la Y o los *millennials* (1981-1996), que marcan la verdadera transición digital. Fueron testigos de cómo internet entró en los hogares y revolucionó la forma de aprender, comunicarse y entender el mundo. Vivieron la llegada de los teléfonos inteligentes, una innovación que transformó radicalmente las dinámicas sociales. En 2020, su edad oscilaba entre los 24 y los 39 años, y en 2025, entre los 29 y 44 años. Son, en esencia, la generación del equilibrio: pioneros en navegar entre lo analógico y lo digital, adaptándose a una transformación que definió gran parte de sus experiencias personales y profesionales (Boada et al., 2024).

La generación digital siguiente fue la Z, los *centennials* (1997-2012/13) y está formada por los verdaderos o primeros nativos digitales. Para ellos, imaginar un mundo sin internet o redes sociales es impensable. La inmediatez es su norma, y las interacciones se miden en métricas rápidas: *likes*, *views*, *shares*. En 2020, su edad oscilaba entre los 17 y los 22 años, y en 2025, entre los 22 y 28 años. Son la generación de la hiperconectividad, moldeada

por un entorno digital que redefine continuamente los límites entre lo público y lo privado (García Jiménez et al., 2019).

La generación alfa (desde 2012/2013 en adelante) representa un salto hacia el futuro. Es la primera generación que crecerá completamente inmersa en un entorno digital avanzado, marcado por la inteligencia artificial, el internet de las cosas y la realidad aumentada (Núñez-Gómez y Rodrigo Martín, 2022).

Finalmente, la generación IA (a partir de 2025/2026) representa el inicio de una era posdigital. Esta cohorte crecerá en un entorno dominado por tecnologías inteligentes, como asistentes virtuales, algoritmos predictivos, plataformas de aprendizaje adaptativo y dispositivos de realidad aumentada integrados en la vida diaria. Su socialización, identidad y participación ciudadana estarán mediadas por una inteligencia artificial, que planteará nuevos desafíos éticos, educativos y culturales (Holmes, et al., 2019).

En el cuadro siguiente se muestra de manera más clara la evolución de las generaciones no digitales a las digitales. Hay que tener en cuenta que las fechas pueden variar en uno o dos años según autores.

Tabla 1.1. Generaciones no digitales, inmigrantes, transición y digitales

No digitales	Inmigrantes digitales	Transición / Nativos digitales	Inteligencia Artificial IA
Baby boomers	Generación X	Generación Y (1981-1996)	Generación IA (En España a partir del 2025)
(1946-1964)	(1965-1980)	Generación Z (1997-2012/13)	
		Generación Alfa (2012/13-2024)	

Fuente: Elaboración propia a partir de Pew Research Centre (Dimock, 2019).

En cualquier caso, cada generación presenta rasgos distintivos derivados de su contexto sociotecnológico. Los *baby boomers* se caracterizan por haber sido formados en entornos autosuficientes y competitivos. La generación X, como migrante digital, ha demostrado ser eficiente y proactiva en la adaptación tecnológica. Los *millennials* destacan por su formación sólida y un espíritu inconformista que los impulsa al cambio. La generación Z, pro-

fundamente marcada por la inmediatez y las relaciones virtuales, ha desarrollado modos de socialización centrados en la conectividad y la visibilidad. Finalmente, la generación IA se perfila como una cohorte con altos niveles de alfabetización digital avanzada desde edades tempranas, habituada a interactuar en entornos mediados por inteligencia artificial.

Pero profundicemos en las dos generaciones de nuestro estudio. Para los *millennials* o también llamados generación Y, la tecnología irrumpió sin pedir permiso. Nacieron en un mundo de conversaciones cara a cara, de paciencia, espera y tiempos humanos. De pronto, una ola digital rompió con fuerza, arrasando con las viejas formas de comunicación. Tuvieron que aprender a surfear esa ola, equilibrando dos universos: el físico, donde las relaciones se forjan con cercanía y presencia, y el digital, donde la inmediatez dicta las reglas, donde los vínculos son veloces, pero a menudo efímeros. Esta generación no solo aprendió a adaptarse: aprendió a utilizar las plataformas digitales como herramientas de expresión y cambio. Redes que, más allá del entretenimiento, se convirtieron en canales de participación, donde las ideas se comparten, se debaten y, a veces, se transforman en movimientos capaces de traspasar fronteras.

Los *centennials* o generación Z, en cambio, no tuvo que adaptarse. Nació adaptada. El mundo digital no es un espacio ajeno para ellos: es su hábitat natural. Cada clic, cada like, cada historia en Instagram o vídeo viral en TikTok es una declaración de identidad (Martínez-Estrella et al., 2024). Para ellos, las redes sociales no son solo un espacio de ocio: son una plaza pública virtual, la nueva polis. Un escenario donde las ideas se debaten, los movimientos sociales nacen y las voces, incluso las más jóvenes, pueden resonar a escala global. En principio, aquí no se trataría solo de entretener o ser visto; se trata de participar, influir y formar parte activa de la sociedad.

Historia de las redes sociales: de la pasividad a la hiperconexión *online*

Avanzamos por el laberinto de términos fundamentales. Uso, en el contexto de las redes sociales, no es una palabra trivial. ¿Se trata de simple presencia, de consumo pasivo o de interacción activa? ¿Es un acto consciente o una inercia? Y, luego, la gran pregunta: ¿qué papel cumplen en realidad las redes sociales? Antes de profundizar en su evolución histórica, es necesario reflexionar sobre el concepto de uso, ya que solo comprendiendo su alcance podremos desentrañar la función que estas plataformas desempeñan en la vida de quienes las habitan.

Según la Real Academia Española (RAE), el término uso tiene diversas acepciones, que se pueden aplicar a la forma en que las personas interactúan. En el entorno digital uso se refiere, por ejemplo, a la aplicación práctica de las redes sociales con fines determinados, a la capacidad de los internautas para utilizarlas y a la adopción de rutinas relacionadas con su manejo. Finalmente, la palabra uso hace referencia a la normalización dentro de las costumbres sociales. Podríamos decir que el uso de redes sociales abarca toda acción en línea vinculada con la interacción digital, guiada por intereses y objetivos personales que pueden responder a necesidades concretas como son: socializar, establecer relaciones afectivas, entretenerse, comprar, aprender, buscar información, enviar mensajes o participar en actividades cívicas.

4.1. Breve historia y desarrollo de internet rumbo a las redes sociales

Para comprender el fenómeno de las redes sociales, es necesario retroceder en el tiempo y observar el recorrido de una de las revoluciones más trascendentales de la era moderna: el surgimiento y evolución de internet. A finales del siglo XX, internet emergió como una transformación comparable a la invención de la imprenta de Gutenberg. Algunos visionarios, con la lucidez de quien ve más allá del presente, anticiparon el impacto monumental que se avecinaba: un cambio que alteraría la manera en que el ser humano socializa, se informa y comprende su entorno. El texto *What are we doing online?* (1995) recoge un debate entre John Perry Barlow, Sven Birkerts, Kevin Kelly y Mark Slouka sobre los impactos de la digitalización y el auge de internet en la cultura, la comunicación y la sociedad. En ese diálogo, se visualizaban tanto los beneficios como las amenazas de este nuevo territorio virtual. De aquellas primeras reflexiones nació el concepto de *Homo digitalis* (Terceiro, 1996), un nuevo perfil humano atrapado entre el vértigo imparables de la innovación tecnológica y la necesidad ancestral de conexión genuina.

Entre los pioneros que desentrañaron el poder de internet está el canadiense Marshall McLuhan (1911-1980). Su célebre afirmación, en *Understanding Media: The Extensions of man* (1964), «El medio es el mensaje», revolucionó la comprensión de la comunicación moderna. McLuhan vislumbró la globalización mediática mucho antes de que se convirtiera en una realidad palpable, anticipando un futuro en el que la tecnología no sería solo un canal de información, sino una fuerza capaz de transformar la cultura y la interacción humana. En su libro titulado *The global village* (1989), de igual modo vaticinó que los medios electrónicos convertirían el mundo en una aldea global (McLuhan y Powers, 1992).

En 1989, Tim Berners-Lee propuso la idea de la World Wide Web (WWW), sentando las bases de internet tal como lo conocemos hoy. Igualmente relevante fue el pensamiento del estadounidense Langdon Winner, quien, en su artículo *Do Artifacts have politics?* (1980), explicó que la tecnología no es algo neutral. Para Winner, cada innovación tecnológica porta una carga política

implícita, capaz de reforzar o desafiar estructuras sociales, económicas y políticas. Un argumento que, en plena era de redes sociales, cobra gran relevancia.

La historia de internet puede dividirse en cuatro grandes actos. El primero, la web 1.0, era un océano de páginas estáticas. Los usuarios eran meros espectadores, receptores de información sin posibilidad de interactuar. La comunicación fluía en una sola dirección (Abbate, 1999). Con la llegada de la web 2.0, hacia el año 2000, la audiencia dejó de ser pasiva y se convirtió en protagonista. Nacieron los blogs, los foros, los wikis y las comunidades virtuales. El usuario comenzó a crear contenido, intercambiar ideas y construir nuevas formas de interacción digital. Internet dejó de ser un escaparate para convertirse en una plaza pública global. En este contexto surgieron las redes sociales, transformando radicalmente la forma de comunicarnos y relacionarnos *online*. En el año 2003 apareció una de las primeras redes sociales, MySpace, que permitía personalizar perfiles y conectar con otros usuarios a través de gustos musicales y culturales. En el 2004 nació Facebook, creada por Mark Zuckerberg junto con varios compañeros de la Universidad de Harvard, como una plataforma para universitarios, que pronto se expandió globalmente y se convirtió en el epicentro de la interacción social en línea (Facebook, s.f.). En 2006 llegó Twitter, hoy X, que introdujo la comunicación en tiempo real mediante mensajes breves. Instagram apareció en el año 2010, priorizando la imagen como lenguaje universal, y en el 2016 surgió TikTok, con su apuesta por el contenido rápido, creativo y viral, especialmente popular entre los más jóvenes (Cervi, 2021).

Definitivamente con las redes sociales cualquier internauta podía ser emisor y receptor de información al mismo tiempo. Esta democratización de la comunicación y del conocimiento también trajo consigo nuevos retos. Con la llegada de la web 3.0, se dio un salto hacia una mayor sofisticación tecnológica. Aunque en ese momento la inteligencia artificial aún se encontraba en una fase emergente, comenzaron a integrarse sistemas automatizados básicos, junto con tecnologías como la geolocalización y representaciones tridimensionales. Estas innovaciones hicieron que la navegación fuera más personalizada e intuitiva (López Navas y Bernete García, 2020). No obstante, en el caso de España, será a partir de 2025 cuando la inteligencia artificial

comience a consolidarse como un elemento estructural dentro del entorno digital.

Finalmente, con la web 4.0, se abre un nuevo umbral hacia una red más inteligente, autónoma e integrada. Esta etapa se caracteriza por la interacción en tiempo real y el uso de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial avanzada y el *blockchain*. En concreto, el *blockchain* introduce una descentralización revolucionaria: la información ya no se concentra en un único servidor, sino que se distribuye en múltiples nodos, reduciendo el riesgo de ataques cibernéticos y desafiando las estructuras tradicionales del poder digital (Trigo Aranda, 2004).

En síntesis, la historia de las redes sociales no puede entenderse sin un análisis previo del desarrollo de internet y de las distintas etapas que han marcado su evolución. Desde una web unidireccional y pasiva hasta un entorno hiperconectado, participativo y gobernado por algoritmos inteligentes, hemos transitado por un proceso de transformación tecnológica y cultural sin precedentes. Las redes sociales, más allá de su dimensión comunicativa, se han consolidado como espacios de construcción identitaria, participación ciudadana y ejercicio de poder.

4.2. Redes sociales: un fenómeno más allá de lo social

Las redes sociales, como ya se ha definido, no son meras plataformas digitales de comunicación, sino complejos entornos socio tecnológicos que articulan formas de interacción, construcción de identidad y participación ciudadana. Su evolución, como hemos visto no puede entenderse de manera aislada, sino como parte de un proceso más amplio de transformaciones tecnológicas que se remontan al surgimiento de internet.

Así, más allá de ser simples plataformas tecnológicas, en el mundo hispanohablante el término redes sociales ha ganado popularidad para referirse a espacios de comunicación e interacción como son Facebook, Instagram o LinkedIn. En el ámbito anglosajón, se distingue entre *social media* (medios sociales) y *social networks* (las conexiones sociológicas entre individuos), así como *Social Network Sites* (SNS), utilizados para designar plataformas específicas de interacción. En cualquier caso, las redes so-

ciales han trascendido su dimensión tecnológica para convertirse en espacios de participación en la sociedad contemporánea.

Según Castells (2009), estos medios han dado lugar a nuevas formas de interacción que reconfiguran el tejido social y modifican las dinámicas tradicionales de poder. En esta misma línea, los reconocidos investigadores Boyd y Ellison (2007) sostienen que las redes sociales no solo facilitan la conexión entre personas, sino que también influyen en la forma en que los usuarios se perciben a sí mismos y a los demás. Desde una perspectiva sociocultural, Wellman (2001) y señala que las redes han transformado las estructuras de sociabilidad, promoviendo comunidades virtuales que trascienden las limitaciones geográficas y temporales.

Aunque la interacción humana siempre ha sido un elemento central en la organización social, las redes virtuales han ampliado su alcance, introduciendo nuevas dinámicas de comunicación mediadas por algoritmos (Boulianne, 2019). En este sentido, las redes sociales no solo reflejan la realidad: también la modelan activamente, configurando narrativas, discursos y prácticas que influyen en el comportamiento colectivo en la era digital. Con todo, aunque el ser humano siempre ha vivido entrelazado por hilos invisibles de relaciones sociales, lo realmente novedoso no es el vínculo, sino el escenario donde este florece: un entorno digital que convierte cada conexión en algo instantáneo, público y, con frecuencia, incontrolable (Boulianne, 2019).

No obstante, el término red social que es ampliamente utilizado por académicos y medios de comunicación, algunos autores argumentan que no es del todo preciso. Desde esta perspectiva, señalan, que sería más apropiado hablar de redes *ciberneticas* en lugar de redes sociales. Esta afirmación no es trivial. El concepto de cibernética añade una dimensión de gobernanza al fenómeno. Etimológicamente, proviene del griego *kibernētiké*, que significa «el arte de gobernar una nave» (Aguirre Sala, 2013), lo cual sugiere una interpretación más compleja: el uso de estas redes no solo implica una dimensión digital y social, sino también una lógica de control, dirección e influencia.

Redes sociales o cibernéticas, todo comienza con una idea simple: la teoría de los seis grados de separación. En *Minden más-képp van (Everything is Different)*, una colección de cuentos del escritor Frigyes Karinthy, se introdujo por primera vez esta hipó-

tesis en el relato *Chains (Láncszemek)*. La premisa es clara: cualquier persona en el planeta está conectada con otra por no más de seis intermediarios. Una cadena breve, casi ridículamente corta, que reduce la inmensidad del mundo a un susurro de conexiones invisibles. Años más tarde, Kurt Lewin (1890-1947) fue un paso más allá con su teoría de las relaciones sociales, demostrando que el comportamiento individual no ocurre en aislamiento. Cada acción influye en el grupo y en el entorno social. Somos piezas de un mecanismo más grande, engranajes de una máquina que no siempre comprendemos en su totalidad.

En pleno auge digital, Castells (2008) desarrolló su teoría del poder en red. No se limitó a describir cómo nos conectamos, sino que profundizó en quién ejerce el control en este inmenso ecosistema digital. Su análisis abrió el camino para entender que las redes sociales no solo son canales de comunicación, sino también espacios donde se disputan influencias, visibilidad y poder.

En definitiva, las redes sociales, en tanto medios de comunicación contemporánea, hoy han dejado de ser meros canales funcionales para convertirse en estructuras de producción simbólica que inciden directamente en la manera en que las personas representan, negocian y proyectan su identidad. En estos entornos, la visibilidad tiene un valor social. Así, lo público y lo privado se reconfiguran en función de dinámicas de exposición constante, donde las prácticas comunicativas no responden únicamente a fines expresivos, sino también a mecanismos de validación social.

Finalmente, comprender este fenómeno implica analizar no solo los usos declarados de estas plataformas, sino también los marcos que las sostienen y los efectos que producen en la subjetividad y en la cultura digital contemporánea.

4.3. El poder real de las redes sociales

Las redes sociales, en su fachada más inocente, prometen interacción, conexiones humanas y entretenimiento. Sin embargo, detrás de cada «me gusta», cada imagen compartida y cada rastro digital, se esconde un entramado económico y político de gran envergadura: un negocio global disfrazado de herramienta so-

cial. Estas plataformas digitales se han convertido en poderosas máquinas de extracción de datos y generación de beneficios. Según Obar y Oeldorf-Hirsch (2020), el concepto de capitalismo de vigilancia no es una exageración, sino una estructura consolidada. Cada clic, cada búsqueda y cada segundo de atención es registrado, analizado y monetizado. Como advierte Zuboff (2019), el objetivo de estas prácticas es predecir comportamientos, influir en decisiones de consumo y dirigir campañas publicitarias con una precisión.

Los gigantes tecnológicos como Facebook, Google o Alphabet dominan un mercado en el que la moneda principal es la privacidad del usuario. En este modelo, los datos personales adquieren un valor superior al de cualquier recurso material, y el sujeto digital deja de ser cliente para convertirse en mercancía (Kellner, 2020). En este contexto, Castells (2011) identifica tres pilares fundamentales en el poder de las redes sociales: Primero, la inmediatez, es decir, la capacidad de difundir información sin mediación ni filtros, lo que permite viralizar contenidos en cuestión de segundos, aunque ello implique sacrificar la verificación o la reflexión crítica. Segundo, la interactividad, que genera una percepción de participación ciudadana activa. Sin embargo, esta interacción está mediada por algoritmos opacos que determinan qué contenidos se visibilizan, priorizando aquellos que refuerzan patrones de consumo o engagement. Y tercero, la accesibilidad, que permite a cualquier persona con conexión a internet convertirse en creador o consumidor de información. Esta apertura, si bien democratizadora en apariencia, también conlleva riesgos como la saturación de información, la desinformación y la trivialización del discurso público.

4.4. Un laberinto digital: entre libertad y manipulación

Lo que debemos tener claro es que las redes sociales no son simplemente plataformas donde se comparten fotografías, pensamientos o noticias. Son entornos complejos de interacción humana en los que convergen esferas tan diversas como la comunicación, la familia, el trabajo, el entretenimiento, los negocios, la

política y la construcción de la identidad personal. Se han convertido en los nuevos escenarios de la vida social contemporánea, donde cada usuario no solo consume contenido, sino que también actúa como creador, espectador y, a menudo, protagonista de narrativas con alcance global (Prato et al., 2022). Actualmente, las redes sociales constituyen auténticas plataformas de influencia, en las que el poder comunicativo ya no reside exclusivamente en los grandes medios tradicionales, sino también en manos de cualquier individuo con acceso a internet y una audiencia dispuesta a interactuar. Además de su papel informativo, estos espacios son también escenarios de representación simbólica, donde las personas configuran y proyectan versiones de sí mismas mediante publicaciones, comentarios e imágenes. Cada acción digital conlleva una intención: pertenecer, destacar, influir o, simplemente, existir dentro del entramado digital.

En consecuencia, las redes sociales representan un entorno dinámico y ambivalente, donde conviven oportunidades y riesgos en una interacción constante. Por un lado, ya señalado, estas plataformas han democratizado el acceso a la información, promovido el aprendizaje autónomo y fortalecido la participación cívica en el entorno digital. Por otro, plantean importantes desafíos, como la propagación de desinformación, la manipulación algorítmica de los contenidos y su impacto potencial en la salud mental.

Particularmente para las generaciones más jóvenes, el reto fundamental consiste en desarrollar competencias críticas que les permitan interactuar en estos espacios de manera reflexiva y consciente. En este contexto, la alfabetización mediática y digital no es solo una habilidad deseable, sino una necesidad urgente para formar sujetos capaces de comprender, cuestionar y actuar de forma responsable en un ecosistema digital cada vez más complejo (Livingstone et al., 2011).

4.5. Redes sociales: un juego de estructuras verticales y horizontales

No todas las redes sociales son iguales, aunque operen en un terreno común. Su arquitectura, funcionalidad y objetivos dan lu-

gar a distintos tipos de interacción y relaciones entre usuarios. Desde una perspectiva estructural, podemos distinguir dos grandes categorías: redes verticales y redes horizontales. Las primeras, también llamadas redes especializadas, se orientan a nichos concretos y suelen operar como espacios cerrados de intercambio. Ejemplos paradigmáticos son LinkedIn, centrado en relaciones profesionales, o ResearchGate, orientado al ámbito académico y científico. Por el contrario, las redes horizontales están diseñadas para un público masivo y abarcan una amplia gama de contenidos y finalidades. Facebook, Instagram, YouTube o TikTok son ejemplos de este tipo. Se presentan como grandes foros virtuales en los que cualquier persona puede intervenir, aunque su enorme escala también propicia la dispersión y la pérdida de visibilidad de ciertos discursos. A pesar de sus diferencias estructurales, en ambas tipologías la idea de comunidad ocupa un lugar central. La noción clásica de comunidad, basada en la interacción física y los vínculos presenciales, ha sido reemplazada por comunidades virtuales construidas en torno a afinidades, intereses comunes y dinámicas propias de los entornos digitales.

Es fundamental diferenciar entre comunidad y espacio virtual. El primero se refiere a un grupo de personas que mantiene interacciones sostenidas en plataformas digitales, generando vínculos simbólicos y sentido de pertenencia. El segundo es el soporte tecnológico, red social, foro, aula virtual, que posibilita estas interacciones, aunque no siempre garantiza relaciones humanas profundas (Castañeda Quintero et al., 2011). Esta distinción permite analizar con mayor precisión las dinámicas que configuran el tejido social digital.

Retrocedamos en el tiempo. Desde Aristóteles hasta la sociología moderna, el concepto de comunidad ha sido objeto de reflexión constante. En la *Ética a Nicómaco*, Aristóteles introdujo la idea de *koinomía* (κοινωνία), entendida como vida en común sostenida por normas compartidas. Más adelante, Ferdinand Tönnies distinguió entre *Gemeinschaft* (comunidad) y *Gesellschaft* (sociedad), estableciendo una diferencia entre vínculos solidarios y relaciones instrumentales (Tönnies, 2001). Max Weber, por su parte, propuso una visión más funcional de estos vínculos, vinculándolos con la racionalidad moderna. Émile Durkheim interpretó ambos conceptos como fases de un mismo proceso evolutivo de la vida social (Schluchter, 2011). Trasladar estas

ideas al ámbito digital plantea interrogantes relevantes. Las comunidades virtuales permiten la interacción sin mediación física, pero ¿pueden generar vínculos tan sólidos como los presenciales? ¿Contribuyen a reforzar el sentido de pertenencia o, por el contrario, promueven formas de individualismo mediado? Algunas plataformas como Facebook han permitido la formación de subgrupos en torno a intereses comunes, redefiniendo el concepto de comunidad. Sin embargo, la lógica algorítmica que estructura estas plataformas también incentiva la inmediatez, la fragmentación y la superficialidad en las relaciones. En este marco, Jean-Luc Nancy sostenía que la comunidad no implica la fusión total, sino el deseo activo de construir un nosotros, siempre inacabado (Fraser y Gordon, 1992). Así, las redes sociales no solo alojan comunidades, sino que producen nuevas formas de sociabilidad digital. El reto está en identificar si estas comunidades fortalecen las relaciones sociales de los jóvenes o si, por el contrario, reproducen estructuras de aislamiento simbólico bajo la apariencia de conexión constante.

Redes sociales analizadas en el estudio

Como hemos visto, la evolución de las redes sociales ha sido vertiginosa, y su influencia en la sociedad actual es incuestionable. Mientras redacto este capítulo, nuevas redes sociales estarán «entrando» al mercado y otras habrán quedado obsoletas. No obstante, en este apartado se analizan las principales redes sociales mencionadas en el cuestionario de la investigación vigentes a fecha de hoy. Por tanto, no se trata de realizar un análisis exhaustivo de todas las redes sociales del mercado, sino de tener una visión global de las analizadas en este estudio de tal modo que permita comprender mejor los resultados obtenidos. La información que presento ha sido elaborada a partir de fuentes primarias, incluyendo los datos proporcionados por las propias plataformas digitales.

Comencemos por la red social Facebook, que nace en el año 2004 de la mano de Mark Zuckerberg, junto con Eduardo Saverin, Andrew McCollum, Dustin Moskovitz y Chris Hughes, un grupo de compañeros de Harvard. Esta plataforma ha pasado de ser un simple espacio para conectar internautas a convertirse en un gigante tecnológico con más de 2.500 millones de usuarios activos mensuales. Además de permitir la publicación de fotos, vídeos y mensajes, la red ha integrado herramientas de comercio electrónico, publicidad y transmisión en vivo. En la actualidad, es propietaria de Instagram y WhatsApp (Facebook, s.f.).

En cuanto a Instagram que se lanzó en el año 2010, fue fundada por Kevin Systrom y Mike Krieger. En sus inicios se concien-

bió como una aplicación para compartir fotografías; sin embargo, con el tiempo ha evolucionado hasta convertirse en un espacio multimedia donde los usuarios publican imágenes, vídeos cortos y *reels* de contenido efímero. Con más de 1.000 millones de usuarios activos, hoy es una de las plataformas preferidas por las nuevas generaciones (Del Olmo Arriaga et al., 2022). Por otro lado, la red social profesional LinkedIn, nacida en el año 2002, tiene entre sus objetivos establecer contactos laborales, compartir contenido empresarial y facilitar la búsqueda de oportunidades de empleo. Con el paso del tiempo, ha incorporado herramientas de formación y desarrollo de habilidades, consolidándose como una red con un elevado número de usuarios (LinkedIn, s.f.).

De igual modo, la plataforma y red social visual Pinterest, también del año 2010, permite a los usuarios compartir imágenes y vídeos organizados en tableros temáticos. Su principal atractivo radica en la posibilidad de encontrar inspiración en distintos ámbitos, como la moda, la decoración o la gastronomía, y, al igual que otras redes, posee espacios destinados a la publicidad (Pinterest, s.f.).

En cuanto a Reddit, surgida en el año 2005, constituye un espacio digital de debate y discusión en el que los usuarios pueden compartir contenido y participar en comunidades temáticas llamadas *subreddits*. Su sistema de votación determina la visibilidad de las publicaciones, convirtiéndolo en un foro de gran impacto para la opinión pública global (Reddit, s.f.). Por otro lado, la red pionera en la mensajería efímera es Snapchat, creada en el año 2011, permite compartir imágenes y vídeos que desaparecen tras un tiempo determinado (Snapchat, s.f.). Este modelo ha sido posteriormente replicado por otras plataformas, como Instagram *Stories* (2016) y WhatsApp Estados (2017). Asimismo, la red social de microblogging Tumblr, lanzada en el año 2007, posibilita que los usuarios compartan contenido en diversos formatos. No obstante, su popularidad ha disminuido en los últimos años frente a plataformas como Instagram y TikTok (Tumblr, s.f.).

En relación con Twitter, que salió a la luz en el año 2006 y hoy se denomina X, es reconocida por sus mensajes breves de 280 caracteres (X, s.f.). Esta red ha sido clave en la difusión de movimientos sociales y debates políticos. Su inmediatez y capacidad de viralización la convierten en una herramienta de gran

influencia global (Caldevilla, 2010; Li et al., 2021). Por otro lado, la red social de vídeos más utilizada en el mundo, YouTube, nacida en el año 2005, se emplea para la difusión de contenido de todo tipo: educativo, informativo y de entretenimiento. Además, se ha convertido en una fuente de ingresos para creadores de contenido y anunciantes (YouTube, s.f.). Con todo, YouTube, al igual que otras plataformas, es un espacio abierto en el que cualquier persona puede subir un vídeo sin un filtro previo de calidad o veracidad. Por ello, resulta fundamental subrayar que, en el ámbito educativo, no todo el contenido disponible es fiable; por tanto, se vuelve esencial realizar una curación de contenido antes de utilizarlo como recurso digital en clases o como material de estudio.

En relación con WhatsApp, que nació en el año 2009 como una aplicación de mensajería instantánea, ha evolucionado hasta convertirse, de algún modo, en una red social en sí misma. Actualmente es propiedad de Facebook y permite compartir mensajes, contenido multimedia, realizar videollamadas y crear grupos de interacción (WhatsApp, s.f.). En España, Meta AI, la inteligencia artificial de Meta presente en WhatsApp, Instagram, Facebook y Messenger, comenzó su despliegue oficial en torno al 20 de marzo de 2025.

Finalmente, la red social especializada en vídeos cortos, TikTok, surgida en el año 2016, se ha convertido en una de las plataformas más influyentes entre los jóvenes, donde conviven el entretenimiento, el activismo y las estrategias de marketing (TikTok, s.f.). Además, existen otras redes enfocadas en la movilización social y el activismo digital, como Change.org y Avaaz.org, ambas creadas en el año 2007; no obstante, su impacto real en la toma de decisiones políticas sigue siendo objeto de debate (Pascual, 2015).

Para concluir, 21Buttons, lanzada en el año 2015, es una red social centrada en temas de moda que combina la interacción social con el comercio electrónico, permitiendo a los usuarios adquirir productos recomendados por *influencers* (21Buttons, s.f.).

Estas y otras redes sociales han evolucionado más allá de su propósito inicial de conectar personas, convirtiéndose en entornos digitales donde el uso no se limita a la comunicación, sino que se extiende a la economía, la publicidad y la filantropía. Plataformas como Instagram, Facebook y TikTok han diversificado

sus fuentes de ingresos con estrategias como el *marketing* de *influencers*, donde usuarios con gran alcance social monetizan su contenido a través de colaboraciones con marcas, modelando un nuevo mercado de influencia digital. Pero no solo se trata de promoción, sino de transformación: estas redes han integrado funciones de compra directa, convirtiéndose en auténticos cibermercados donde la frontera entre entretenimiento y consumo se diluye. Desde la venta de productos hasta la recaudación de fondos para causas sociales o el impulso a jóvenes emprendedores, su cometido es mucho más que el de un simple escaparate virtual. Son, en esencia, un escenario donde la sociedad, el comercio y la cultura se entrelazan en un mismo flujo digital.

5.1. Redes sociales e impacto general en los jóvenes

5.1.1. Efecto de las redes sociales en la vida cotidiana de los jóvenes

La utilización de las redes sociales está vinculada con el concepto de hábito. En este sentido, una de las cuestiones clave de esta investigación es comprender por qué los jóvenes recurren a estas plataformas y cómo su uso configura sus rutinas diarias y afecta su calidad de vida. El interés por este fenómeno ha suscitado múltiples investigaciones que no solo analizan las ventajas y desventajas de su utilización, sino también sus implicaciones en la construcción de la identidad, el bienestar emocional y la participación de los jóvenes en la esfera pública (García del Castillo, 2022).

En lo que respecta a los hábitos digitales de los nativos tecnológicos, numerosos estudios se centran en aquellos aspectos menos favorables con el objetivo de alertar a la comunidad científica y educativa sobre los posibles efectos negativos del uso excesivo. Uno de los fenómenos más destacados es la hiperconectividad (D'Arienzo et al., 2019), que se manifiesta como una necesidad constante de estar en línea, lo cual puede derivar en una pérdida de control sobre el tiempo y el descuido de otras actividades esenciales, como el descanso, el estudio o la interacción presencial. Esta tendencia está directamente relacionada con la sobreafluencia de contenido disponible en línea. No es solo la canti-

dad de información lo que genera dependencia, sino la forma en la que llega al usuario: algoritmos personalizados, notificaciones constantes y mecanismos de recompensa emocional inmediata. Este tipo de exposición ha dado lugar a un consumo acelerado de contenido y, en algunos casos, a conductas adictivas asociadas a la búsqueda compulsiva de validación social, mediante «me gusta», comentarios o visualizaciones (Kerpen, 2020). La dependencia se agrava debido al papel del teléfono móvil como principal dispositivo de acceso a las redes (González-Cortés et al., 2020), lo cual dificulta la desconexión voluntaria. En consecuencia, surge una preocupación ética y educativa sobre si dicha dependencia es compatible con la autonomía crítica que se espera de los jóvenes en su rol como ciudadanos.

Otro de los efectos observados es la sobreexposición digital, es decir, la tendencia a compartir de forma continua información personal en plataformas públicas. Esta práctica está vinculada con la constante comparación social y puede derivar en problemas de ansiedad, insatisfacción corporal o baja autoestima (van Dijk, 2020; García del Castillo, 2020). En este contexto, las redes contribuyen a la creación de identidades digitales altamente elaboradas, que no siempre coinciden con la identidad real del usuario, generando una disonancia entre la imagen proyectada y la experiencia vivida.

Otra cuestión igualmente problemática es la denominada impulsividad informativa, que se refiere a la aceptación y difusión acrítica de información sin verificar su fuente o veracidad (Beceña y Waisbord, 2021). Esta práctica pone en riesgo la calidad del debate público y alimenta la circulación de desinformación, bulos y rumores.

La gratificación inmediata es otro elemento distintivo del ecosistema digital. Muchos usuarios desarrollan una fuerte dependencia de respuestas rápidas, comentarios, visualizaciones, reacciones, como forma de regulación emocional. Esta necesidad de reconocimiento inmediato ha sido relacionada con síntomas de ansiedad y estrés, especialmente entre los adolescentes (Billieux et al., 2015). A ello se suma la influencia del marketing y la publicidad digital, que moldean los comportamientos juveniles y promueven ciertos estándares de imagen y consumo (Critikián y Núñez, 2021; Soto, 2021). Algunos autores advierten que esta dinámica puede favorecer la construcción de dobles vi-

das, una real y otra digital, con consecuencias negativas para la salud emocional y la coherencia identitaria (Althoff et al., 2017).

Otro fenómeno es la generalización de la multitarea digital, entendida como la realización simultánea de varias actividades mientras se interactúa con redes sociales. Por ejemplo, ver vídeos, responder mensajes y estudiar a la vez. Este tipo de comportamiento puede afectar la atención, la memoria y el rendimiento académico (Campos, 2018). Además, el entorno digital facilita la proliferación del anonimato y de perfiles falsos, incluso por parte de menores de edad. Esta falta de identificación puede fomentar comportamientos problemáticos, como el acoso, el discurso de odio o la difusión de contenidos ilícitos, en un contexto donde los usuarios muchas veces no comprenden las implicaciones legales de sus acciones (Olweus, 2013; Alsawalqa, 2021).

A pesar de estos riesgos, es importante destacar también los efectos positivos del uso de redes sociales en los jóvenes. Entre ellos se encuentra la promoción del aprendizaje colaborativo, el acceso a contenidos educativos y la creación de comunidades de conocimiento (Harasim, 2017; Roberts, 2004). Plataformas como YouTube se han consolidado como herramientas pedagógicas informales, si bien, insistimos en que no todos los contenidos etiquetados como «educativos» cumplen criterios de rigor y fiabilidad (Azzara et al., 2022).

Las *fake news* en la era digital

Aunque en capítulos anteriores se ha abordado la problemática de la desinformación y la dificultad para verificar contenidos en redes sociales, se considera necesario dedicar un apartado específico al fenómeno de las *fake news*. Este tipo de contenidos no constituye una simple variante de la desinformación, sino una estrategia comunicativa deliberada, diseñada para engañar. En la era digital, las *fake news* han adquirido una relevancia preocupante que trasciende el ámbito mediático y afecta directamente a la calidad del debate público, a las instituciones democráticas y, de forma particular, a los jóvenes.

Contextualizar este fenómeno exige situar parte del estudio en el marco de la pandemia de la Covid-19, periodo durante el cual se llevó a cabo una parte significativa de este trabajo, coincidiendo con las etapas más estrictas del confinamiento. Durante esta crisis sanitaria global, la desinformación se propagó a gran escala, afectando la percepción pública sobre la enfermedad, el uso de mascarillas, las vacunas y las medidas gubernamentales. En ese contexto, las redes sociales desempeñaron un papel crucial: fueron, por un lado, herramientas fundamentales para mantener el contacto humano, trabajar a distancia y acceder a información sin salir de casa. Por otro lado, demostraron su capacidad para funcionar como potentes canales de propagación de bulos y noticias falsas (González-Andrío et al., 2022).

En principio, los medios digitales eran la fuente principal de información para millones de personas. Sin embargo, muchas

veces esa información carecía de veracidad, convertida en autopistas de la desinformación (Figueira y Oliveira, 2017). Las *fake news* circularon como la pólvora: desde médicos falsos y teorías conspirativas hasta remedios milagrosos. Estas narrativas invadieron los teléfonos móviles mientras los periodistas advertían, ya tarde, sobre la necesidad de contrastar antes de compartir. Una vez difundida, una noticia falsa puede recorrer el mundo entero varias veces antes de ser desmentida, y cuando eso ocurre, ya suele estar firmemente instalada en el imaginario colectivo (Acosta-Quiroz e Iglesias-Osores, 2020; Apuke y Omar, 2021).

En el ámbito educativo, incluida la universidad, la pandemia no solo transformó las formas de enseñanza y aprendizaje, sino que obligó a repensar la educación desde sus fundamentos. La docencia presencial fue suspendida abruptamente, y la modalidad *online* hasta entonces secundaria, se convirtió en la única vía posible. Esta transición evidenció desigualdades tecnológicas, falta de capacitación digital y grandes desafíos pedagógicos. En este nuevo escenario, resultó fundamental comprender que el alumnado no solo habita un espacio físico, sino también un entorno virtual con sus propias dinámicas y riesgos. Esta realidad requiere una reflexión ética profunda.

Con todo, la ciudadanía digital implica derechos y deberes, como el respeto a la diversidad de opiniones, el ejercicio responsable de la libertad de expresión y el compromiso con la veracidad. En palabras de Naval (2003), ejercer la libertad de expresión no puede desligarse del respeto a los derechos individuales y colectivos. Desde esta perspectiva, Bustamante (2007) propone una «nueva dimensión ética» que incorpora la tecnología como parte integral de los derechos humanos, entendiendo que introducir la tecnología implica también traducir los principios éticos a los lenguajes y lógicas del mundo digital (González-Andrío et al., 2020, p. 70).

Pero ¿qué son exactamente las *fake news* y cómo pueden clasificarse? El término anglosajón *fake news* se traduce literalmente como «noticias falsas». No se trata de errores periodísticos o fallos editoriales, sino de contenidos creados con intenciones claras: confundir y en muchos casos, obtener beneficios económicos o reforzar prejuicios ideológicos. Mientras el diccionario de Cambridge y el de Oxford recogen el término como entrada oficial, la Real Academia Española aún no lo ha incorporado, aun-

que sugiere el uso de expresiones como noticia falsa, bulo o desinformación (RAE, s.f.). No obstante, según la web fundeu RAE: «EL adjetivo inglés *fake* puede traducirse en español, según el contexto, como *falso* o *falseado*. De estas dos alternativas, el término *falso* es el más amplio, pues una información o noticia falsa puede serlo por faltar a la verdad de forma involuntaria o premeditadamente».

Las *fake news* se presentan en múltiples formas: desde titulares sensacionalistas que distorsionan parcialmente la verdad hasta contenidos completamente inventados (Terren y Borge-Bravo, 2021; Gelfert, 2019). Su impacto es devastador porque distorsionan la realidad, la simplifican o la deforman, debilitando las bases del debate democrático. Como señala Muchlinski et al. (2021), cuando la verdad se vuelve opcional, la democracia comienza a tambalearse. De ahí que las *fake news* hayan sido reconocidas como un fenómeno global de gran alcance y en el año 2017, el término fue elegido palabra del año por los diccionarios Collins y Oxford, que las definen como «información falsa, con frecuencia sensacionalista, difundida para engañar y bajo una apariencia de noticia» (Tandoc et al., 2018). Y aunque afectan a toda la población con acceso a internet, hay un grupo especialmente vulnerable: la juventud (Carson y Wright, 2022).

Los jóvenes, en plena etapa de formación del pensamiento crítico y construcción de su identidad digital, están expuestos a un bombardeo constante de información no verificada. Estudios recientes han demostrado que la exposición frecuente a bulos puede afectar su bienestar emocional, generando ansiedad, miedo o desconfianza (Apuke y Omar, 2021). Además, se da una paradoja inquietante: no solo son las principales víctimas de estos contenidos, sino también quienes más los comparten. Esto puede no deberse a mala intención, sino a una combinación de inexperiencia, falta de herramientas de verificación y una cultura digital que prioriza la inmediatez sobre el análisis.

La desinformación también deteriora la cultura democrática al obstaculizar la toma de decisiones informadas (Parreira do Prado, 2019) y fomentar la polarización. En su forma más extrema, las *fake news* pueden alentar la incitación al odio, afectando especialmente a colectivos vulnerables como niños y adolescentes (Tayal y Bharathi, 2021; Harrison y Polizzi, 2022). En este

contexto, emergen fenómenos como el *hater*, aquel usuario que, desde el anonimato de las redes sociales, genera conflictos mediante comentarios agresivos, muchas veces estimulados por contenidos falsos (Isasi y Juanatey, 2016).

Junto a ellos, operan los *bots* maliciosos que son programas automáticos diseñados para simular el comportamiento humano y multiplicar la difusión de mensajes falsos. Algunos de estos *bots* se emplean para manipular la opinión pública, promover campañas de desinformación, interferir en elecciones o impulsar estafas *online*. El problema radica en su creciente sofisticación, que hace cada vez más difícil distinguir lo real de lo automatizado. De este modo, conocer su funcionamiento y clasificación se convierte en una herramienta clave para combatirlos. Con este propósito, se presenta a continuación una tabla que sintetiza las principales categorías de *fake news*, con sus características y efectos más relevantes:

Tabla 6.1. Categorías de *fake news* y su impacto en la sociedad digital

Tipo	Descripción	Efecto principal
<i>Fake news</i> mediáticas	Noticias en medios que buscan lucrarse con la atención, sin aplicar criterios de calidad, ética o responsabilidad informativa.	Generar ingresos por clics, sin compromiso con la verdad ni el rigor periodístico.
<i>Fake news</i> posverdad	Contenidos que anteponen emociones y creencias personales a los hechos objetivos.	Distorsionar la verdad apelando a emociones y afectos.
<i>Fake news</i> conspirativas	Narrativas falsas simplificadas que afirman que eventos complejos son manipulados en secreto por fuerzas ocultas.	Generar desconfianza social y fomentar teorías conspirativas.
<i>Fake news</i> manipulativas afectivas	Falsedades que buscan fomentar la distancia emocional entre grupos ideológicos distintos.	Intensificar la polarización social y el rechazo al pensamiento diferente.
<i>Fake news</i> de sesgo ideológico	Contenidos que refuerzan posiciones políticas extremas y alimentan la división ideológica.	Incrementar la radicalización política y debilitar el consenso democrático.

Fuente: Elaboración propia. Basado en el apartado «Report C. Desinformation in the Digital Age» de la Oficina de Ciencia y Tecnología del Congreso de los Diputados (Oficina C). Informe C: Desinformación en la era digital (2023). (McIntyre, 2018).

A pesar de todos estos retos, como se señaló al inicio del libro, las redes sociales también ofrecen oportunidades relevantes. Existen múltiples iniciativas ciudadanas comprometidas con el rigor, la alfabetización mediática y la verificación de contenidos. Además, para terminar de manera positiva, numerosas plataformas han demostrado su potencial como entornos de aprendizaje (Harasim, 2017).

Breve historia de la ciudadanía: de los ciudadanos de los foros griegos a los ciudadanos de los foros digitales

Tras haber analizado los desafíos contemporáneos en el marco de la digitalización y la globalización, resulta necesario hacer una pausa y observar cómo el concepto de ciudadanía ha evolucionado a lo largo del tiempo. Comprender su historia es esencial para valorar plenamente su dimensión actual, especialmente en un contexto donde las tecnologías digitales redefinen nuestra participación política y social. Esta breve historia de la ciudadanía permite trazar un puente entre el pasado y la presente digital, destacando la transformación de los espacios de deliberación, desde los foros físicos de la antigüedad hasta los foros virtuales de hoy.

Hablar de ciudadanía no es solo hablar de derechos y deberes. Es hablar de participación, compromiso e identidad colectiva. No hay democracia sin ciudadanos activos, del mismo modo que no puede existir una e-democracia sin ciudadanos digitales involucrados en comunidades virtuales. Sin ellos, el concepto se convierte en una cáscara vacía, en un término sin sustancia. La democracia es, en esencia, el gobierno del pueblo, para el pueblo y por el pueblo. Pero gobernar no es solo depositar un voto cada cierto tiempo, sino ejercer un pensamiento crítico y una acción responsable. Sin ciudadanos que sepan discernir la verdad de la manipulación, que comprendan las consecuencias de sus actos y que actúen con ética, la democracia se desmorona.

La ciudadanía no se hereda, se ejerce (Caldevilla, 2010; Martino, 2018). Desde los años noventa, la ciudadanía se ha converti-

do en un tema central de debate en la política, la academia y la educación. Para entenderla, no basta con mirar su definición actual, es necesario recorrer su historia y observar cómo, en cada época, principios y prácticas han ido tejiendo el significado que hoy le damos. Hoy comprender la ciudadanía demanda pensar a la humanidad no como una suma de personas aisladas, sino como una red interconectada de pueblos y desafíos compartidos. Un mundo en que lo digital redefine la manera en que nos relacionamos. La educación para la ciudadanía no puede quedar al margen. Formar ciudadanos implica dotarlos de herramientas para interactuar en una sociedad cada vez más compleja y digitalizada.

Una vez expuesto lo anterior, el modelo de ciudadano ateniense fue descrito por Aristóteles principalmente en dos de sus obras: *Política* y *Ética a Nicómaco*. Aristóteles definió en su obra *Política* al hombre como un animal político (Libro I, capítulo 2). Llegó a la conclusión de que solo en una comunidad hermanada que vive de acuerdo con la virtud cívica puede desarrollarse la ciudadanía. Dicho concepto solo adquiere significado en las polis griegas, con un número de habitantes bastante más reducido que el de los países de hoy en día. En este último sentido se debe entender la visión del estagirita acerca de los conceptos de política, virtud, libertad, amistad o felicidad. Es decir, para Aristóteles no es compatible ser buen ciudadano sin ser buena persona. Un buen ciudadano debe buscar primero el bien común y no el provecho propio (Heater, 2007).

Por otro lado, los ciudadanos griegos debían participar en la comunidad, lo que era fundamental para pertenecer a las polis y ser considerado ciudadano. Además, el ciudadano ateniense debía comprender que, en ocasiones, le corresponde gobernar y, en otras, ser gobernado. Esta idea es fundamental para ejercer el gobierno de manera equilibrada. Sin embargo, además de aceptar esta dualidad, debe cultivar tres virtudes esenciales: La templanza, que implica el dominio de sí mismo y la capacidad de moderar las tendencias hacia la polarización. La justicia, entendida como la equidad en el trato y la toma de decisiones y la prudencia, aplicada tanto en los juicios como en las acciones. Estas virtudes son indispensables para el buen ejercicio del gobierno y la vida en comunidad (Heater, 2007). De este modo, Aristóteles clasificó a los ciudadanos de acuerdo con el ejercicio

de estas cualidades. Para Platón, sabiduría, justicia, templanza y valentía, extraídas de *La República*, son las llamadas «virtudes cardinales». La justicia es hacer lo que a cada uno le corresponde y no entrometerse en lo ajeno. [...] La sabiduría reside en los gobernantes, la valentía en los guardianes y la templanza en la armonía entre las clases sociales (Platón, 2000).

Cuando Aristóteles sostiene que la ciudadanía solo puede darse en comunidades pequeñas, donde las relaciones se basan en la confianza entre los ciudadanos, explica que este entorno facilita el compromiso público y la práctica de las virtudes cívicas. A partir de esta idea, propuso que la educación en ciudadanía no debía centrarse solo en los aspectos teóricos de la política, sino en «educar el carácter cívico de los jóvenes de tal modo que quieran ser buenos hombres y ciudadanos» (Heater, 2007, p. 45). Sin embargo, hay que tener en cuenta que no todos los habitantes de las polis griegas eran considerados ciudadanos. Las mujeres y los esclavos quedaban excluidos de este estatus y, por lo tanto, no formaban parte del grupo de los privilegiados. Además, dentro de la democracia de la antigua Grecia existían distintas categorías de ciudadanía. Entre ellas, se distinguían tres grupos: los ciudadanos sin derecho a voto, los jóvenes denominados «ciudadanos sin desarrollar» y, por último, los ancianos, quienes eran considerados «inhabilitados» para participar de forma activa en la vida política (Heater, 2007, p. 42).

El modelo de ciudadanía en Esparta fue un sistema particular que no perduró mucho tiempo. Solo un grupo reducido, los espartiatas o *Homoioi*, tenía el privilegio de ser ciudadano. Estos eran propietarios de tierras públicas y, siempre que cumplieran con el pago de una cuota mensual, podían participar en los banquetes comunitarios conocidos como *Phiditia*. Sin embargo, la ciudadanía podía perderse si dejaban de pagar dichas cuotas. En el ámbito económico, los espartiatas dependían del trabajo de los hilotas, una clase subordinada. A cambio, un buen ciudadano espartano debía «defender a su país, cumplir con la ley, asumir sus obligaciones civiles y participar en la asamblea junto con el consejo de veintiocho ancianos mayores de sesenta años» (Heater, 2007, p. 28). La ciudadanía espartana se sustentaba en dos funciones principales: la defensa militar del país y la participación en el gobierno. Para ello, los ciudadanos eran sometidos a un sistema educativo riguroso y obligatorio, la *agogé*, que in-

cluía entrenamiento físico, disciplina estricta y servicio militar (Rodríguez Alcocer, 2024; Heater, 2007).

En la antigua Roma, la ciudadanía era un estatus legal que otorgaba derechos y deberes a quienes la poseían. En un principio, solo los hombres libres nacidos de padres romanos ciudadanos eran reconocidos como tales. Sin embargo, con el tiempo, este derecho se amplió a los habitantes de comunidades lejanas dentro del Imperio Romano e incluso a los esclavos, siempre que cumplieran los requisitos legales para obtener la ciudadanía. Los ciudadanos romanos tenían obligaciones, como prestar servicio militar y pagar impuestos. A cambio, disfrutaban de derechos, entre ellos el acceso a la justicia, el derecho al voto para elegir cargos públicos y la posibilidad de formar parte de la asamblea. A diferencia de las polis griegas, en Roma no era un requisito participar de forma activa en la vida política para ser considerado un buen ciudadano. No obstante, dentro de la ciudadanía romana existían diferentes categorías, cada una con distintos niveles de derechos y privilegios: los itálicos, los latinos, los peregrinos y los ciudadanos honorarios (Heater, 2007).

La práctica de la ciudadanía fue evolucionando y tomando un camino diferente. En la Edad Media, la ciudadanía se entendía como un derecho municipal íntegramente ligado a la pertenencia a los gremios y al derecho de propiedad. El estatus de ciudadano estaba reservado para los habitantes y trabajadores de las ciudades que debían, de igual forma, cumplir unos requisitos de propiedad. Por ejemplo, un aprendiz en un gremio tenía derechos cívicos plenos y una mujer soltera que reuniera los requisitos de propiedad era considerada apta para ejercer el derecho de voto (Heater, 2007).

El concepto moderno de ciudadanía nació a finales del siglo XVIII y se desarrolló en el siglo XIX. Hubo tres acontecimientos que marcaron el cambio en la idea de ciudadanía de la Edad Moderna: la independencia de las colonias americanas que introdujo principios democráticos y de autodeterminación, la Revolución Francesa y la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano que sentó las bases de la ciudadanía moderna al enfatizar los valores de libertad, igualdad y fraternidad.

A partir de ese momento, «la contemporaneidad es un logro que requiere que nos demos una interpretación, que arriesguemos una visión de lo que ocurre, que nos permita tomar posi-

ción libre pero justificadamente» (Marín, 2019, p. 12) sobre lo que es hoy la ciudadanía y los principios de libertad, igualdad y fraternidad.

El debate sobre la ciudadanía en la modernidad se fundamenta en dos grandes posiciones políticas y modelos teóricos que surgieron en el siglo XVIII: el modelo liberal y el modelo republicano. Ambas perspectivas articulan la ciudadanía en relación con los derechos y deberes de los individuos y su vínculo con la comunidad en la que ejercen dichos derechos. El eje central de este debate radica en la tensión entre los derechos individuales y los derechos colectivos. Mientras la primera corriente defiende la primacía del individuo y sus libertades frente a la sociedad, los segundos enfatizan la importancia de la comunidad y el bien común en la configuración de la ciudadanía (Parra y Delgado, 2012). Es decir, el modelo liberal parte de la concepción de la idea de justicia de Rawls (1971), en su Teoría de la justicia. La ciudadanía es un estatus legal y los derechos de los individuos prevalecen frente a los de la comunidad. Es una ciudadanía que privilegia los derechos frente a los deberes del ciudadano y defiende la autonomía del individuo. Es decir, la libertad implicaría la no dependencia de otra persona. Así, la sociedad funcionaría mejor cuando los ciudadanos pueden perseguir con libertad sus propios intereses y objetivos (Asen, 2004). Por otro lado, el modelo defiende la convivencia pacífica que nace del respeto entre las personas. Además, debe darse una separación entre lo político, lo económico y lo religioso (Kymlicka, 1997). Entre los principales representantes del liberalismo a lo largo de la historia se encuentran Adam Smith y John Locke. En tiempos más recientes, destacan figuras como Friedrich August von Hayek y Robert Nozick, este último influenciado por el pensamiento de Kant y Rawls (Heater, 2007).

De manera resumida, el concepto de ciudadanía en la tradición republicana se centra en la virtud cívica. Este modelo enfatiza la participación ciudadana y el compromiso activo con la comunidad y el bien común como pilares fundamentales. Además, reconoce la responsabilidad del gobierno de garantizar derechos y oportunidades para todos los ciudadanos. Entre los principales teóricos de esta visión destacan Jürgen Habermas y Hannah Arendt, John Greville Agard Pocock en el Reino Unido y Philip Pettit en Francia (Heater, 2007).

Por último, el comunitarismo, desde un enfoque político y filosófico, surge a finales del siglo XX como una crítica al liberalismo individualista. Su objetivo es encontrar un equilibrio entre los derechos individuales, las obligaciones y las responsabilidades con la comunidad, lo que da origen a su nombre. Entre sus principales representantes se encuentran el filósofo escocés Alasdair Chalmers MacIntyre, los estadounidenses Michael Sandel y Michael Walzer, y el canadiense Charles Taylor. Todos ellos defienden, desde diferentes perspectivas, la primacía de la comunidad y la vida social-civil sobre el individualismo. Para los comunitaristas, la comunidad es el espacio donde los individuos pueden desarrollarse de forma plena, estableciendo vínculos genuinos que dan sentido a su identidad. Por esta razón, sostienen que las políticas deben centrarse en la sociedad, y no solo en la autonomía individual, haciendo de la participación ciudadana un elemento esencial (Rodríguez, 2010).

7.1. Comunitarismo y ciudadanía: un debate abierto

Hemos señalado que el comunitarismo surge a finales del siglo XX como una respuesta crítica al liberalismo individualista. Su apuesta es encontrar un equilibrio entre derechos, obligaciones y responsabilidad con respecto a la comunidad. Es decir, recuperar la idea de que el individuo no existe aislado, sino inserto en una red social que le da sentido y lo define. Sus principales exponentes (Alasdair MacIntyre, Michael Sandel, Michael Walzer y Charles Taylor) coinciden en señalar que la vida en comunidad es prioritaria frente al individualismo. Para ellos, no hay identidad sin vínculos sociales, ni ciudadanía sin participación. Pero el debate no es tan simple. Taylor (1994) sostiene que el comunitarismo no es la antítesis del liberalismo, sino una evolución dentro de él, rescatando la tradición de Tocqueville. De hecho, algunos comunitaristas se autodefinen como liberales republicanos, alejándose tanto del liberalismo clásico como de las corrientes más radicales dentro del propio comunitarismo (Heater, 2007).

El debate acerca del significado del comunitarismo resulta especialmente importante cuando se analiza el impacto de las redes sociales en la configuración de nuevas formas de ciudadanía.

En este sentido, Maronitis (2013) propuso el concepto de *Comunitarismo 2.0* para describir cómo los movimientos sociales en plataformas como Facebook pueden generar formas de participación que trascienden la lógica instrumental del voto y se acercan a modelos de democracia directa y culturalmente situada. Desde una perspectiva similar, Christodoulidis (1998) ya sugería que la ciudadanía en la era global no puede entenderse sin considerar cómo los medios digitales han transformado las nociones tradicionales de comunidad, pertenencia y acción política. Estas propuestas muestran cómo el comunitarismo, lejos de quedar anclado en una visión nostálgica de lo local, se adapta al entorno digital para repensar la ciudadanía como una práctica conectada, colaborativa y profundamente ética.

7.2. Marshall: ciudadanía en tres niveles

En este debate, pocos han tenido una influencia tan profunda como Thomas H. Marshall (1893-1981). En *Citizenship and Social Class* (1950), propuso un concepto de ciudadanía basado en la incorporación progresiva de tres tipos de derechos: civiles, políticos y sociales. Su modelo, aunque enraizado en el liberalismo, incorpora elementos republicanos y comunitaristas. Marshall no concibe la ciudadanía como un estatus fijo, sino como un proceso en transformación. Para él, la ciudadanía plena no se alcanza solo con derechos políticos; requiere también derechos sociales fundamentales: educación, salud y vivienda. Sin estos, la participación política queda vacía de contenido (Marshall y Bottomore, 1992). En definitiva, si algo queda claro es que la ciudadanía no es solo una cuestión de derechos, sino también de capacidades. Y en este punto convergen de algún modo todos los modelos teóricos expuestos: la ciudadanía implica acción, participación y compromiso.

7.3. La ciudadanía en el siglo XXI: desafíos y transformaciones

Hasta ahora podemos concluir que la ciudadanía no es un concepto estático. Evoluciona con la sociedad, con la cultura, los sis-

temas políticos y económicos de cada país. En este contexto, hoy, nos enfrentamos a cuatro retos clave: la globalización, la digitalización, la diversidad cultural y la desigualdad económica junto con la pobreza. Cada uno de ellos redefine lo que significa ser ciudadano en el siglo XXI. Nos centramos en los dos primeros.

En el ámbito global, la ciudadanía cosmopolita defiende la existencia de derechos universales que trascienden las fronteras nacionales. Un concepto que choca frontalmente con la ciudadanía tradicional, vinculado al Estado-nación. ¿Es viable? Cortina proponía hace décadas crear instituciones transnacionales (Cortina, 1997; 2004). Pero una cosa es la teoría y otra la práctica. ¿Cómo se implementa una ciudadanía global en un mundo de intereses nacionales enfrentados?

El segundo gran reto es la digitalización, que ha traído consigo el concepto de ciudadanía digital, ciberciudadanía o e-ciudadanía. Hoy, ¿cualquier persona con acceso a internet es un ciudadano digital? Es cierto que interactúa, comunica, comparte información, opina y participa en debates públicos. No se trata de una nueva forma de ciudadanía, sino de una ciudadanía con más herramientas y más alcance (González-Andrío y Bernal Bravo, 2023). En otras palabras, la era digital abre, en principio, una oportunidad para fomentar una cultura participativa juvenil basada en los principios de igualdad, diversidad e inclusión dentro del entorno virtual (Fajardo y Serrano, 2022). Sin embargo, el e-ciudadano y los educadores se enfrentan con un gran dilema: si bien el acceso a la información ha democratizado la participación ciudadana y las redes sociales han emergido como plataformas clave para la expresión y el debate público, no siempre se traduce en un uso crítico y responsable de estos recursos (Westheimer, 2022).

Sea cual sea la respuesta a la pregunta planteada en el párrafo anterior, nos remite a Nussbaum (2008), quien sostiene que la ciudadanía democrática no solo implica aprender a convivir, tanto en el mundo físico como en el digital, sino que también requiere una sólida formación en educación cívica y ética, así como el desarrollo del entendimiento mutuo y la acción colectiva. Unos pilares fundamentales para una sociedad más equitativa y participativa.

Llegados a este punto, es fundamental redefinir el concepto de ciudadanía. Según Delgado-Algarra et al. (2019), la ciudada-

nía es un pilar fundamental que combina el conocimiento y ejercicio de derechos con la asunción de responsabilidades. Se materializa a través de la participación activa y el pensamiento crítico en los ámbitos social, económico, cultural y político, trascendiendo de lo local. Todo ello debe ejercerse respetando los derechos y libertades individuales.

Repensar la participación ciudadana

En primer lugar, resulta difícil aportar algo nuevo acerca de la idea de participación ciudadana. En este apartado se presentan por tanto algunas ideas que enmarcan el debate actual sobre el asunto del uso de las redes sociales y la influencia en la participación juvenil *online* versus la *offline* y la e-democracia. En segundo lugar, decimos repensar porque hablar de participación ciudadana es adentrarse en un terreno ambiguo. No hay un consenso claro sobre qué constituye una acción de participación y qué no. ¿Votar? ¿Protestar? ¿Firmar una petición en línea? La dificultad de acotar el concepto radica en la enorme variedad de experiencias participativas y en la relación difusa entre el Estado y la sociedad civil. Los límites no están definidos, y ahí es donde surgen los dilemas.

La idea de participación ciudadana no es algo fijo ni universal; cambia según el contexto político y el momento histórico. No es lo mismo, como hemos visto, hablar de ciudadanía participativa en la Atenas de Pericles, que en la era digital. Su definición es amplia y multidimensional, lo que convierte en algo complicado la tarea de precisar qué entendemos por participación ciudadana (Heater, 2007; Parés, 2009).

En definitiva, ni la participación ni la ciudadanía pueden entenderse como categorías rígidas. Ambas evolucionan, se transforman y, en muchos casos, se redefinen según las exigencias del tiempo en que vivimos. Sin embargo, la noción de participación se asocia a tres ideas que pueden ayudar a centrar el tema de la

participación ciudadana juvenil *online* y que enmarcarán la breve historia del concepto de ciudadanía digital (Xenos et al., 2014).

En primer lugar, la palabra participación proviene del latín *particeps*, que significa «entrar a la parte», en y con otros en asuntos de bien común. Esto implica compartir intereses tanto personales como colectivos. Así, en toda participación se establecen ciertas formas de colaboración e intervención de la ciudadanía en la vida pública (Cunill, 1991). Para los estudiantes, la participación es «[...] *a process in which all the individuals in a society share the same goal and participate towards its achievement*» (Sant, 2014, p. 18). Por tanto, participar es actuar, pero no de cualquier manera. Implica interés, voluntad y compromiso. No basta con estar presente, hay que involucrarse.

En segundo lugar, en principio, el concepto goza de una connotación positiva: la participación es un derecho fundamental, una pieza clave en cualquier sociedad democrática (Arnstein, 1969). Sin embargo, no toda participación tiene el mismo peso. No es lo mismo opinar en redes sociales que movilizarse en la calle. No es lo mismo firmar una petición que liderar un movimiento ciudadano. Participar es más que un gesto; es una toma de postura, una acción con impacto.

En tercer lugar, una correcta participación requiere que la ciudadanía esté bien formada e informada. Esto excluye de este concepto toda acción que conlleve cualquier tipo de manipulación social, individual o colectiva (Bishop y Davis, 2002). En este escenario, de acuerdo con Sánchez-Agustí y Miguel-Revilla, (2020) el acceso a la información, en la escala de la participación, tiene poca influencia en los procesos participativos si no va acompañada de una actitud positiva y querer tomar parte en la mejora de la sociedad. Es decir, estar informado de los programas electorales no supone que la ciudadanía participe de forma activa. En este sentido, el último o máximo nivel de influencia en el proceso de participación, el cual conlleva a cierto control ciudadano, señala, es el voto en las elecciones. Dicha acción ciudadana es considerada por el autor como participación efectiva y propia de un ciudadano informado y formado. Con todo, uno de los desafíos y la gran tarea de nuestro tiempo es evitar que la participación se convierta en un gesto vacío o efímero, y recuperar su valor transformador como herramienta de construcción democrática, especialmente entre las nuevas generaciones.

8.1. Participación ciudadana en transformación

En el fondo, ¿a quién no le gusta ser escuchado, que su voz cuente, que su opinión importe? Continuemos con la idea de participación, entendida como la «actuación del individuo o grupo de individuos, protagonistas en la toma de decisiones y promotores de una mayor transparencia en la gestión pública» (Corrales, 2015, p. 8). La participación no es un capricho ni un lujo: es un pilar de la vida en sociedad. Se manifiesta en todos los ámbitos: individual y colectivo, local y global, público y privado (Heater, 2007). Sin embargo, no basta con querer participar; la clave está en el impacto real que genera esa participación. De igual forma, si la democracia descansa en la soberanía popular, en la capacidad de los ciudadanos para decidir, actuar y asumir responsabilidades, no puede existir democracia sin ciudadanos activos.

En este contexto, el tipo de influencia que ejercen los ciudadanos, tanto en entornos digitales como presenciales, se ha convertido en uno de los criterios fundamentales para clasificar las formas de participación en la era digital (Martín y Kunst, 2018). El avance tecnológico ha llevado la participación a un nuevo nivel. Hoy, no se trata solo de comunicar, sino de transformar. Las herramientas digitales no solo facilitan la expresión, sino que abren nuevas oportunidades para la acción social y política (Bennett, 2008). Ser un ciudadano digital, por tanto, no significa únicamente adaptarse a la tecnología, sino usarla con criterio, responsabilidad y madurez (Vargas et al., 2019).

Una vez presentado el concepto de participación, es necesario precisar a qué nos referimos con participación ciudadana *online*. El término *online* significa «en línea» y *offline*, «fuera de línea». Aunque no existe una definición unívoca, una aproximación útil considera que la participación *online* es el proceso mediante el cual los ciudadanos utilizan internet y las redes sociales para influir en la sociedad y participar en asuntos de interés colectivo, orientados a mejorar los procesos democráticos. Desde esta perspectiva, emergen conceptos como e-democracia, democracia electrónica o democracia digital, cuyo objetivo es ampliar la participación de los ciudadanos en los procesos políticos mediante el uso de tecnologías digitales. Estas formas de participación buscan una mayor transparencia en la toma de decisiones, así

como en la gestión de los recursos públicos, fortaleciendo con ello la legitimidad democrática y el control ciudadano.

8.2. Redes sociales, participación juvenil y e-democracia

Llegados a este punto, cabe preguntarse: ¿Las redes sociales están transformando de manera positiva la participación ciudadana juvenil y la democracia? En términos generales, la participación *online* se entiende como cualquier proceso en línea mediante el cual los ciudadanos utilizan internet y las redes sociales para influir en la sociedad y participar en asuntos de interés colectivo. Sin embargo, como se ha señalado, no se trata solo de opinar, sino que logre impactar en la toma de decisiones públicas.

En este trabajo, se entiende por participación ciudadana *online* todos aquellos procesos y acciones realizadas en entornos digitales que implican que los ciudadanos se involucren no solo en cuestiones políticas, sino también en asuntos sociales, económicos, educativos, sanitarios, culturales, éticos, entre otros. Los conceptos *online* y *offline* son clave en el debate actual, especialmente en el análisis de la participación juvenil. La cuestión principal es si quienes participan en línea, a través de firmas, donaciones, mensajes o difusión de información, también se movilizan en la vida real (Vallejos et al., 2020).

En este sentido, en *A Ladder of Citizen Participation* de Arnstein (1969) apuntaba una idea fundamental: la participación es un medio para alcanzar reformas sociales significativas que distribuyan los beneficios entre toda la ciudadanía. Aunque los medios digitales no fueron concebidos originalmente para fomentar el compromiso y la participación juvenil, actualmente se vislumbran como instrumentos potentes para la construcción del tejido social. Internet ha ampliado el concepto de participación, abarcando todas las esferas de la vida humana y fortaleciendo una sociedad civil formada por individuos que pueden participar libre y responsablemente (Gleason y von Gillern, 2018; Naranjo-Zolotov et al., 2019).

En este marco, emergen términos como *e-democracia*, *democracia electrónica* o *democracia digital*, cuya finalidad es clara: po-

tenciar la participación política, aumentar la transparencia institucional y mejorar la gestión de los recursos públicos. Sin embargo, la gran cuestión sigue siendo si esta participación digital se traduce efectivamente en transformaciones reales en el mundo *offline*. ¿Es suficiente con interactuar en redes o la democracia necesita acción más allá de la pantalla?

A partir del año 2011, las publicaciones sobre el impacto de las redes sociales en la participación ciudadana comienzan a multiplicarse. No es casualidad. Se trata de la era de las revueltas digitales, de movimientos que nacen en las calles pero se organizan y expanden en el ciberespacio. Los jóvenes, como nativos digitales, toman la delantera y convierten las redes en su altavoz global. Hoy, las redes sociales no son solo espacios de interacción, sino verdaderas plataformas de influencia y movilización política, económica y social. Ejemplos de ello fueron la Primavera Árabe en 2011, que utilizó Twitter para organizar protestas; el 15M en España, que encontró en Facebook un canal de convocatoria y difusión; los Chalecos Amarillos en Francia (2018), que coordinaron sus acciones desde redes sociales; y *Fridays For Future* (2019), donde miles de jóvenes emplearon plataformas digitales para organizarse y visibilizar la crisis climática y exigir cambios urgentes (Díaz-Pérez et al., 2021).

En este contexto surgen otros conceptos como *cibermovimientos* y *net-activismo* (Calzada, 2017; Wright et al., 2023), que reflejan la nueva acción colectiva mediada por internet. Estos términos ilustran cómo se ha redefinido el compromiso ciudadano: del megáfono al *hashtag*, de la pancarta al algoritmo. El activismo del siglo XXI no se limita a la presencia física en las calles, sino que también se expresa mediante viralización, tendencias y contenidos digitales. La protesta ya no es exclusivamente presencial; es también digital, creativa, distribuida y global.

Las redes sociales han pasado de ser simples plataformas de entretenimiento a convertirse en ágoras virtuales donde el debate, la opinión y la expresión alcanzan una dimensión mundial. No obstante, esta nueva cultura participativa digital no está exenta de desafíos. La e-democracia juvenil enfrenta, al menos, dos grandes obstáculos. Por un lado, persisten la apatía y la desmotivación en el compromiso ciudadano juvenil. Aunque hiperconectados, los jóvenes no siempre logran traducir su activismo digital en acciones concretas fuera de la red. Por otro lado, el

entorno digital sigue siendo un espacio ambiguo, donde el poder, la manipulación y la vigilancia generan dudas sobre la autenticidad y la autonomía del ciudadano digital (Maltos-Tamez et al., 2021).

En este sentido, existen, entre otros, tres elementos clave que determinan la efectividad de la acción política y la participación ciudadana en comunidades en línea: la existencia de estructuras institucionales virtuales que faciliten la participación, el desarrollo de una cultura participativa activa entre los jóvenes digitales y la calidad de los vínculos sociales en línea, es decir, la influencia y la confianza depositada en los contactos cercanos dentro de las redes sociales (Pavlova y Silbereisen, 2015). Además, los usuarios pueden obtener apoyo y capital social mediante la participación digital (Hsu y Lin, 2020). Sin embargo, incluso cuando estos tres factores están presentes, la falta de marcos legales sólidos en muchos países complica la distinción entre participación cívica y no cívica en línea (Maltos-Tamez et al., 2021).

Con todo, la evolución de la participación ha seguido un proceso gradual. Primero, la sociedad adoptó nuevas formas de relación social a través de medios digitales (Castells, 2011, 2019). Este patrón fue avanzando hacia un modelo de participación *online*, característico de la era digital y liderado por las generaciones jóvenes, pero que tiene sus raíces en los desarrollos tecnológicos de finales del siglo XX (Wellman et al., 2002).

Finalmente, como las redes sociales no son plataformas estáticas, sino en constante transformación, también generan nuevas oportunidades y estilos participativos, especialmente entre la juventud. Surgen formas de participación más creativas, atractivas y ligadas al entretenimiento, que potencian la motivación para involucrarse (Jenkins et al., 2018). Un ejemplo de ello son los *reels* o vídeos interactivos breves, populares en plataformas como Tik Tok, Instagram o YouTube, especialmente utilizados entre *influencers* (Szeto et al., 2021).

En consecuencia, junto con el desarrollo de estructuras, vínculos sociales y cultura participativa, las redes sociales permiten el surgimiento de nuevas formas de ciudadanía *online*, diferentes de las tradicionales formas de participación presencial. No obstante, otras dos dimensiones inciden directamente en este tipo de participación: la capacidad de adaptación a los cambios tecnológicos y al funcionamiento dinámico de las redes y la diversi-

dad de oportunidades que ofrece el entorno digital para ejercer la ciudadanía política y social (Ziritt y Moreno, 2019).

8.3. Debate actual sobre participación ciudadana *online* versus *offline* y concepto de e-democracia

Continuando con el concepto de *e-democracia* como una forma de ejercer la democracia en la que la ciudadanía utiliza herramientas digitales con acceso a internet para facilitar el intercambio de información, participar en foros de opinión, debates o encuestas en línea, en estos espacios, los ciudadanos ejercen sus derechos y asumen sus obligaciones en relación con la participación ciudadana y política, interactúan con las instituciones y abren espacios de diálogo y reflexión sobre temas de interés común (Bermejo, 2003; Rendueles y Sádaba, 2019). La democracia digital se enmarca en un mundo globalizado donde la tecnología ha facilitado el acceso a la información y al conocimiento para todas las personas con acceso a dispositivos conectados. Así, desde hace años, se sostiene que los cambios en los modos de participación ciudadana y política son el resultado de una globalización impulsada por la digitalización (Harshman, 2018; Held, 1995; Henry et al., 2021).

Además, la *e-democracia* es una forma de gobierno viable cuando se dan ciertas condiciones éticas, culturales, económicas y sociales, que favorecen una nueva cultura participativa en espacios digitales al servicio de la ciudadanía. Estos medios, dependiendo de su uso, pueden fortalecer, o debilitar, tanto los derechos y libertades individuales como el cumplimiento de las obligaciones ciudadanas. En este sentido, el espacio virtual se configura como una estructura intangible donde los ciudadanos pueden tomar conciencia de su poder y su responsabilidad frente a situaciones de injusticia social (Hoechsmann et al., 2021). No obstante, uno de los principales problemas que enfrenta el desarrollo de la *e-democracia* radica en que las redes sociales, lejos de ser espacios neutros, se han convertido en escenarios donde proliferan la polarización, la desinformación y la intolerancia. Un ejemplo claro de ello es lo que ocurre en plataformas como la antigua red X (Díaz y del Fresno, 2013). En este contex-

to, la *e-democracia* dista mucho del ideal clásico de las *polis* griegas, donde el ejercicio democrático se daba en comunidades pequeñas, basadas en la deliberación presencial. Aun así, resulta interesante que las redes sociales sean comparadas con los antiguos foros de discusión griegos (Ayala, 2014).

Desde el año 2008, por ejemplo, las redes sociales comenzaron a tener un impacto significativo en campañas políticas, como se evidenció en las elecciones presidenciales de Barack Obama en Estados Unidos. Esto ha llevado a algunos analistas a considerar que la era digital ha contribuido a estrechar la distancia entre representantes y representados, facilitando un conocimiento más inmediato y transparente de las propuestas y programas políticos, gracias a las oportunidades que ofrecen las redes digitales (González-Andrío et al., 2022). En cualquier caso, impulsar la participación tanto *online* como *offline*, así como fomentar la colaboración entre ciudadanos y organizaciones, contribuye a fortalecer el diálogo, la reflexión y el debate público. En otras palabras, cuando los gobiernos facilitan y promueven que los ciudadanos desarrollen y ejerzan sus capacidades, habilidades personales y competencias cívicas, la noción de libertad adquiere un significado real y tangible. La igualdad social comienza por lo material como es el acceso a recursos y derechos básicos, y se expande hacia dimensiones más complejas, como la libertad de expresión y la participación activa en la vida pública (González-Andrío y Cobo-Hidalgo, 2024).

Sin embargo, el conflicto entre libertad individual y compromiso cívico, presente desde el siglo XVIII, sigue vigente en la actualidad. A lo largo de la historia, esta tensión ha dado lugar a revoluciones y movimientos sociales motivados por la lucha por la igualdad y la inclusión en los procesos de participación política y social. La tensión entre el ejercicio de la autonomía personal y la responsabilidad colectiva continúa siendo uno de los principales ejes del debate sobre el rol del ciudadano en una sociedad democrática. En pleno siglo XXI, con la expansión de internet y el uso masivo de redes sociales, la forma de gobernar en los regímenes democráticos está cambiando. Se observa una creciente horizontalidad en la relación entre el Estado y la ciudadanía, en la que también participan activamente empresas, organizaciones públicas y entidades no gubernamentales. Hoy, cualquier persona puede opinar, escribir y aportar soluciones desde su casa,

con un dispositivo móvil y una conexión a internet (González-Andrío et al., 2020).

En síntesis, la idea de ciudadanía y su función como agente participante ha evolucionado a lo largo del tiempo, adaptándose no solo a la cultura política de cada país, sino también a la inclusión de derechos y deberes digitales que dan sustancia a la noción de *e-democracia*. No obstante, la persistente brecha digital representa el mayor obstáculo para su consolidación. Se trata de una problemática estructural que merece un análisis específico, dado su impacto directo en la igualdad de acceso a la participación democrática en la era digital.

Educación en ciudadanía digital

Primero, la educación en ciudadanía digital en España es un tema cada vez más relevante. De acuerdo con el Marco de Referencia de Competencia Digital Docente (MRCDD), de enero de 2022, en el apartado sexto dedicado a la comunicación, colaboración y ciudadanía digital, se enumeran una serie de competencias que deben desarrollar los docentes para la formación del alumnado en este ámbito (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado [INTEF], 2022).

Estas competencias se centran, en primer lugar, en saber comunicar, compartir, interactuar y colaborar de manera *online* (Marzal-Felici y Casero Ripollés, 2023). En segundo lugar, abordan todos aquellos aspectos relacionados con la huella digital, la identidad y la seguridad digital. En tercer lugar, se subraya la participación ciudadana y las normas éticas de comportamiento en los entornos digitales (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2022). Recordemos que un año antes, en julio de 2021, el Gobierno de España presentó la Carta de Derechos Digitales que, aunque no tuvo carácter normativo, ha supuesto un gran paso para asegurar los procesos de participación ciudadana *online*. Entre todos los derechos que se recogen en la carta, interesa reflejar los relacionados con la participación y la conformación del espacio público (Gobierno de España, 2021). Los derechos en los entornos digitales mencionados en dicho documento se corresponden con los reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos (Naciones Unidas, 1948), en el

Convenio Europeo de Derechos Humanos (Consejo de Europa, 1953), en la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea (Unión Europea, 2000), en los tratados y acuerdos internacionales, y en la Constitución Española (España, 1978).

Una buena educación es la mayor riqueza y el principal recurso de un país y de sus ciudadanos [...] en las sociedades contemporáneas» (Jefatura del Estado, 2020). La educación es necesaria para el desarrollo personal y profesional; por ello, en España todos los ciudadanos tienen derecho a la educación como «pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. (Constitución Española, 1978, art. 21)

En cuanto a los derechos de participación y conformación del espacio público, la Carta de Derechos Digitales destaca los siguientes: el derecho a la libertad, que se concreta en el derecho a la protección de datos, a no ser localizado y a la ciberseguridad. Entre los derechos de igualdad, se incluye el derecho al acceso a internet y a la no discriminación en el entorno digital. Por último, entre los derechos de participación se encuentran el acceso a la información veraz y a la participación ciudadana por medios digitales. Asimismo, entre las consideraciones previas de la carta digital española, se señala una idea clave para entender qué es la educación para la ciudadanía digital: esta solo puede comprenderse desde la dignidad de las personas (Gobierno de España, 2021). En esta misma línea, el Plan de Acción del Ministerio del Interior de España para la implementación de la Agenda 2030 subraya la necesidad de incrementar «esfuerzos en la mejora de la educación en la plena realización de los derechos humanos, la paz, el ejercicio responsable de la ciudadanía local y mundial, la igualdad de género, el desarrollo sostenible y la salud» (UNESCO, s.f.-a).

Aun así, el avance de la tecnología demanda una normativa que garantice dichos derechos individuales y colectivos. De acuerdo con lo anterior, se puede concluir este apartado con unas palabras que resumen las ideas tratadas:

Porque es fundamental que los estudiantes sean buenos ciudadanos digitales y utilicen la tecnología de manera responsable, resulta necesario mejorar sus niveles de actitud hacia internet y su percepción

de autoeficacia en el uso del ordenador. Esto puede lograrse mediante una educación en ciudadanía digital, en la que los alumnos reciban alfabetización digital pertinente y oportunidades de práctica que fomenten su autoconfianza y una actitud positiva hacia las tecnologías digitales, especialmente hacia internet. Asimismo, los planes de estudio deberían incorporar prácticas basadas en tecnología que mejoren la competencia tecnológica del alumnado y faciliten el uso adecuado de las herramientas digitales como recurso eficaz de aprendizaje. (Al-Zahrani, 2015)

9.1. Marco Europeo para la Educación en Ciudadanía Digital

La educación en ciudadanía digital en el marco europeo de educación tiene como primer objetivo la formación en la promoción de la equidad, la cohesión social y la ciudadanía activa. Promoción que se fundamenta en una educación para el desarrollo de competencias interculturales, valores democráticos y el respeto a los derechos fundamentales. De este modo, entre las metas que se quieren alcanzar en la educación para la ciudadanía de los jóvenes europeos se encuentra prevenir y combatir todas las formas de discriminación y racismo, de modo que las personas interactúen de forma positiva en diversos contextos (Eurydice, 2020). En esta misma línea, en el año 2018 el Consejo de la Unión Europea recordaba que los Estados miembros se enfrentaban a diferentes desafíos: el populismo, la xenofobia, la discriminación, la difusión de noticias falsas y la desinformación en la red. Tales cuestiones ahora se consideran amenazas para la supervivencia de los pilares de la democracia y se deben tener en cuenta para la formación de una ciudadanía digital.

Por otro lado, para conseguir la recuperación y mejora de la acción educativa digital, se proyectó un plan denominado *Next Generation* EU (EC Europa, s.f.). Los problemas principales que se pretendieron abordar con dicho plan fueron el de la brecha digital, los desequilibrios y las desigualdades sociales en relación con el acceso a internet y las diferentes posibilidades de beneficiarse de su utilización entre los ciudadanos. De esa manera, el enfoque europeo para la década digital se centra, en primer lu-

gar, en la elaboración y el seguimiento de este plan de acción de educación digital europeo 2027 que se resume a continuación.

Primero, entre los meses de junio y septiembre del año 2020, la Comisión llevó a cabo una consulta pública sobre economía y sociedades digitales. El cuestionario fue respondido principalmente por padres y educadores de 46 países europeos. A partir de estos aportes, se desarrolló el Plan de Acción de Educación Digital, concebido como un punto de inflexión y reflexión sobre el papel de la tecnología en la educación. Llegaron a la conclusión que era crucial fortalecer la educación digital para mejorar, entre otras áreas, la comprensión del mundo digital, los sistemas tecnológicos, la informática, el pensamiento computacional y la programación.

Así, el Plan de Acción de Educación en Ciudadanía Digital es una iniciativa política que tiene como fin apoyar la adaptación sostenible y eficaz de los sistemas de educación y formación de los Estados miembros de la Unión Europea (UE) a la era digital. Además busca abordar los retos y oportunidades abiertas durante la pandemia de covid-19. De este modo tras la crisis sanitaria mundial, entre las prioridades de dicho plan se encuentra fomentar el desarrollo de un entorno educativo digital de alto rendimiento y perfeccionar competencias y capacidades para la transformación digital (Comisión Europea, s.f.-a). Por otro lado, La Comisión Europea ha diseñado la Brújula Digital 2030, una estrategia clave para alcanzar las metas digitales de la Unión Europea en la próxima década. Esta iniciativa se centra en cuatro ejes fundamentales que buscan garantizar una transformación digital inclusiva, segura y sostenible.

El primer eje u objetivo es lograr que al menos el 80% de la población europea adquiera competencias digitales básicas, reduciendo así la brecha digital y permitiendo una mayor participación en la economía digital. La alfabetización digital es crucial para garantizar que todos los ciudadanos se beneficien de los avances tecnológicos y se desenvuelvan en un entorno cada vez más digitalizado. En segundo lugar, la estrategia busca desarrollar infraestructuras digitales seguras y sostenibles. Esto implica el fortalecimiento de la conectividad de alta velocidad, la expansión del 5G y el desarrollo de tecnologías avanzadas que refuerzan la ciberseguridad y la sostenibilidad de los sistemas digitales en Europa. El tercer eje se enfoca en la transformación digital de

las empresas, promoviendo la adopción de tecnologías emergentes, como la inteligencia artificial y la computación en la nube, en sectores productivos. Se espera que, para 2030, el 75 % de las empresas europeas utilicen servicios de computación en la nube, *big data* e inteligencia artificial, fortaleciendo su competitividad a escala global.

La digitalización de los servicios públicos es un pilar clave en esta estrategia. La Comisión Europea pretende garantizar que los servicios esenciales, como la salud electrónica y las identidades digitales, sean accesibles en línea para todos los ciudadanos, facilitando su interacción con las administraciones públicas y mejorando la eficiencia de los procesos gubernamentales (Comisión Europea, 2021-b). Asimismo, se establece el marco de unos principios digitales para promover los valores y derechos de los ciudadanos de la Unión Europea (UE) en el espacio digital, entre los que destacan la libertad de expresión y la protección de la vida privada y los datos personales.

Por otro lado, la Conferencia Mundial de Educación Superior de 2022, celebrada en Barcelona del 18 al 20 de mayo, centró su reflexión en la necesidad de reinventar la educación superior para responder a los grandes retos del siglo XXI: sostenibilidad, inclusión, innovación, diversidad y responsabilidad social. El evento culminó con la adopción de una hoja de ruta titulada «*Beyond Limits: New Ways to Reinvent Higher Education*», concebida como un documento vivo que orienta la transformación del sistema universitario hacia estructuras más flexibles, colaborativas y sensibles a los desafíos sociales actuales. Este plan estratégico tiene como objetivo preparar a los jóvenes no solo para integrarse al mercado laboral, sino para asumir roles activos, creativos y críticos en la sociedad digital emergente.

9.2. La misión de la universidad en la educación en ciudadanía digital

¿Qué es la universidad y qué misión tiene? Para Newman, la universidad no puede vivir de espaldas a la sociedad ni limitarse a ser un espacio exclusivo para especialistas encerrados en su propio saber. Por el contrario, debe estar profundamente vincu-

lada con la realidad social y responder a las necesidades de su tiempo. Una universidad desconectada de su entorno afirma, pierde su sentido, ya que su verdadera misión es formar personas capaces de servir y transformar la sociedad. La universidad, por tanto, tiene como misión preparar a los jóvenes desde el punto de vista intelectual y humano para ejercer una profesión en un futuro próximo. Una educación superior como etapa de formación fundamental que permite la adquisición y el intercambio de conocimiento, el desarrollo de habilidades y competencias que responden a las necesidades concretas de una sociedad en constante cambio.

Por eso, la universidad es consciente de la necesidad de avanzar en los procesos de digitalización, dada la expansión de la conectividad entre los alumnos a nivel mundial (Unesco, s.f.-c), lo que requiere, por otra parte, una atención especial a la tecnología, al uso y la inclusión de los medios digitales en el aula como canales de aprendizaje e instrumentos de comunicación (Bond et al., 2021). De igual forma, investigaciones evidencian que dicha digitalización es un asunto crucial y actual que supone un gran reto en el ámbito académico (Cabero-Almenara y Llorente, 2020), incluidas las redes sociales (Navarro, 2020).

En este contexto, el contenido de la web del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) señala que la universidad debe facilitar el desarrollo de competencias específicas de grado entre los estudiantes, lo que implica a la una educación en el aprendizaje y la participación en la sociedad digital. La educación para una ciudadanía digital incluye todas aquellas competencias y prácticas digitales educativas que se orientan a la búsqueda de una transformación social desde la democratización del conocimiento. Esta educación está marcando nuevas perspectivas y líneas formativas diferentes a las establecidas, pero con el mismo nivel de calidad (Comisión Europea, s.f.-c).

En este sentido, la universidad puede ofrecer a sus estudiantes cursos y programas específicos para la ciudadanía digital e integrar de manera transversal. Con todo, de acuerdo con Nussbaum (2002b) son tres las competencias que un ciudadano en la era digital debe desarrollar: la capacidad socrática para poner en tela de juicio sus propias prácticas, pensar como un ciudadano del mundo y no solo de una región o un grupo local, y la «imaginación narrativa», que es la capacidad de imaginar o ponerse en el lugar

de otra persona que piense diferente a uno mismo (Nussbaum, 2002a).

Por tanto ¿Qué es la universidad? La universidad es una institución viva, inserta en la sociedad, cuya misión esencial es la formación integral de las personas y la generación de conocimiento orientado al bien común. No se trata solo de un espacio para la especialización académica, sino de un ámbito donde se cultiva el pensamiento crítico, la ética y la responsabilidad social. Su sentido último reside en formar ciudadanos capaces de comprender su tiempo y de contribuir activamente a la transformación social mediante el saber y la reflexión.

9.3. Retos educativos en la educación para la ciudadanía digital

Como se ha señalado, la educación para la ciudadanía digital es la formación de estudiantes en conocimientos, habilidades y competencias necesarias para llevar a cabo una participación activa y responsable en la sociedad digital. En este sentido nos enfrentamos con varios retos que se resumen a continuación.

La ciudadanía se interioriza al practicar valores como el respeto, la solidaridad, la igualdad o la capacidad de diálogo, pero también se puede aprender por medio de la educación (Cortina, 1997). De la misma forma, la ciudadanía digital también se puede cultivar, por lo que se pueden vivir esos mismos y otros nuevos valores en una comunidad virtual o digital. No obstante, como todo proceso educativo, requiere una preparación y un conocimiento por parte del profesorado acerca de la realidad social en la que vive su alumnado, así como tener unos objetivos claros que respondan a las preguntas de por qué y para qué de dicha educación.

Los motivos han sido expuestos en líneas anteriores, y la finalidad se puede resumir en una idea: la necesidad de promover la educación de una ciudadanía digital que conduzca a activar, motivar, enseñar y promover una participación social en un ámbito virtual democrático, ético y orientado a unos jóvenes que ven el mundo y lo que les rodea desde una esfera que ofrece muchas posibilidades, pero con peligros y riesgos. Es decir, es un proceso

de formación y educación difícil, porque no solo incluye unos conocimientos técnicos o una capacidad instrumental para la administración de las herramientas, sino saber formar para que sepan qué, cómo, para qué y por qué necesitan cierta formación del pensamiento crítico.

¿Cuáles son las dificultades principales en este proceso educativo? Los obstáculos son, en primer lugar, la dificultad de los educandos para adaptarse a estas nuevas formas democráticas de aprender, la carencia de formación y orientaciones adecuadas para el profesorado. Además, en algunos casos nos encontramos con la falta de disponibilidad de herramientas y tecnologías digitales adecuadas, y las desigualdades socioeconómicas entre los educandos, que no tienen acceso a las tecnologías digitales. Por otro lado, la velocidad con la que se producen los cambios tecnológicos hace que lo que se aprende ayer no sirva para mañana (Aretio, 2019). Entonces, ¿cuáles son los retos educativos en este sentido?: de nuevo la actualización por parte del profesorado.

En resume, a medida que la tecnología avanza, aparecen nuevos riesgos y oportunidades o desaparecen otros. Es decir, como se ha señalado, los procesos de transformación social asociados a las tecnologías se desarrollan en un contexto de cambio en el que se deben reconocer con prontitud los nuevos problemas y oportunidades de las redes sociales e internet (Tarullo, 2020).

Finalizamos este apartado con una síntesis de las propuestas de Frau-Meigs et al. (2017) en relación con los principales retos que debe abordar la educación en ciudadanía digital:

- Fomentar una cultura participativa activa basada en dos pilares fundamentales: la creación de espacios de reflexión y el desarrollo del pensamiento crítico.
- Promover el ejercicio de los derechos y deberes ciudadanos tanto en entornos *online* como *offline*, reconociendo las múltiples dimensiones de la participación digital y su vinculación con los procesos de globalización en ámbitos sociales, económicos, políticos, medioambientales y culturales.
- Desarrollar habilidades que favorezcan una ciudadanía digital activa, ética y responsable.
- Impulsar actitudes comprometidas y reflexivas, entendiendo los aspectos éticos implicados en el uso de redes sociales y en la participación ciudadana. Esto implica consolidar una con-

ciencia cívica e interiorizar valores fundamentales que construyen una identidad ciudadana: respeto a los derechos humanos, tolerancia, justicia, entendimiento mutuo, convivencia pacífica, diversidad cultural, capacidad de diálogo, generosidad, igualdad y veracidad.

- Aprender a gestionar la sobrecarga informativa mediante la capacidad de filtrar y seleccionar información verificada, identificar fuentes confiables y comunicar de forma adecuada, tanto en entornos digitales como presenciales.

Para concluir, se presentan tres puntos que sintetizan algunas de las ideas anteriores y que resultan especialmente relevantes:

1. La ciudadanía digital no solo supone una adopción eficaz de la tecnología y el uso activo de las redes sociales, sino que requiere una formación en contenidos de calidad que promuevan un uso ético y responsable. Esta formación debe maximizar los beneficios de la tecnología, al tiempo que minimiza sus riesgos, especialmente aquellos vinculados a la seguridad digital y a las amenazas derivadas de un uso inadecuado o una exposición no crítica en los entornos virtuales. Por tanto, la ciudadanía digital busca formar sujetos críticos, capaces de analizar, cuestionar y participar activamente en la sociedad digital. En este sentido, Nos Aldás et al. (2019) subrayan la importancia de integrar en la educación superior la justicia social, la cultura de paz y las competencias digitales para fomentar una ciudadanía crítica y global.
2. El desarrollo de esta ciudadanía no puede recaer exclusivamente en el ámbito educativo formal. Todos los agentes sociales deben implicarse activamente en este proceso: las familias, los centros educativos y la sociedad civil. La participación familiar, en particular, resulta clave. Un estudio etnográfico analiza cómo su implicación en escuelas contribuye significativamente a la formación crítica del profesorado, enriqueciendo el proceso educativo y promoviendo una formación más integral del alumnado (Vigo Arrazola et al., 2016).
3. Por último, es necesario diseñar modelos educativos adecuados para la formación en ciudadanía que eviten el adoctrinamiento ideológico. Esta ha sido una tarea compleja en numerosos contextos internacionales (Heater, 2007), lo que refuerza

za la necesidad de propuestas pedagógicas fundamentadas en valores democráticos, pensamiento crítico y pluralismo.

Una vez expuestos estos aspectos clave, nos disponemos a identificar las diferentes clasificaciones de ciudadanía y los niveles de participación, según diversas perspectivas teóricas. Estas tipologías permiten analizar en profundidad cómo y en qué medida las personas se implican en la vida pública, así como los factores que determinan su compromiso y capacidad de acción dentro de una sociedad democrática.

Niveles de participación ciudadana: ¿existe un modelo de ciudadano ideal?

La participación ciudadana puede analizarse a través de distintos niveles, los cuales reflejan el grado de influencia que la ciudadanía ejerce en los procesos de toma de decisiones públicas. Una primera clasificación corresponde a el politólogo estadounidense Bennett que distingue entre dos tipos de ciudadanos. Por un lado, el ciudadano responsable o *dutiful citizenship* (DC), caracterizado por ser obediente, cumplir con sus obligaciones cívicas y participar motivado principalmente por el sentido del deber. Por otro lado, identifica al *actualizing citizenship* (AC), cuya implicación política se manifiesta a través del uso activo de internet y las redes sociales. Este segundo perfil de ciudadanía se caracteriza por un estilo participativo más autónomo, interactivo y flexible, centrado en causas concretas y con una fuerte presencia tanto en el entorno digital como en el presencial. Se trata de ciudadanos informados, críticos y creativos, que buscan generar redes de colaboración y fomentar el cambio desde una lógica más horizontal y descentralizada (Bennett et al., 2011).

La segunda clasificación de la ciudadanía establece una serie de comportamientos que permiten identificar qué significa ser un buen ciudadano (Westheimer y Kahne, 2004). El primer grupo, de nuevo, está compuesto por ciudadanos personalmente responsables, quienes no solo cumplen con la normativa legal y sus obligaciones cívicas, pero que también buscan contribuir a la mejora de la sociedad. Por ejemplo, además de pagar impuestos, donan sangre, reciclan materiales y participan en actividades de

voluntariado, aportando tiempo y recursos a causas solidarias. Según el autor, este tipo de ciudadanía se caracteriza por tres virtudes fundamentales: honestidad, integridad y responsabilidad. El segundo grupo está formado por ciudadanos participativos, quienes se involucran activamente de modo especial, en la vida comunitaria. Organizan campañas de ayuda, como repartos de alimentos o iniciativas solidarias, y se esfuerzan por resolver problemas que afectan a su entorno más cercano. Por último, los ciudadanos orientados a la justicia social adoptan una postura más crítica frente a las estructuras sociales existentes. Se preocupan por las causas profundas de los problemas sociales, como el hambre o la desigualdad, y actúan para transformar las condiciones que los generan. Este grupo también tiende a cuestionar los sistemas políticos y económicos establecidos, adoptando una visión más reflexiva y estructural. Años más tarde, Dann (2018) aplicó esta tipología al ámbito digital, identificando a los ciudadanos digitales orientados a la justicia como aquellos capaces de detectar estructuras injustas en línea y abogar por las necesidades de lo demás. Este perfil implica una lectura crítica del entorno digital y una participación activa con el fin de influir positivamente en el mismo.

Una tercera clasificación, centrada en el tipo y grado de participación política, fue propuesta por Milbrath (1965), quien distingue tres grupos: en primer lugar, los ciudadanos apáticos o indiferentes, que muestran desinterés por la política; en segundo lugar, los espectadores, cuya participación se limita a acciones mínimas como votar; y finalmente, los luchadores, un grupo más reducido pero altamente implicado en actividades políticas.

De manera similar, Barnes (1969) ofrece una cuarta tipología que distingue entre inactivos, espectadores, reformistas o luchadores y contestatarios. Los inactivos carecen de la capacidad o voluntad de involucrarse en asuntos públicos. Los espectadores tienden a aceptar pasivamente las circunstancias sin intervenir en ellas. Los reformistas buscan generar cambios desde dentro del sistema político al detectar injusticias sociales. Por último, los contestatarios adoptan una actitud crítica y utilizan canales alternativos, no convencionales, para expresar sus posturas y reivindicaciones.

En cuanto a la división quinta y términos utilizados para agrupar a ciudadanos como *prodigitales* y *ciberescépticos*, nace a

raíz del impacto de la tecnología y las redes sociales en la participación política y social. Esta dicotomía se ha utilizado en la sociología y las ciencias políticas para diferenciar entre quienes ven la tecnología digital como una herramienta clave para el empoderamiento y la participación ciudadana (prodigitales) y aquellos que desconfían de su impacto y tienden a evitarla o criticarla (ciberescépticos) (Gavilán Bouzas et al., 2017).

Ahora bien, no existe un único autor que haya acuñado la anterior clasificación de manera definitiva. Diferentes investigadores han utilizado términos similares para describir estas actitudes. Por su parte, Crouch (2004), en su teoría de la posdemocracia, afirma que la tecnología puede ser vista como un medio para la democratización y como un instrumento de manipulación, lo que refleja esta dualidad entre entusiastas y escépticos digitales. Además, Dalton (2008), en su análisis de los nuevos patrones de participación política, describe una nueva o sexta división entre ciudadanos conectados digitalmente y aquellos que mantienen una postura más crítica o pasiva respecto a la tecnología. En esta misma línea, Chadwick (2013), en su teoría de la hibridación de los medios, también aborda la cuestión de la existencia de sectores de la población que confían en la política digital como un espacio de acción ciudadana, mientras que otros desconfían de su impacto real en la democracia. Así, en términos generales, la distinción entre prodigitales y ciberescépticos se utiliza en estudios sobre la brecha digital, la participación ciudadana en redes y la confianza en la información digital, aunque no siempre con esos términos exactos. Con todo, Castells (2008), en su obra sobre la sociedad red, también hace referencia a estos dos tipos de ciudadanos en el mundo digital: aquellos que ven internet como un espacio de empoderamiento político y aquellos que lo perciben como un medio de control y desinformación.

Para finalizar con las clasificaciones de ciudadanos, según Calzada (2023), tras la pandemia de Covid-19 los tipos emergentes de ciudadanía digital se pueden clasificar en la ciudadanía pandémica, algorítmica, líquida, metropolitana y apátrida. Cada una de ellas reflejaría ciertos cambios en la relación entre ciudadanos, tecnología y gobernanza.

En definitiva, las clasificaciones de ciudadanos anteriormente presentadas, pueden ser más o menos acertadas, pero determinar qué es ser un buen ciudadano (o, en su versión moderna, un

buen e-ciudadano) no es tarea sencilla. Es decir, si bien las clasificaciones de ciudadanos pueden ser útiles como herramientas analíticas, en la práctica resulta difícil encasillar a las personas en un modelo rígido. La ciudadanía es fluida, adaptable y contextual. Más que imponer una definición universal de lo que significa ser un «buen ciudadano» o un «buen e-ciudadano», en la era digital quizás lo verdaderamente relevante sea promover perfiles ciudadanos que encarnen una serie de valores fundamentales, tales como:

- **Conciencia social**, para contrarrestar la posible indiferencia frente a los problemas tanto locales como globales, desarrollando sensibilidad hacia las injusticias y necesidades colectivas.
- **Responsabilidad**, entendida no solo como el ejercicio de derechos, sino como la asunción activa de compromisos con la comunidad en ámbitos clave como la sanidad, la educación, el medioambiente, el cuidado de las personas y el bienestar común.
- **Ética**, para actuar con integridad tanto en entornos digitales como presenciales, evitando la difusión de información falsa, los discursos de odio o la polarización extrema.
- **Pensamiento crítico**, que permita analizar rigurosamente la información antes de compartirla, cuestionar narrativas hegemónicas y fomentar un debate público fundamentado, respetuoso y plural.

En cuanto a la idea de ciudadano ideal en la teoría de la democracia participativa, subraya que no debería reducirse al acto de votar, sino que requiere una participación activa, informada y crítica por parte de la ciudadanía. Según esta perspectiva, para que una sociedad democrática funcione de forma adecuada, es imprescindible que los ciudadanos se involucren en la toma de decisiones públicas, ejerciendo un control sobre las instituciones y contribuyendo al debate político (Montecinos, 2011).

Redes sociales y jóvenes universitarios: entre la conectividad y la construcción de identidad

El uso de las redes sociales entre los jóvenes ha sido investigado con profusión, lo que ha generado una vasta literatura académica. Por ejemplo, una de las revisiones bibliográficas sobre este fenómeno identifica, como se puede ver en la tabla 11.1, nueve áreas principales de estudio en relación con las redes sociales y los jóvenes (Vega et al., 2019).

De este modo, se subraya la necesidad de comprender cómo los jóvenes interactúan con las redes sociales y qué cometido desempeñan estas en la construcción de valores democráticos, participación social y expresión política. Por ejemplo, se busca profundizar en las percepciones de los propios estudiantes sobre el impacto de las redes sociales en la enseñanza y la práctica ciudadana. En esta línea, Aguaded y Vizcaíno (2020) han realizado una valiosa aportación al publicar una miscelánea que reúne a 206 investigadores de diez y seis países. Se trata de una compilación de textos con enfoques diversos que analizan la relación entre redes sociales y ciudadanía. Este compendio refleja la riqueza y variedad de perspectivas desde las cuales puede abordarse esta temática. Para quienes deseen profundizar en el estudio del impacto digital en la vida cívica, su lectura es altamente recomendable, ya que ofrece una visión amplia y multidisciplinar sobre cómo las plataformas digitales influyen en la participación juvenil, el compromiso cívico y la construcción de la identidad ciudadana en la era digital.

Tabla 11.1. Temas investigados sobre redes sociales

Principales temas de investigación sobre redes sociales
1. Tipos y cantidad de redes sociales utilizadas: plataformas en las que los usuarios tienen presencia y frecuencia de uso.
2. Principales actividades realizadas: funcionalidades y acciones más comunes dentro de las redes sociales.
3. Interacciones y relaciones sociales: dinámicas de comunicación e intercambio con otros usuarios.
4. Percepción y actitudes hacia las redes sociales: factores que influyen en la forma en que los usuarios valoran y emplean estas plataformas.
5. Naturaleza de los contactos y conexiones: tipos de relaciones establecidas en el entorno digital (amistades, familia, conocidos, contactos profesionales, etc.).
6. Motivaciones de uso: razones personales, sociales o profesionales que impulsan la actividad en redes sociales.
7. Gestión de la privacidad: estrategias y medidas adoptadas para proteger la información personal.
8. Construcción y administración de la identidad digital: manejo de la imagen y presencia en línea.
9. Procesos cognitivo-emocionales asociados: impacto de las redes sociales en la percepción, emociones y toma de decisiones del usuario.

Fuente: Elaboración propia a partir de (Aguaded y Vizcaino 2020).

Con la expansión del uso de las redes sociales entre adolescentes y jóvenes, a fecha de hoy, el número de investigaciones sobre este fenómeno ha crecido de forma exponencial. Estos estudios no solo analizan las plataformas utilizadas por los jóvenes internautas, sino también el tiempo que les dedican, sus motivaciones y los efectos positivos y negativos derivados de su uso.

Desde hace más de una década, tanto a escala nacional como internacional, se ha demostrado que las redes sociales virtuales se han convertido en un espacio central para la socialización y la participación de los jóvenes universitarios digitales (Emmer y Kunst, 2018).

El desarrollo de los medios de información y comunicación, incluidas las redes sociales, ha abierto nuevas perspectivas en la vida social, económica y política, especialmente en lo que respecta a la participación ciudadana *online* y *offline* de los jóvenes. Por ello, resulta clave analizar cómo estos espacios digitales facilitan la movilización colectiva y la construcción de la ciudadanía digital, estableciendo puentes entre la participación virtual y la presencial (Althoff et al., 2017; Li y Chan, 2017).

En conjunto, estas investigaciones sobre el uso de redes sociales y la participación ciudadana entre jóvenes universitarios enriquecen de forma sustancial el estudio de la educación en ciudadanía digital, consolidándose como un campo de análisis clave en la era de la información y el conocimiento (Carr et al., 2020; Fernández de Castro et al., 2020; Hsu y Lin, 2020; Isin y Ruppert, 2020; Vilchis et al., 2021).

11.1. Clasificación de las investigaciones sobre jóvenes, redes sociales y participación ciudadana

Continuando con las investigaciones sobre jóvenes, redes sociales y participación ciudadana y entorno digital nos encontramos con diversos enfoques, metodologías de estudio y disciplinas interesadas en dicho tema. Con el fin de ofrecer una visión estructurada las investigaciones revisadas se presentan organizadas en dos grandes categorías: por un lado, estudios según el grupo etario de los participantes (adolescentes, jóvenes universitarios, etc.); y por otro, las que lo hacen a partir del enfoque temático dominante, como la participación política, el activismo digital, el uso educativo de las redes o la construcción de la identidad cívica.

La tabla 11.2 organiza los estudios en función del grupo etario de los participantes, permitiendo observar cómo varía el enfoque según la edad y el contexto generacional y como se puede observar, la tabla 11.3 clasifica las investigaciones según el enfoque temático dominante, lo que permite identificar las líneas más relevantes de análisis en torno a la participación juvenil, el uso educativo de las redes, las competencias digitales y los estudios comparativos internacionales.

En primer lugar, recordemos que hasta el año 2004 no se dispone de una producción literaria significativa que aborde la relación entre redes sociales y participación ciudadana o competencia cívica juvenil en el ámbito universitario, dado que las redes sociales no eran un gran fenómeno social. Sin embargo, ya existía un largo recorrido en la literatura científica en cuanto a la utilización de la tecnología por parte del profesorado, como in-

dica Maguth (2009) y por tanto un corpus académico extenso. No obstante, hasta mediados de los 2000, la mayor parte de los estudios se concentraban en contextos occidentales pero con la expansión global del uso de las redes sociales, comenzaron a surgir investigaciones en otros países de Asia o Medio Oriente, centradas en analizar su impacto en las redes sociales en la participación ciudadana y política juvenil.

Tabla 11.2. Investigaciones sobre redes sociales y ciudadanía digital por grupo etario

Grupo etario	Descripción
Adolescentes (13-15 años)	Estudios sobre acceso temprano a redes, privacidad y socialización digital.
Jóvenes adultos (17-30/40 años)	Análisis del uso intensivo de redes por millenials y generación Z, en especial universitarios.
Adultos baby boomers	Exploración de la adopción de tecnología y su impacto social en esta generación.
Generación silenciosa y población mayor	Investigaciones sobre redes como herramienta de inclusión social para adultos mayores.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 11.3. Clasificación por enfoque temático

Enfoque temático	Descripción
Uso de redes sociales en jóvenes universitarios	Investigaciones sobre interacción digital y uso de redes en los grados de educación.
Redes sociales y participación ciudadana juvenil	Análisis del compromiso cívico y social de jóvenes en entornos digitales, con énfasis en mujeres y brecha digital.
Estudios comparativos internacionales	Investigaciones sobre el comportamiento digital de estudiantes en diferentes países.
Competencias digitales en el ámbito universitario	Evaluación del desarrollo de habilidades digitales en educación superior.

Fuente: Elaboración propia.

Ya a partir del año 2005, con el auge del uso de redes sociales entre los jóvenes, se incrementa significativamente la producción científica sobre participación *online* juvenil. Así lo evidencian, entre otros muchos estudios, los trabajos de Bakardjieva

et al. (2012) y Bridges et al. (2012), quienes analizan el papel de estas plataformas en los procesos de compromiso digital.

En esta misma línea, Padilla et al. (2012) investiga entre estudiantes de Educación, Comunicación Audiovisual y Marketing y evidencia que este alumnado prefieren las redes sociales frente a los medios tradicionales, aunque son conscientes de la desinformación que en ellas circula. Posteriormente, diversas investigaciones en regiones como Oriente Medio y el norte de África (MENA) muestran que la alta conectividad juvenil, combinada con un clima de descontento social, ha generado escenarios propicios para el ejercicio de la ciudadanía digital (Ahmad y Sheikh, 2013; Lin, 2017).

No obstante, en paralelo a estas dinámicas digitales, se evidencia una disminución de la participación política convencional entre los jóvenes, como señalan Bakker y de Vreese (2011). Frente a ello, otros estudios detectan un incremento en el compromiso social a través del voluntariado o la implicación en movimientos orientados al cambio social, cultural o político (Calzada, 2017; González-Lizárraga et al., 2016; Treré y Cargnelutti, 2014). De forma complementaria, Gozávez-Pérez y Contreras-Pulido (2014) concluyen que los jóvenes tienden a implicarse más en causas sociales que en las estrictamente políticas. Otras investigaciones como la de Kim (2015) aporta una perspectiva interesante al observar que, mientras los jóvenes estadounidenses comparten información política con contactos cercanos, los jóvenes coreanos lo hacen con desconocidos, lo que subraya la importancia de la cultura como factor decisivo en la participación digital.

En relación con la alfabetización digital, Al-Zahrani (2015) argumenta que la experiencia digital cotidiana mejora la comprensión sobre la importancia del comportamiento ético en línea. Por su parte, González y Alarcón (2016) revelan que los temas más valorados por los jóvenes para la participación *online* son el medioambiente y la educación, evidenciando que un 41 % considera internet como un espacio válido para denunciar injusticias.

A partir de estos hallazgos, diversos autores han profundizado en el papel de las redes sociales como herramienta de participación política. Por ejemplo, Li y Chan (2017) y Lin (2017) sostienen que los jóvenes de generaciones digitales en sus países utilizan las redes como medio de comunicación y participación

política. No obstante, Li y Chan (2017) matizan que, en contextos no democráticos, la desconfianza en las instituciones limita la percepción de las redes como espacios adecuados para el ejercicio de la libertad: «Young people in particular do not seem to trust governmental institutions. This has implications on how official messages are disseminated online and on social media and the extent in which young people are willing to engage in politics and collective actions» (Li y Chan, 2017, p. 77).

Además, otros estudios resaltan que el uso juvenil de redes sociales se centra en el entretenimiento, la comunicación y el intercambio de información, aunque también se manifiestan formas de participación activa (Gil Moreno, 2017; Robertson y Carroll, 2018). Sin embargo, de nuevo, la influencia de estas plataformas está fuertemente mediada por el contexto sociopolítico y por las características individuales de cada joven (Lin, 2017). En este mismo sentido, Romero Iribas (2018) señala que los jóvenes valoran positivamente las nuevas formas de participación digital. A ello se suma el hallazgo de Lizaso et al. (2018), quienes encuentran que el interés manifestado en línea suele traducirse en acciones fuera del entorno digital, evidenciando una relación entre compromiso *online* y *offline*.

Por otra parte, Vizcaíno-Laorga et al. (2019) muestran que los estudiantes universitarios consideran útiles las redes sociales como fuentes de información, aunque no las perciben como canales adecuados para expresar opiniones. Es decir, si bien no creen que estas plataformas cambien opiniones ya formadas, sí reconocen su utilidad para conocer otras perspectivas. De forma complementaria, estudios como los de Naranjo-Zolotov et al. (2019) y Roquet (2019) ofrecen una panorámica general sobre el perfil del joven digital y sus hábitos de participación.

Recientemente, investigaciones como las de Bonnet y Rosenbaum (2020), Che y Stilinovic (2020) y Vallejos et al. (2020) analizan el papel de las redes en el compromiso cívico y político juvenil. Che y Stilinovic (2020) advierten que, aunque estas plataformas fomentan la participación política, ello no implica necesariamente el desarrollo de valores democráticos. Por su parte, Dávila de León et al. (2020) revelan que las mujeres con vínculos fuertes *online* (familiares y amistades) tienden a participar más activamente en asociaciones y voluntariado. En contraste, los vínculos débiles se muestran como predictores del activismo

emergente. De forma paralela, Hsu y Lin (2020) analiza los elementos que configuran el perfil del joven digital comprometido. Finalmente, Yin y Sun (2021) sostienen que las redes sociales permiten visibilizar problemáticas contemporáneas, siendo un espacio donde se originan movimientos juveniles orientados al cambio social, cultural y político.

A modo de cierre, de acuerdo con Calzada (2023) el debate sobre el compromiso *online* vs *offline* continúa siendo complejo dado que no siempre las acciones digitales tienen un reflejo directo en el mundo real, como por otro lado, ya advertía hace años Hernández Merayo (2011). Con todo, como muestran otras investigaciones, el impacto de las redes sociales en la participación ciudadana juvenil está condicionado por factores como el contexto cultural, el tipo de vínculos sociales y el nivel de compromiso individual (Boulianne, 2020; Valenzuela et al., 2019a).

En estos párrafos hemos intentado resumir los temas e ideas más relevantes en torno a las investigaciones hasta el año 2023.

11.2. Investigación en grados de educación con muestras más 70 % de mujeres

En primer lugar, al igual que el resto de los jóvenes de otros grados, diversos estudios han evidenciado un uso generalizado de redes sociales entre universitarios de los grados de Educación. Uno de los primeros trabajos relevantes es el de González y Ruiz (2013), quienes concluyeron que Facebook era la red social predominante entre los futuros maestros, consolidándose como el principal medio de comunicación e intercambio de información en ese momento. Ese mismo año, Almansa-Martínez et al. (2013), Colás-Bravo et al. (2013) y Ezeah et al. (2013) dirigieron su atención a las consecuencias negativas del uso de redes sociales. Particularmente, el estudio entre universidades del suroeste de Nigeria concluyó que su impacto en el ámbito académico es mayoritariamente perjudicial, afectando la concentración, el tiempo de estudio y el rendimiento. En este sentido, se plantean la necesidad de repensar cómo integrar estratégicamente estas plataformas en el aula sin fomentar una mayor adicción, sino más bien potenciando el aprendizaje.

Posteriormente, Garrote Rojas et al. (2018), en la Universidad de Castilla-La Mancha (España), evidenciaron la alta penetración de internet y del teléfono móvil entre estudiantes universitarios. Según sus datos, el 79,6 % de los participantes afirmó tener un alto grado de adicción al móvil, siendo el uso de redes sociales la principal motivación para conectarse a internet. Además, este problema de dependencia lo relacionan con la urgencia de fomentar un uso crítico y responsable de estas plataformas, especialmente en estudiantes de Educación, que serán futuros docentes. En línea con esta preocupación, Peña et al. (2018), en una investigación desarrollada en la Universidad de Jaén con una muestra de 1.192 estudiantes, concluyeron que los jóvenes consideran las redes sociales como canales clave para la comunicación, el acceso a la información educativa, la socialización, el trabajo en equipo y la resolución de dudas entre pares. A pesar de ello, también señalaron que el uso académico de estas plataformas sigue siendo limitado y poco aprovechado en la educación superior. Asimismo, Rodríguez et al. (2019), con una muestra de 184 estudiantes del grado en Educación Infantil de la Universidad de Granada, observaron que Instagram había desplazado a Facebook como red más popular entre los universitarios. Además, identificaron una forma específica de «adicción» a esta plataforma, ya que los estudiantes le dedicaban alrededor de dos horas diarias principalmente con fines de entretenimiento.

De forma complementaria, Marín-Díaz et al. (2019) y Lozano y Fernández (2019) aportan más información sobre la utilización de las redes sociales. Mientras que los primeros identificaron a WhatsApp, YouTube y Facebook como las redes más utilizadas por los jóvenes, especialmente para socializar y mantener el contacto con amigos, los segundos hallaron que Instagram, WhatsApp y YouTube pasaban a ocupar los primeros lugares en preferencia, dejando a Facebook y TikTok en segundo plano. En este contexto, D'Arienzo et al. (2019) y Maldonado et al. (2019) subrayan la necesidad de que los estudiantes de Educación, como futuros formadores, asuman un rol activo en la alfabetización digital de niños y familias. Por otro lado, el estudio de Fernández de la Iglesia et al. (2020) refuerza estas tendencias, reflejando un acceso diario a redes sociales en el 100 % de las mujeres encuestadas (frente al 93,8 % de los hombres). También

señala que un 94,9 % de las mujeres utiliza estas plataformas para socializar, frente al 87,7 % de los hombres, y que el 69,5 % de ellas publica en foros, frente al 53,8 % masculino. En cuanto a participación ciudadana, este estudio también recoge que los varones perciben que las redes sociales pueden tener un impacto positivo en la participación pública femenina. Esto lo relaciona con el papel de las plataformas en la promoción de movimientos feministas y en la creación de espacios donde las mujeres pueden debatir, denunciar desigualdades y promover cambios sociales (González-Osornio et al., 2020).

Simultáneamente, Ramírez y Barragán (2018) y Viñoles et al. (2022) indican que, a pesar de que los estudios sobre redes sociales y participación juvenil son numerosos, los centrados específicamente en ciudadanía digital aún son escasos en el ámbito nacional. Sin embargo, su importancia crece ante la necesidad de preparar a los jóvenes para un uso crítico en entornos digitales. En esa línea, Lozano-Díaz y Fernández-Prados (2019) recalcan de nuevo la urgencia de desarrollar el pensamiento crítico y la participación activa desde una perspectiva activista.

Por su parte, Domingo-Coscollola et al. (2020), en un estudio con estudiantes de los grados de Educación Infantil y Primaria en nueve universidades catalanas, resaltan la importancia de formar competencias digitales en futuros docentes. Esto refuerza la idea de que la educación para la ciudadanía digital es una dimensión emergente que debe integrarse de forma estructural en la práctica pedagógica. En consonancia, Fernández-Prados y Lozano-Díaz (2021) se preguntan cómo diseñar experiencias de aula que permitan a los estudiantes desarrollar compromiso ciudadano *online* desde la práctica educativa.

Además, Horn y Veermans (2019), en universidades finlandesas, advierten que la capacidad de los jóvenes para razonar críticamente sobre la información *online* también es escasa. De hecho, afirman que, independientemente del tipo de formación recibida, los estudiantes no superan pruebas básicas de pensamiento crítico digital. De forma complementaria, Assante et al. (2022) también vinculan esta carencia con la necesidad urgente de repensar la formación en ciudadanía digital desde un enfoque competencial. En este marco, Gil-Galván et al. (2021) abogan por trabajar las competencias participativas con el objetivo de fomentar el trabajo interdisciplinar y colaborativo.

Finalmente, el estudio exploratorio de Tarullo (2020) proporciona un nuevo dato: los estudiantes recurren a Instagram como fuente de información y a WhatsApp como herramienta clave para el intercambio académico. Hoy a través de esta última, comparten apuntes, resuelven dudas, coordinan trabajos y consolidan un entorno de colaboración digital que complementa su aprendizaje. Esto demuestra que las redes sociales no solo cumplen una función recreativa, sino que pueden convertirse en soportes educativos valiosos si se integran adecuadamente en el aula. Su potencial radica en su capacidad para fomentar la interacción, el trabajo en equipo y el acceso a contenidos, elementos esenciales para la educación del siglo XXI.

Hallazgos del estudio comparativo: mujeres *millennials* (Y) versus mujeres *centennials* (Z)

Hasta ahora hemos reflexionado a partir de diversos constructos teóricos sobre el complejo escenario del siglo XXI, analizando qué son las redes sociales y cómo estas pueden trascender su función inicial de entretenimiento para convertirse en verdaderos espacios de influencia, circulación de información y ejercicio del poder ciudadano. Además, se han resumido los resultados de algunas investigaciones que han abordado el papel de las redes en la participación ciudadana *online*, evidenciando que los jóvenes, especialmente mujeres, encuentran en estos entornos digitales nuevas formas de compromiso político, social y cultural (Valenzuela et al., 2019a; Boulianne, 2020; Che y Stilinovic, 2020). A partir de este marco teórico pasamos a presentar los hallazgos empíricos de nuestro estudio comparativo.

Recordemos que nuestra investigación se ha centrado en mujeres universitarias españolas de las generaciones *millennial* (Y) y *centennial* (Z), estudiantes de los grados de Educación Primaria, Educación Infantil y Educación Social en universidades españolas. Sus voces, experiencias y percepciones ofrecen claves fundamentales para comprender la intersección entre redes sociales, ciudadanía digital y formación docente.

12.1. Hallazgos: Composición por género, generación y contexto educativo familiar

En primer lugar, la muestra revela una sobrerrepresentación femenina, con 711 mujeres frente a 158 hombres y 5 personas identificadas en otra categoría de género. Este dato no es fortuito, sino que responde a una tendencia estructural en determinadas disciplinas, como la educación, donde la presencia femenina ha sido predominante en España desde el punto de vista histórico. No obstante, la posibilidad de participar en el estudio estuvo abierta a todo el estudiantado, lo que garantiza una representación equitativa en términos de acceso a la encuesta.

En cuanto a la edad, nueve de cada diez participantes tenían menos de 30 años en el momento de responder la encuesta, lo que sitúa a la muestra dentro de las generaciones digitales. Se trata, en su mayoría, de mujeres que han crecido y se han formado en un entorno mediatizado por la tecnología y las redes sociales. Desde una perspectiva territorial, de las 711 mujeres encuestadas, el análisis se centró en 611 estudiantes universitarias españolas.

Por otro lado, en la tabla 12.1 se observa que el 58,1 % cursaba tercer o cuarto año de grado o máster y el 41,9 % estaba en los primeros años de formación.

Tabla 12.1. Curso en el que estudian

Distribución por cursos
El 30,4% cursaba cuarto año de grado o máster.
El 27,7% se encontraba en tercer curso.
El 25,7% estaba en segundo año.
El 16,2% iniciaba su formación en primer curso.

Fuente: Elaboración propia.

No obstante, aunque la distribución por curso no sea completamente equilibrada, las edades de las participantes corresponden a dos grupos generacionales digitales: *millennials* o generación Y, con un total de 266 mujeres y *centennials* o generación Z con un total de 395. Este desglose en dos generaciones nos per-

mite explorar semejanzas y posibles diferencias entre mujeres estudiantes que se encuentran en etapas iniciales de su educación superior y aquellas que ya transitan fases más avanzadas.

Cabe recordar que, mientras los *millennials* vivieron la transición del mundo analógico a la digital, los *centennials* han crecido inmersos en un entorno completamente digitalizado. Se parte de la hipótesis que estas diferencias generacionales podrían influir en la percepción que tienen sobre las redes sociales y, en consecuencia, en sus respuestas al cuestionario planteado en el estudio.

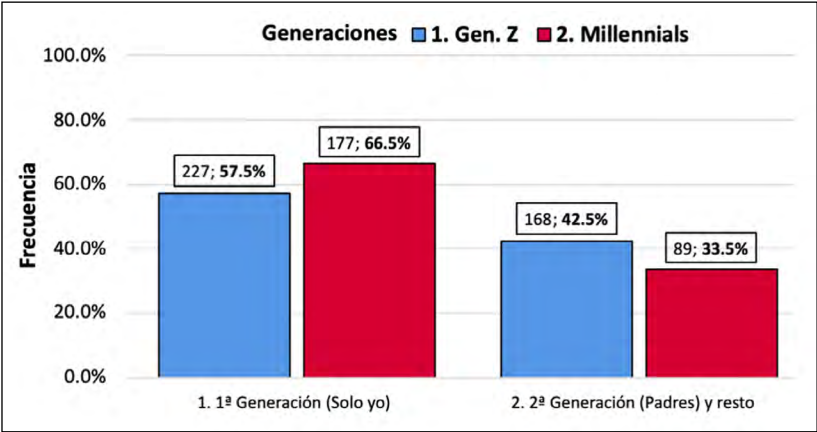
12.1.1. Historial educativo familiar: un indicador de cambio social

En cuanto a la segmentación de la muestra según el acceso a estudios superiores de padres y abuelos, los datos reflejan que seis de cada diez de ambos grupos de mujeres encuestadas son la primera generación universitaria en su familia que realizan estudios universitarios, mientras que el resto pertenece a la segunda generación. Al comparar ambas generaciones, emergen diferencias entre las *millennials*, el 66,5 % fueron las primeras en su familia en acceder a la universidad, mientras que entre las *centennials*, este porcentaje se reduce al 57,5 %. En contraste, la proporción de estudiantes que pertenecen a la segunda generación universitaria es mayor en las *centennials* (42,5 %) frente al 33,5 % en las mujeres de mayor edad.

Siendo altos los porcentajes de mujeres que son la primera o segunda generación que accede a la universidad, estos datos sugieren un proceso de democratización del acceso a la educación superior en España, evidenciando que las generaciones más jóvenes han encontrado menos restricciones de tipo socioeconómicas para ingresar a la universidad en relación con sus predecesoras. Esta progresión observada en la muestra puede reflejar el impacto tanto de las políticas educativas como de los cambios sociales experimentados en el país. Tengamos en cuenta que una gran mayoría de las mujeres participantes cursan sus estudios en campus universitarios ubicados en zonas de Madrid en las que anteriormente no existían instituciones de educación superior. Cabe destacar que la universidad se estableció en dichas áreas hace aproximadamente 29 años, contribuyendo a la democratización del acceso a la educación universitaria, al desarrollo so-

cial y cultural del entorno. La apertura de estas instituciones ha permitido, por tanto, que un sector de la población, que en otros tiempos ni siquiera se habría planteado la posibilidad de acceder a la universidad, hoy tenga la oportunidad de formarse en el ámbito académico, ampliando así sus perspectivas de movilidad social y su participación ciudadana.

Figura 12.1. Miembros de la familia con estudios universitarios versus generaciones digitales



Fuente: Elaboración propia.

12.2. Hallazgos sobre la utilización de las redes sociales

En este apartado se presentan los hallazgos del estudio relacionados con la utilización de redes sociales. El análisis se centra en aspectos como los años antigüedad del uso de las redes sociales, los cambios en los hábitos digitales a lo largo del tiempo así como tiempo de uso diario o las plataformas más utilizadas, permitiendo así identificar discrepancias generacionales entre las mujeres *millennials* (generación Y) y las *centennials* (generación Z).

Por un lado, lógicamente existe una diferencia entre ambas generaciones en cuanto a los años que llevan utilizando redes sociales. En el caso de las *millennials*, 6 de cada 10 llevan más de 7 años utilizándolas, mientras que 5 de cada 10 *centennials* entre 3 y 6 años. Esto sugiere que las *centennials* comenzaron su activi-

dad en redes alrededor de los 16 años, mientras que las *millennials* lo hicieron entre los 17 y los 20 años.

Por otro lado, sobre la evolución que han tenido en el uso de redes sociales desde sus inicios hasta ahora, se observa un cambio en los fines de uso y hábitos digitales en los dos grupos de estudiantes *millennials* y *centennials*. Un 42,1 % de las *centennials* comenzó utilizando las redes sobre todo con fines de entretenimiento, compartiendo fotos y conectando con amigos. Sin embargo, al momento de responder la encuesta, muchas afirman haber adoptado ya un uso más responsable, empleándolas con mayor frecuencia como fuentes de información y comunicación. En el caso de las mujeres *millennials*, esta transición también es evidente. Un 38,2 % reportan un cambio similar en la forma en que interactúan con las plataformas digitales. No obstante, a pesar de esta evolución hacia un uso más informativo que recreativo, ambas respuestas evidencian que, al igual que en sus inicios en las redes sociales, el entretenimiento y la socialización continuaban siendo las principales motivaciones para su uso.

En cuanto a las redes sociales más utilizadas, se observa una diferencia generacional. Aunque WhatsApp lidera la preferencia con un 90 % del total de las usuarias, seguido de Instagram con un 80 % y YouTube con un 40 %, sin embargo, se observa una brecha importante en la priorización de plataformas: las *millennials* prefieren WhatsApp como principal herramienta de comunicación y las menores muestran una inclinación más marcada por Instagram, plataforma donde la inmediatez y el contenido visual tienen un papel central. No obstante, ambas generaciones utilizan WhatsApp e Instagram, consolidándose como las dos redes dominantes en el medio digital universitario de estas mujeres.

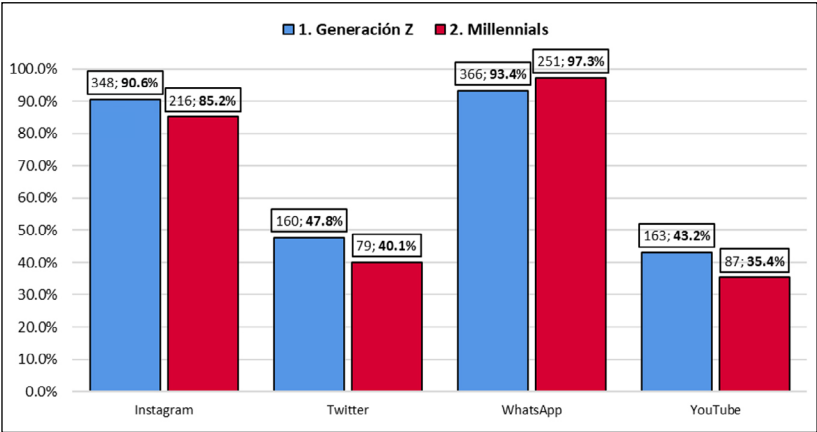
Otra tendencia relevante es la ausencia de TikTok en el radar de las universitarias en el momento de contestar la encuesta. Un fenómeno que, de acuerdo con numerosas investigaciones, ha cambiado de forma drástica en los años posteriores, consolidando esta plataforma como un espacio de creatividad y expresión en tiempo real. En contraste, redes con un enfoque más profesional o activista, como LinkedIn, Change.org o Avanza.org, tienen una presencia marginal en la muestra. Facebook desaparece de entre las redes líderes para estas generaciones.

Tabla 12.2. La tres primeras redes sociales de *millennials* vs *centennials*

	Generaciones digitales		Porcentaje relativo de cada red social
	Gen. Z	Gen. Y	
Instagram	90,6 %	85,2 %	88,5 %
Twitter	47,8 %	40,1 %	44,9 %
WhatsApp	93,4 %	97,3 %	94,9 %
YouTube	43,2 %	35,4 %	40,1 %

Fuente: Elaboración propia.

Figura 12.2. Redes sociales líderes de *millennials* versus *centennials*



Fuente: Elaboración propia.

En cualquier caso, el dominio de WhatsApp e Instagram sobre otras plataformas no es casual. Estas redes se han consolidado como espacios privilegiados de socialización caracterizados por la inmediatez, la conexión constante y una fuerte carga emocional. Al mismo tiempo, cumplen un papel clave en la validación social y la construcción de la identidad digital entre los jóvenes. Pero, más allá de sus funcionalidades, su hegemonía también responde a una lógica de pertenencia: son las plataformas donde está todo el mundo. Por tanto, donde todo el mundo quiere estar. En otras palabras, su popularidad no solo se explica por sus características técnicas, sino también por el efecto red que refuerza su uso: cuanto mayor es la cantidad de usuarios, más necesario se vuelve participar en ellas para mantenerse conectado socialmente.

El que el 89,3 % de las participantes utilicen justo estas dos redes de manera simultánea indica que las estudiantes no buscan solo una plataforma de comunicación, sino varios espacios digitales complementarios, donde la socialización y la construcción de la imagen personal se retroalimentan. Por otro lado, la baja relevancia de redes con enfoques profesionales parece lógico, dado que todavía son estudiantes. No obstante, la ausencia de redes con perfil activista refleja la misma realidad señala en líneas anteriores: estas generaciones priorizan plataformas sociales y con un fin lúdico.

12.3. Hallazgos: Razones de uso, personas con las que más contactan y tiempo de conexión en redes sociales

Los datos reflejan diferencias generacionales en los motivos de utilizar las redes sociales. Como se ha señalado, aunque las participantes afirman haber madurado en su forma de utilizarlas pasado a un uso más informativo, responsable y menos lúdico, al responder a la pregunta ¿Cuáles son las razones por las que utilizas las redes sociales? paródicamente, la respuesta mayoritaria en ambos grupos es para el entretenimiento. Esta tendencia es especialmente notable entre las mujeres de la generación *centennial*, ya que ocho de cada diez declaran utilizar las redes principalmente con fines de ocio.

No obstante, las *millennials* presentan un perfil más reflexivo, ya que ocho de cada diez emplean las redes para mantener la comunicación con familia y pareja. Además, dos de cada diez *millennials* las utilizan para el aprendizaje y desarrollo profesional, en comparación con una de cada diez *centennials*. Este contraste generacional evidencia que las usuarias mayores advierten, además del ocio, otras utilidades en las redes y que para ellas funcionan también como una herramienta académica y profesional, una tendencia evidenciada por Thigpen y Tyson (2020) y Fernández-Rovira (2022).

Este hallazgo plantea un interrogante sobre la evolución de los usos digitales. ¿Las *centennials* incorporarán con el tiempo un uso más formativo de las redes o estas plataformas seguirán es-

tando dominadas por la inmediatez y el entretenimiento? Si bien la era digital ofrece posibilidades ilimitadas para la educación y el crecimiento profesional, la realidad es que el consumo «pasivo» de contenido sigue siendo la norma en las mujeres de la generación Z o *centennials*.

Con estos resultados se entiende que la cuestión central para los educadores es reflexionar cómo transformar el entorno digital en un espacio que fomente el aprendizaje y la participación ciudadana, sin reforzar la adicción o dependencia. El reto está en reorientar el uso de las redes hacia facetas más «productivas» desde el punto de vista académico, especialmente si se considera que tres de cada diez mujeres *millennials* y solo una de cada diez *centennials* afirman utilizarlas con fines de aprendizaje. Por tanto, las redes sociales cumplen una doble función en la vida de estas mujeres: diversión y socialización.

Tabla 12.3. Razones para usar las redes sociales

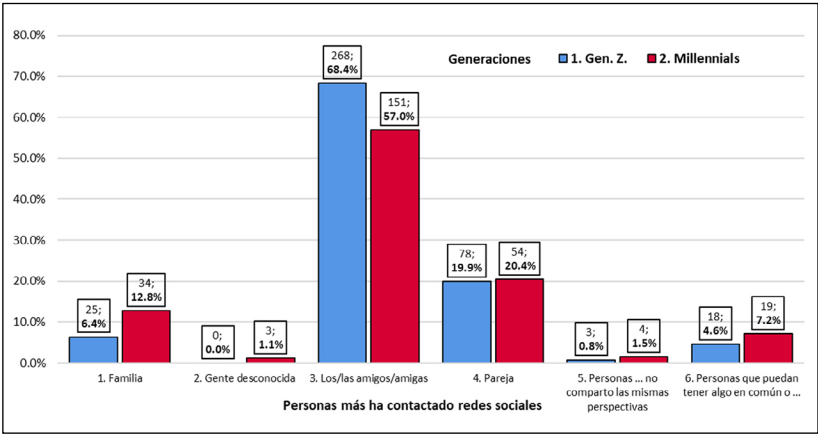
Razones para usar las redes sociales	Generaciones digitales	
	Gen. Z	Gen. Y
1. Comunicación en grupos pequeños	78,2%	81,1%
2. Comunicación en grupos grandes	45,0%	43,1%
3. Diversión y entretenimiento	80,1%	69,9%
4. Compartir opiniones	18,2%	14,9%
5. Comunicación con la pareja o la familia	73,5%	78,9%
6. Ser parte de un grupo	8,8%	10,4%
7. Aprender y educación	13,2%	33,6%
8. Política y cambio social	7,1%	8,7%
9. Razones varias	3,9%	4,1%

Fuente: Elaboración propia.

Al analizar los tipos de contactos con los que interactúan, emergen diferencias significativas entre generaciones. Tal como se observa en el gráfico inferior, las relaciones de afecto y amistad desempeñan una función central en sus vidas, pero por ejemplo, las *centennials* priorizan la interacción con su círculo de amistades. En cambio, las *millennials* parecen utilizarlas más

como un canal de comunicación con la familia y la pareja. Además, en términos más amplios, estos hallazgos refuerzan la idea de que las redes son espacios de construcción identitaria y afectiva, donde cada generación encuentra su propio modo de presentarse y relacionarse con otras personas.

Figura 12.3. Generaciones vs personas con las que más se contacta en las redes sociales



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto al tiempo de pasan a diario en las redes sociales varía entre generaciones, mostrando una tendencia al aumento del tiempo diario de conexión en las más jóvenes. Por un lado, seis de cada diez *millennials* dedican entre tres y más de cuatro horas diarias a estas plataformas, mientras que en la generación *centennial*, el porcentaje es aún mayor: siete de cada diez pasan ese mismo tiempo conectados. Además, dentro de los *centennials*, seis de cada diez utilizan las redes sociales durante cuatro horas o más al día, y solo tres de cada diez invierten menos de media hora diaria en ellas. Este comportamiento está muy relacionado con el aumento del número de pantallas disponibles, lo que evidencia que cada vez se da una mayor inmersión digital y una dependencia creciente de la conectividad. Los datos no dejan lugar a dudas: todas las participantes utilizan las redes sociales y han redefinido el tipo de actividades de tiempo libre, en especial entre los *centennials* que parece que viven en una hiperconexión.

Para transformar esta realidad, el futuro de la tecnología debe centrarse, bien entendido, en el «empoderamiento digital». No se trata de evitar o prohibir su uso sino de educar, se trata de formar a las nuevas generaciones para que sepan utilizarlas de forma inteligente y estratégica. Por ejemplo, si se diseñan actividades de aula que impliquen el manejo de redes sociales utilizando sus funcionalidades para fomentar la creatividad, el pensamiento crítico y el aprendizaje, estaremos dando un gran paso en la evolución digital. La gran pregunta es si podemos moldear este futuro a tiempo, antes de que la conectividad constante o la Inteligencia artificial incorporada a las redes sociales se convierta en un fin en sí mismo, en lugar de un medio para el progreso intelectual y humano.

Tabla 12.4. Generaciones vs promedio de tiempo de uso diario de redes sociales

Franjas de tiempo	Gen. Z	Gen. Y
1. Raramente o menos 60 m.	3,8 %	10,6 %
2. De 1-2 horas	30,8 %	31 %
3. De 3-4 horas	39,8 %	36,3 %
4. Más de 4 horas	25,5 %	22,0 %
Total	59,8 %	40,2 %

Fuente: Elaboración propia.

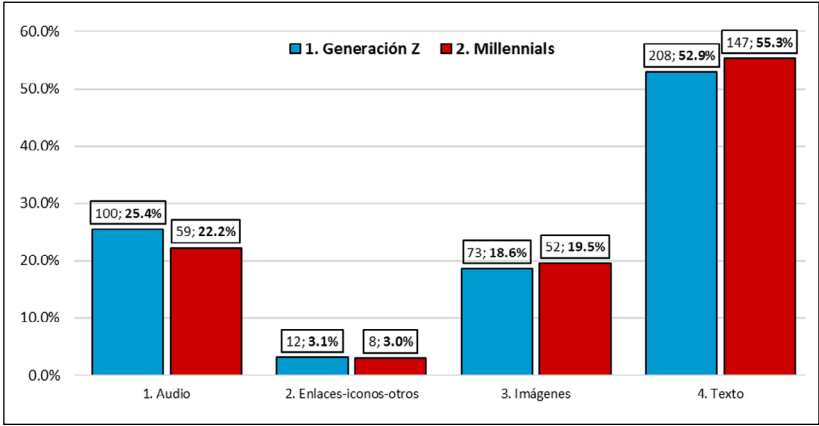
12.4. Hallazgos: Formatos con los que interactúan en las redes sociales

En cuanto a los formatos de comunicación y socialización más utilizados en redes sociales, como se puede ver en la gráfica inferior, las estudiantes muestra una clara preferencia por el texto, seguido de audios e imágenes. Sin embargo, al comparar ambos grupos, existen diferencias significativas entre generaciones. Por un lado, la generación *centennial*, prefiere el formato de audio social adquiriendo algo más de relevancia, un 25,4 %, en comparación con las *millennials*, 22,2 %. Esto sugiere una mayor integración de mensajes de voz en su comunicación diaria en esta

generación. El audio es más rápido y requiere menos esfuerzo cognitivo que leer texto. Además, permite una comunicación natural, razón por la cual ha experimentado un crecimiento con el auge.

No obstante, las *millennials* siguen mostrando una mayor inclinación por el uso de texto e imágenes. Por tanto, desde un punto de vista tecnológico, esta tendencia indica que el futuro de la interacción digital estará menos centrado en lo escrito y más en la voz. Esto apunta a que puede que los asistentes virtuales con una voz natural quizás tendrán en un futuro próximo más éxito que los de texto. Además, parece que esta preferencia por el audio implica un cambio en la forma en que las generaciones procesan la información: la inmediatez y la menor carga cognitiva se vuelven factores clave en la comunicación diaria, lo que plantea desafíos, como la posible pérdida de habilidades de lectura y escritura no solo en papel sino en entornos digitales, o el aumento de la dependencia de plataformas, dado que parece que priorizan la inmediatez sobre la reflexión.

Figura 12.4. Formatos interactúan en las redes sociales *millennials* vs *centennials*



Fuente: Elaboración propia.

12.5. Hallazgos: ¿Qué es lo que más les gusta de las redes sociales?

Un dato significativo es que tanto *millennials* como *centennials* coinciden en sus preferencias acerca de lo que más les gusta de las redes sociales en el siguiente orden:

1. Conectar con su círculo cercano (amigos y familia).
2. Acceder a conocimiento e información.
3. Compartir fotos e intereses personales.
4. Utilizarlas como medio de entretenimiento.

Estos resultados indican que, para ambas generaciones, las redes sociales son herramientas versátiles que les permiten cubrir diversas necesidades e intereses. De nuevo encontramos cierta contradicción respecto a otras preguntas. El entretenimiento pasa a un lugar posterior al de la comunicación. Sin embargo, de nuevo, las *millennials* muestran una mayor preferencia por las redes como canal de información, mientras que las *centennials* señalan otra vez el entretenimiento, con especial énfasis en publicar fotos, así como compartir intereses y aficiones. No obstante, ambas generaciones están de acuerdo en que lo mejor de las redes sociales es la rapidez, inmediatez, interacción y facilidad de uso.

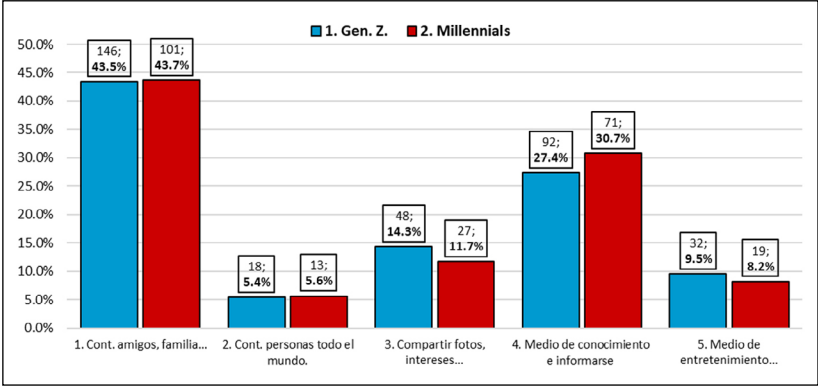
De nuevo, al cruzar los datos entre las respuestas de ambas generaciones, la mayoría de las encuestadas asocia estas cualidades, en primer lugar, con la posibilidad de mantener el contacto con amigos y familiares, y, en segundo lugar, con su utilidad como medio de acceso al conocimiento. Además, aprecian el que las redes sociales sean un medio de difusión de información que lo relacionan con su papel en la transmisión del conocimiento. Estos datos resultan relevantes en el contexto académico, dado que las participantes son futuras docentes. Con todo, estos hallazgos en las preferencias en la utilización de las redes sociales refuerzan la idea de que estos medios puede llegar a ser una herramienta clave en los procesos educativos y de formación profesional.

Si esta tendencia se mantiene, las redes sociales seguirán consolidándose como un espacio híbrido donde convergen la comunicación, el entretenimiento y el aprendizaje. Sin embargo, el reto radica en cómo equilibrar estos usos. Por un lado, el hecho de que las *centennials* prioricen el entretenimiento sugiere que

podrían estar más expuestas al consumo de contenido superficial. Por otro, la inclinación de las *millennials* hacia la búsqueda de información apunta a que las redes pueden ser un canal efectivo para la formación, en especial en el contexto educativo.

Estas dos tendencias ofrecen tanto oportunidades como desafíos. Si se logra integrar el aprendizaje y el pensamiento crítico en el mundo digital sin perder la espontaneidad y la conexión social, las redes podrían convertirse en herramientas clave para la educación del futuro. Sin embargo, si la tendencia a la inmediatez y la difusión de contenido superficial sigue creciendo, se corre el riesgo de que su potencial formativo quede relegado a un segundo plano, reforzando la dependencia del entretenimiento *online* y la interacción rápida sobre el conocimiento profundo e incluso la socialización presencial.

Figura 12.5. Generaciones vs lo que más les gusta de las redes sociales



Fuente: Elaboración propia.

12.6. Hallazgos: ¿Qué es lo que menos les gusta de las redes sociales?

Como se puede observar en la tabla y gráfico inferior, ambas generaciones comparten una primera y misma preocupación: la adicción en el uso de las redes sociales, seguida de los problemas relacionados con la privacidad, la manipulación, la desinformación, los falsos perfiles y el anonimato, así como las críticas, la incitación al odio y los malentendidos que se generan en las redes sociales. Aunque valoradas por su inmediatez y conexión, estas dos

características generan al mismo tiempo, en ambos grupos, cierta preocupación.

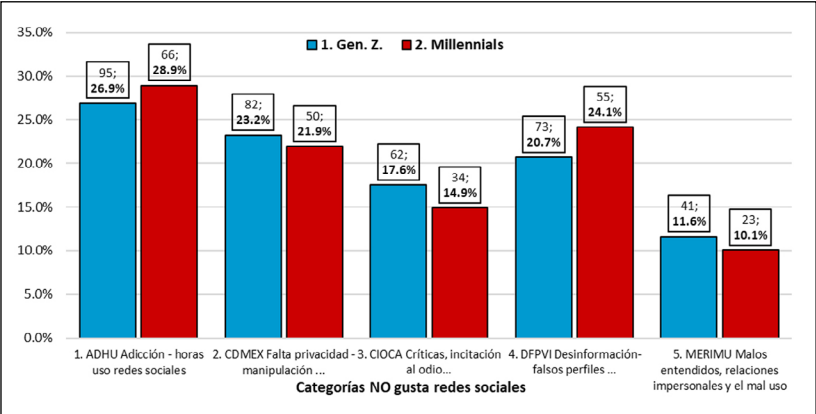
Tengamos en cuenta que el problema de la dependencia a las redes sociales no es accidental, sino el resultado de estrategias diseñadas para maximizar el tiempo de uso mediante algoritmos personalizados y contenido atractivo. Esta adicción no solo beneficia a las plataformas y anunciantes, sino que también puede tener consecuencias negativas, como la desconexión de la realidad, la obsesión con la apariencia, que las participantes denominan «el postureo» y la exposición a información manipulada. De las respuestas dadas sobre el uso de redes sociales se puede deducir que el hecho de que ambas generaciones pasen entre tres y cuatro horas diarias en redes no significa que disfruten cada minuto, puede indicar que su uso es, en parte, una rutina automatizada.

Tabla 12.5. Generaciones vs lo que no les gusta de las redes sociales

No les gusta	Generaciones digitales	
	Gen. Z	Gen. Y
1. Adicción - horas de uso	26,9%	28,9%
2. Falta de privacidad, manipulación, sobreexposición	23,2%	21,9%
3. Críticas, incitación al odio y ciberacoso (antivalores)	17,6%	14,9%
4. Desinformación, falsos perfiles, vidas ideales, anonimato	20,7%	24,1%
5. Malentendidos, relaciones impersonales, mal uso	11,6%	10,1%

Fuente: Elaboración propia.

Figura 12.6. Generaciones vs lo que no les gusta de las redes sociales



Fuente: Elaboración propia.

12.7. Hallazgos: Tipo de compromiso ciudadano

Al preguntarles que tipo de compromiso tienen con la sociedad, las respuestas reflejan diferencias según generación. Las más jóvenes muestran una mayor inclinación hacia el activismo académico, lo que indica un mayor interés por involucrarse en su entorno educativo y participar en iniciativas dentro de este ámbito. En contraste, las de mayor edad o *millennials* se sienten más comprometidas con ONG y actividades de voluntariado, con una tasa de participación más alta. Esto evidencia que, a medida que avanzan en su desarrollo personal y profesional, la implicación en causas sociales se traslada a espacios fuera del ámbito estudiantil y se enfoca en acciones con impacto más amplio en la comunidad.

Por otro lado, ambos grupos manifiestan un bajo interés en la participación en temas políticos y sindicales, con cifras mínimas de involucramiento y una clara tendencia hacia la indiferencia. La mayoría expresa de forma explícita su falta de compromiso, lo que evidencia que la política no es una prioridad en su vida cotidiana. Además, se observa una correlación entre el alto consumo de redes sociales y el desinterés por estos últimos temas, lo que podría estar relacionado con el predominio de contenido de entretenimiento, como han señalado, y no con el debate político. Esta desconexión con estos temas plantea preguntas fundamentales sobre la percepción que tienen los jóvenes de la política y los políticos. El problema planteado al inicio, es decir la apatía por la política, parece que no está resultado dado que seguimos en la misma línea de rechazo o falta de interés por temas de la esfera pública, gubernamental, de política y sindicales.

¿Cuáles son las razones de dicho rechazo? No lo sabemos pero claramente lo asocian con dinámicas poco atractivas, ineficaces o alejadas de sus intereses personales. No obstante, puede ser un reflejo del proceso de despolitización de las sociedades contemporáneas, en las que el escepticismo con respecto a las instituciones y la saturación informativa pueden generar cierta apatía en lugar de participación activa. Puede ser interesante analizar este tema en profundidad para pensar qué formatos y enfoques lograrían que estos temas resultaran más accesibles y relevantes para una generación altamente digitalizada. En síntesis, los hallazgos en relación con el tipo de compromiso ciudadano podrían interpretarse como un reflejo del proceso progresi-

vo de despolitización entre estos dos grupos de mujeres participantes de la encuesta.

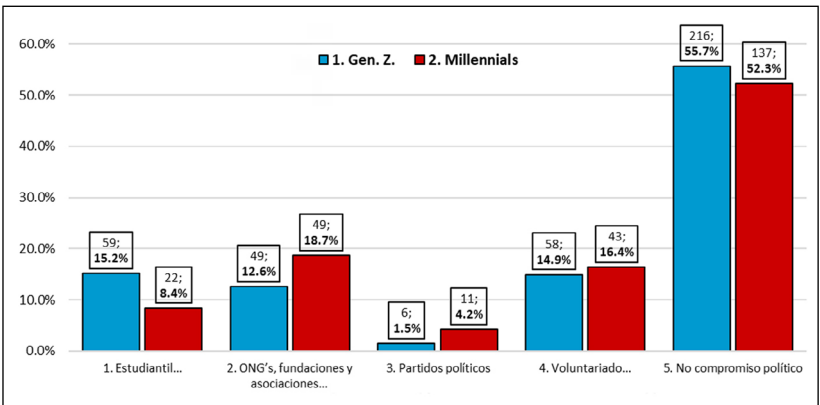
Finalmente, desde una perspectiva teórica estos resultados pueden interpretarse a la luz de las clasificaciones de ciudadanos presentada en capítulos anteriores. Según el modelo de Milbrath, la mayoría de las encuestadas podrían ser catalogadas dentro del grupo de los indiferentes. Es decir, aquellas personas que no participan de forma activa en procesos políticos, como se puede observar en la tabla y figura interior. ¿Es posible revertir esta tendencia? ¿O estamos ante una transformación estructural del compromiso cívico en el siglo XXI? La respuesta, sin duda, requiere una

Tabla 12.6. Generaciones vs el nivel de participación

	Generaciones digitales	
	Gen. Z	Gen. Y
1. Estudiantil	15,2 %	8,4 %
2. ONG, fundaciones y asociaciones: infancia, personas mayores, salud, educativas, tiempo libre.	12,6 %	18,7 %
3. Partidos políticos	1,5 %	4,2 %
4. Voluntariado: Cruz Roja, organizaciones culturales, ocio	14,9 %	16,4 %
5. No hay compromiso político	55,7 %	52,3 %
6. Sindicatos	59,7 %	40,3 %

Fuente: Elaboración propia.

Figura 12.7. Generaciones vs nivel de participación



Fuente: Elaboración propia.

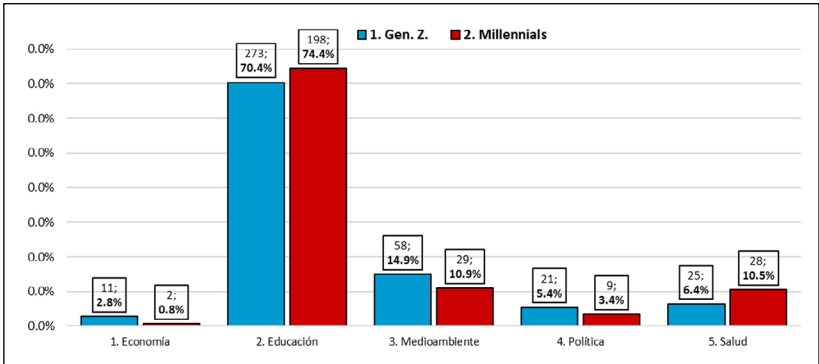
reflexión más profunda sobre el papel de la política en un mundo hiperconectado, pero, paradójicamente, cada vez más distante de los jóvenes.

12.8. Hallazgos: Temas en las que las jóvenes se sienten comprometidas

De nuevo las respuestas reflejan un compromiso significativo con temas sociales, educativos y medioambientales. La economía y la política generan igualmente poco interés. A pesar de ello, curiosamente las más jóvenes muestran algo más de interés en cuestiones económicas en comparación con las de mayor edad, lo que podría indicar cierta preocupación por la estabilidad financiera en su futuro.

Por otro lado, la educación y la salud son prioritarias para quienes tienen más experiencia, mientras que la preocupación por el medioambiente es más marcada en la generación más joven. El fuerte vínculo con la educación en ambos grupos es esperable, dado que se trata de estudiantes de este campo. Estos hallazgos sugieren que, aunque el desinterés por la política es evidente, hay una inclinación por causas con impacto directo en la calidad de vida y el futuro del planeta, lo que podría traducirse en nuevas formas de activismo y participación ciudadana fuera de los canales políticos «tradicionales».

Figura 12.8. Generaciones digitales vs temas con los que están comprometidas



Fuente: Elaboración propia.

12.9. Hallazgos: ¿Se consideran estas jóvenes ciudadanas responsables, críticas o activas?

A la pregunta «¿Qué tipo de ciudadana te consideras?» se ofrecieron cinco opciones de respuesta:

1. Miembro responsable: cumple las normas, colabora en campañas, firmas propuestas, etc.
2. Miembro activo: organiza campañas, recoge firmas para propuestas, etc.
3. Miembro crítico: analiza las causas de los problemas y actúa para solucionarlos.
4. No participa en la mejora de su comunidad.
5. No contesta.

Los hallazgos indican que más de la mitad de las mujeres de ambas generaciones se identifican como ciudadanas responsables, es decir, cumplen las normas, colaboran en campañas o firman propuestas. No obstante, este porcentaje es más alto entre las *millennials* en comparación con las mujeres de la generación *centennial*. Por otro lado, aunque las *millennials* se perciben en mayor medida como ciudadanas activas, este grupo sigue siendo minoritario dentro de la muestra. En contraste, las mujeres de la generación *centennial* muestra una menor participación en la mejora de su comunidad en comparación con sus predecesoras.

Estos resultados, de igual modo, pueden analizarse desde la clasificación ciudadana de Bennett. Según el autor, si el perfil predominante entre estas mujeres es el de ciudadana responsable o *dutiful citizenship* (DC), estas mujeres se caracterizarían por ser personas que cumplen con sus compromisos cívicos, pero motivados sobre todo por un sentido de deber y obediencia, más que por una participación proactiva en la transformación social.

Como se puede observar en la tabla 12.7, no deja de ser preocupante la baja presencia de ciudadanas que se consideran ciudadanas críticas y activas, lo que indica un claro desafío en la formación de futuras maestras. En este sentido, la universidad tiene un reto por delante: impulsar una ciudadanía más comprometida y reflexiva, crítica, capaz de identificar problemas y con-

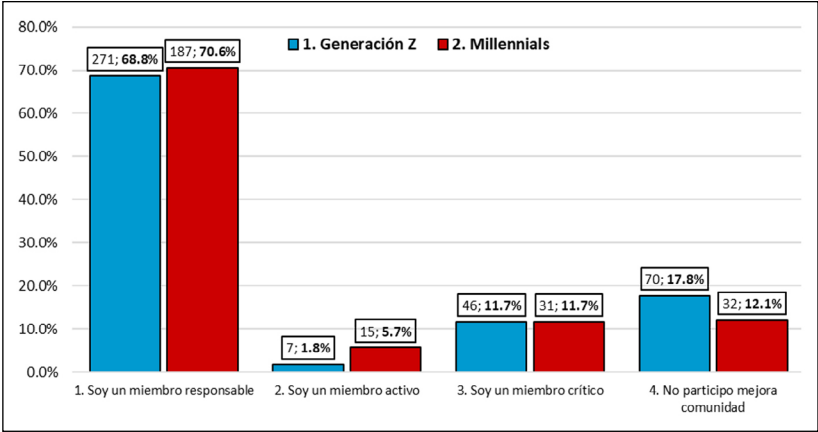
tribuir de forma activa con soluciones. Es decir, formar a las futuras maestras para que no solo sean responsables, sino también personas pensantes y activas en la sociedad.

Tabla 12.7. Generaciones digitales vs el tipo de miembro o ciudadana

Tipo de ciudadana	Generaciones	
	Gen. Z	Gen. Y
1. Soy un miembro responsable	68,8 %	70,6 %
2. Soy un miembro activo	1,8 %	5,7 %
3. Soy un miembro crítico	11,7 %	11,7 %
4. No participo en la mejora de la comunidad	17,7 %	12, %

Fuente: Elaboración propia.

Figura 12.9. Generaciones digitales vs el tipo de miembro o ciudadana



Fuente: Elaboración propia.

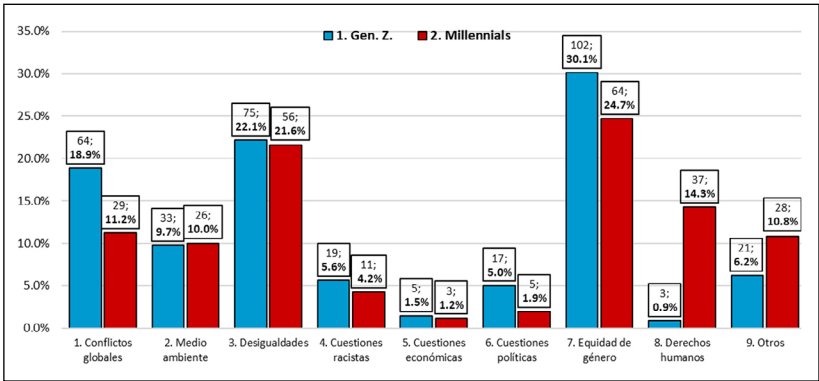
12.10. Hallazgos: ¿Qué temas les interesan en las redes sociales?: conflictos globales, medioambiente, desigualdades sociales, cuestiones raciales y culturales, cuestiones económicas, cuestiones políticas, equidad de género, derechos humanos y otros

En cuanto a los temas de interés en redes sociales se observan algunas diferencias. Sin embargo, ambos grupos señalan en primer lugar que lo que más les interesa son los temas relacionados con la igualdad de género. No obstante, despierta algo más de interés entre las *centennial*, de menos edad. Por otro lado, estas últimas señalan que son los conflictos globales otra de sus prioridades y a las mujeres mayores las desigualdades sociales y temas de justicia social. En cualquier caso, la línea de interés se centra en la igualdad de género. Esto último no resulta sorprendente al tratarse de una muestra femenina.

Teniendo en cuenta estas respuestas en relación con los tipos de ciudadanía propuestos por Westheimer y Kahne (2004), los dos grupos o generaciones digitales puede ubicarse dentro de la categoría de ciudadano responsable y algo más participativo al expresar interés por tema de índole social.

En cualquier caso, este primer tema de interés podría deberse a que las redes sociales están potenciando la conciencia acerca de los problemas colectivos de las mujeres, en especial en torno a la equidad y los derechos humanos. Además, la tendencia de las más jóvenes a involucrarse en temas globales puede indicar una tendencia a conectar con los movimientos internacionales *online*. Sin embargo, como se ha señalado, aunque estos intereses reflejan un perfil de ciudadanas de algún modo participativas, queda por ver, para poder tener una categorización válida, si esta implicación se traduce en acciones concretas más allá de un interés «teórico».

Figura 12.10. Generaciones vs temas que más les interesan en las redes sociales



Fuente: Elaboración propia.

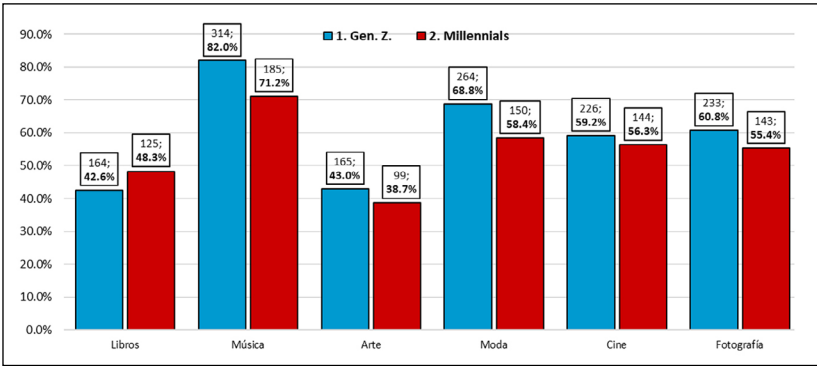
12.11. Hallazgos: ¿Qué temas culturales les interesan en las redes sociales?: los libros, música, arte, moda, cine y fotografía

En cuanto a los intereses presentados en la encuesta dentro del ámbito cultural en relación con las redes sociales, la música ocupa el primer lugar en ambos grupos, con un porcentaje mayor entre las mujeres de la generación Z. Por otro lado, los libros son la opción menos elegida en ambos grupos, aunque su interés es algo mayor entre las *millennials*. Este dato resulta preocupante, en especial considerando que se trata de futuras profesionales de la enseñanza. En este sentido, es necesario profundizar en esta cuestión a través de una nueva investigación para comprender las razones por las que manifiestan un bajo interés por los libros, así como analizar la forma en que las redes sociales influyen en estos hábitos de lectura. En cualquier caso, es necesario explorar estrategias para fomentar la lectura en estos entornos e incentivar el interés por la literatura en estas generaciones.

Con todo, el que la lectura ocupe el último lugar en las preferencias culturales de estas generaciones no es un dato menor; es una señal de alarma. Si quienes formarán a las futuras generaciones muestran un escaso interés por los libros, estamos ante un desafío educativo de gran calado. No se trata solo de una cues-

tión de hábito de lectura, sino de cultivar cierta capacidad de análisis, pensamiento crítico y comprensión del mundo en el que viven. Por tanto, la pregunta no es si la lectura perderá más terreno en las vidas de estas mujeres, sino qué consecuencias traerá su desplazamiento en una era cada vez más dominada por la inmediatez digital. Si las redes sociales continúan marcando estas tendencias culturales, es crucial explorar formas innovadoras de integrar la literatura en estos entornos digitales. Por ejemplo, plataformas como TikTok, Instagram o YouTube han demostrado su capacidad para viralizar contenidos, por lo que podría funcionar incluir estrategias como el uso de *book influencers*, lecturas interactivas en libro fórums *online* y formatos audiovisuales que revitalicen el interés por los libros. En cualquier caso, el primer paso puede ser pensar cómo equilibrar el consumo rápido de contenido en redes con formas de aprendizaje más reflexivas.

Figura 12.11. Intereses culturales de las redes sociales



Fuente: Elaboración propia.

12.12. Hallazgos: ¿Qué temas de actualidad les interesa en las redes sociales?: los viajes, destinos turísticos, medioambiente, derechos humanos, economía y servicios sociales, asistenciales y espirituales

De acuerdo con los resultados de la encuesta, los destinos turísticos y los viajes son los temas de actualidad que despiertan ma-

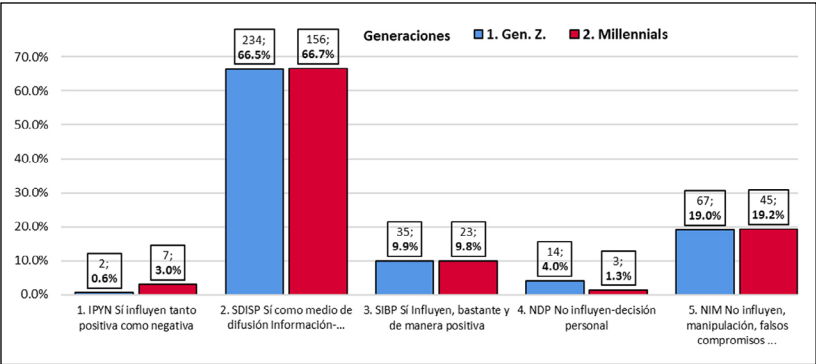
yor interés entre las encuestadas. En segundo término, señalan nuevamente el medioambiente y los derechos humanos. Por otro lado, los temas que menor interés despiertan son la economía y los servicios sociales, asistenciales y espirituales. No obstante, aunque se ratifica el carácter prioritario del medioambiente, su nivel de interés continúa siendo inferior al de los viajes y destinos turísticos.

Si las redes sociales funcionan como termómetro de los intereses de estas generaciones, los resultados son reveladores: el deseo de conocer el mundo se impone a la urgencia de comprenderlo. Que los viajes y destinos turísticos lideren la lista de prioridades, por encima incluso del medioambiente y los derechos humanos, deja en evidencia cómo las lógicas del consumo y entretenimiento moldean las inquietudes de estas mujeres. No se trata de restar valor a la curiosidad por explorar, sino de preguntarnos qué discursos están configurando estas preferencias y hasta qué punto las redes sociales influyen en la elección de lo que les interesa y lo que perciben como importante para ellas. Lo que está claro es que para ambos grupos el consumo de información está relacionado de forma directa con la planificación del ocio y el tiempo libre.

12.13. Hallazgos sobre la percepción que tienen acerca de la influencia de las redes sociales en su participación ciudadana

Como se puede observar en el gráfico 12.12, más de la mitad de las encuestadas de ambas generaciones consideran que las redes sociales influyen de manera positiva en su compromiso y participación ciudadana. Argumentan que estas plataformas les permiten estar informadas, difundir ideas y participar en movimientos sociales o eventos solidarios. Además afirman que son canales de sensibilización social. Por otro lado, solo el 19 % de las participantes considera que las redes sociales no influyen en su compromiso ni en su participación ciudadana. Justifican esta postura señalando que las redes pueden ser un medio de manipulación y generar un falso compromiso.

Figura 12.12. Influencia de las redes sociales en la participación ciudadana



Fuente: Elaboración propia.

No obstante, una mayoría considera que estas plataformas facilitan el acceso a la información y potencian el compromiso con causas sociales y una proporción no menor advierte sobre su capacidad para distorsionar la realidad, manipular conciencias y generar un falso sentido de activismo. La paradoja resulta evidente: si bien siete de cada diez personas se identifican como ciudadanas responsables y afirman que las redes sociales fortalecen su compromiso, un número menor reconoce el riesgo de que la presión social digital pueda erosionar su participación. Como señala una de las participantes, *«puedes llegar a convencerte de que tu pensamiento está mal si la mayoría opina diferente»*, lo que refleja el poder de estas plataformas para moldear creencias y percepciones en los procesos de participación. En este escenario, el escepticismo resulta más frecuente entre quienes han tenido mayor tiempo para analizar el impacto de las redes.

Quienes dudan del papel positivo de las plataformas digitales en la participación ciudadana argumentan además que la movilización digital es volátil, que la polarización y la desinformación se han convertido en fenómenos habituales, y que el verdadero compromiso social trasciende los límites del algoritmo. Como expresa otra de las encuestadas: *«Intento mantenerme alejada y prefiero informarme a través de la radio»*, evidenciando así la desconfianza hacia la credibilidad del discurso digital. En este sentido, el hallazgo sugiere que, aunque las redes sociales pueden fortalecer el sentido de responsabilidad cívica y el compromiso social, también implican un riesgo significativo: la presión

social digital puede condicionar el pensamiento y la acción, limitando la autonomía crítica de las personas. El dilema, entonces, reside en cómo influyen realmente las redes sociales. ¿Estamos ante una democratización del acceso a la información o frente a una sofisticada forma de manipulación y una falta de formación en ciudadanía digital? La cuestión no radica en negar su impacto, sino en comprender hasta qué punto la inmediatez y la sobreexposición a la opinión colectiva condicionan el pensamiento individual y la acción libre de la ciudadanía.

12.14. Hallazgos acerca de la influencia que ejercen las redes sociales en la democracia

Las redes sociales, vendidas como una herramienta democratizadora, desde el punto de vista de los dos grupos de mujeres, parecen estar erosionando precisamente aquello que prometían fortalecer. Mientras ambos grupos encuestadas reconocen su capacidad para movilizar a la ciudadanía, el consenso sobre su impacto negativo de las redes sociales en la democracia se puede deber al exceso de desinformación, la manipulación de la opinión pública y la polarización que generan estos espacios digitales.

No es casual que quienes han vivido más tiempo en este mundo digital, las mujeres de menor edad sean las que muestren un mayor escepticismo. Su argumento es claro: lo que debía ser un foro de debate se ha convertido en un campo de batalla ideológico donde los algoritmos favorecen la confrontación y la difusión de noticias falsas. Por ejemplo, señala una de las encuestadas: *«Tienen el potencial de ser muy positivas, pero su uso para la democracia, por desgracia es muy negativo. Las noticias falsas y los problemas sociales que generan son mucho mayores que la visibilidad y el empoderamiento que puedan ofrecer»*. Otra participante refuerza esta idea al afirmar: *«La influencia de las redes sociales en la democracia es negativa. Hay mucha manipulación y los medios están comprados. Es casi imposible encontrar un atisbo de veracidad en la información»*. Si esta percepción sigue creciendo, podríamos tener unos jóvenes y una sociedad futura que desconfíe en exceso de los procesos democráticos y ciudadanos menos inclinados a par-

ticipar en debates o elecciones debido a la sensación de manipulación. La pregunta es inevitable: ¿Estamos ante un espejismo de empoderamiento digital o frente a una sofisticada forma de control social?

Finalmente, para verificar de nuevo si las redes sociales influyen en la democracia de manera positiva o negativa como las participantes señalan, se cruzaron de nuevo los resultados de ambos grupos que se consideraban miembros responsables con estas respuestas. EL resultado fue que quienes contestaron que se consideraban ciudadanas responsables valoraban la función movilizadora de las redes sociales, pero al mismo tiempo advertían de los peligros de la construcción de una sociedad democrática *online*.

Tabla 12.8. Influencia de las redes sociales en la participación ciudadana y la democracia

Aspecto analizado	Percepción positiva	Percepción negativa	Diferencias entre generaciones
Participación ciudadana	Se consideran un medio de información, difusión y sensibilización social. Facilitan la organización de movimientos sociales y la acción colectiva.	Un grupo minoritario desconfía de las redes por la manipulación y la desinformación.	Las <i>millennials</i> confían más en su impacto positivo que la generación Z.
Democracia	Algunas encuestadas creen que facilitan el acceso a la información y la participación.	Predomina la visión negativa. Se perciben como espacios de confrontación, polarización y desinformación.	La generación Z es ligeramente más optimista que las <i>millennials</i> sobre su impacto en la democracia.
Paradoja	Son útiles para movilizar causas sociales y generar compromiso ciudadano.	No se confía en ellas como espacios democráticos legítimos. Se teme que la manipulación digital y las <i>fake news</i> afecten la democracia.	Ambos grupos reconocen su papel en la acción social, pero desconfían de ellas en el ámbito político.
Conclusión	Las redes sociales fomentan la participación en movimientos sociales, pero no generan confianza como herramientas democráticas.	Se perciben como espacios en los que predomina la desinformación más que el debate político real.	Se requiere educación mediática y pensamiento crítico para evitar que la desinformación mine su potencial positivo.

Fuente: Elaboración propia.

Para finalizar, no deja de ser alarmante que, a pesar de que la mayoría se percibe como ciudadanas responsables, esta responsabilidad se limite a la mera adhesión a las normas y a los compromisos individuales. La ausencia de un espíritu crítico y transformador evidencia una ciudadanía que, en lugar de cuestionar y desafiar el *statu quo*, se conforma con cumplir obligaciones sin aspirar a una verdadera renovación social. Aunque reconocen la importancia del civismo, este conformismo pasivo podría mermar el potencial de una participación que, de ser crítica y activa, podría robustecer y revitalizar el entramado democrático.

12.15. Hallazgos sobre *fake news* y desinformación en las redes sociales

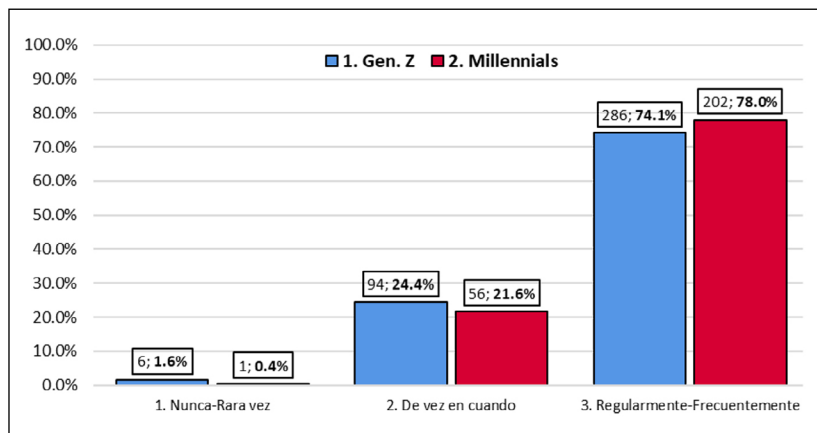
Las tres preguntas formuladas en relación con las noticias falsas fueron las siguientes: *¿Han visto noticias falsas en redes sociales?; ¿les preocupa la presencia de desinformación en estas plataformas?; y ¿han sido engañadas por noticias falsas en redes sociales? Fundamentalmente la respuesta.* En cuanto a la primera pregunta, el que siete de cada diez participantes de los dos grupos hayan vistos noticias falsas en las redes sociales evidencia la magnitud del problema de la desinformación y la necesidad de una educación mediática más sólida en este aspecto. Sin embargo, las mujeres con más experiencia parecen tener mayor capacidad para identificar noticias falsas, esto no significa que sean completamente resistentes a la manipulación digital.

Esta alta exposición a noticias falsas en redes sociales pone en evidencia una vulnerabilidad estructural dentro de los entornos digitales, que afecta incluso a los usuarios con mayor experiencia. El futuro de la democracia digital dependerá, en parte, de la capacidad de la ciudadanía para distinguir información veraz de la manipulación. Además, el hecho de que la mayoría haya estado expuesta a noticias falsas indica que la desinformación no es un fenómeno aislado, sino un problema generalizado que influye en la opinión pública y la percepción de la realidad. Esto refuerza, de nuevo, la importancia de desarrollar estrategias para mejorar el pensamiento crítico y la capacidad de discernimiento. En especial en un entorno digital donde vuela con gran rapidez

la propagación de información engañosa. Sin este tipo de formación, la sociedad seguirá siendo vulnerable a la manipulación mediática y política.

No obstante, la cuestión de fondo es que la proliferación de *fake news* no solo desvirtúa el acceso a la verdad, sino que moldea modos de pensar, refuerza sesgos y, en última instancia, socava la confianza en la información misma. No basta con reconocer la existencia de la desinformación; es imperativo dotar a las nuevas generaciones de la capacidad de analizar, validar, contrastar y cuestionar lo que leen. Porque una ciudadanía que no distingue entre verdad y mentira no solo está desinformada: está indefensa.

Figura 12.13. Generaciones vs frecuencia de noticias falsas vistas en redes sociales



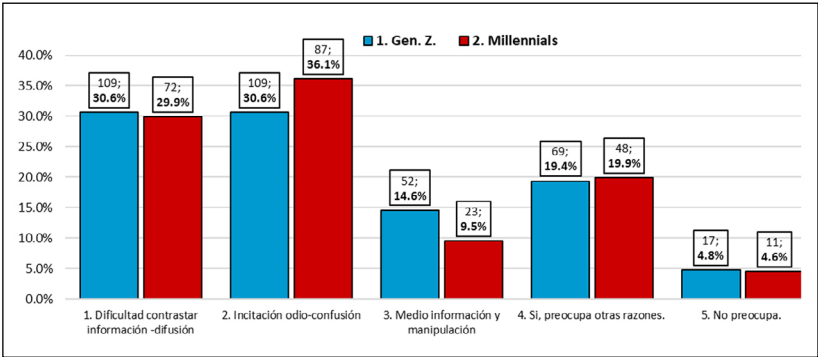
Fuente: Elaboración propia.

Al analizar las causas acerca de la preocupación por la información errónea, la propaganda y las noticias falsas en redes sociales, se observa de nuevo, el mismo porcentaje de mujeres en ambas generaciones que manifiestan gran preocupación por la desinformación en redes sociales porque consideran que este fenómeno extendido de difundir bulos incita al odio y genera confusión entre los usuarios más jóvenes. Aun así, las mujeres *millennials* muestran un mayor nivel de preocupación en comparación con las *centennials* y argumentan que contrastar la información es muy difícil, lo que favorece la manipulación mediática.

ca. Por otro lado, solo un 4,8% de las encuestadas indican que no les preocupa la información falsa, ya que verifican los datos por sí mismas.

Como advertimos en la gráfica 12.14. estos hallazgos reafirman el protagonismo de las noticias falsas en las redes sociales y su impacto negativo en la percepción de las futuras maestras. Hasta ahora lo que parece evidente es que debemos fomentar una cultura de análisis crítico en el aula, promoviendo hábitos de consumo informativo responsables.

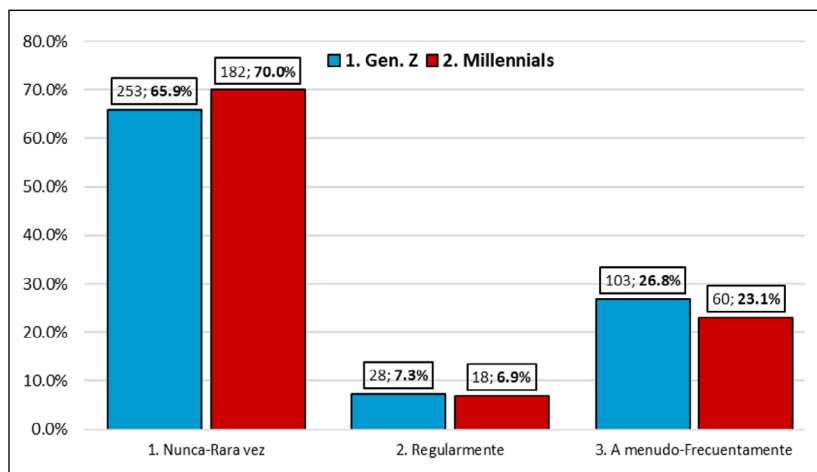
Figura 12.14. Generaciones digitales vs razones por las que les preocupan las noticias falsas en las redes sociales



Fuente: Elaboración propia.

Para finalizar, la figura 12.15, en la que se representa la frecuencia con la que han sido engañadas por noticias falsas en redes sociales, se puede observar que los porcentajes de la respuesta «nunca» han sido engañadas por noticias falsas, son similares en ambos grupos, alcanzando casi el 70% en ambos. Sin embargo, las mujeres de la generación *centennial* perciben que han sido engañadas con mayor frecuencia por *fake news* en comparación con las *millennials*. Aunque esta diferencia no alcanza un nivel de relevancia estadística, sugiere una posible brecha generacional en la vulnerabilidad ante la desinformación.

Figura 12.15. Frecuencia con la que han sido engañadas por noticias falsas en las redes sociales vs generaciones



Fuente: Elaboración propia.

Entre el círculo académico, hemos comentado un aspecto que merece un análisis más profundo: la aparente contradicción en las respuestas de las encuestadas. Por un lado, el 70% de las mujeres afirma haber visto noticias falsas en redes sociales; sin embargo, resulta llamativo que el mismo porcentaje asegure no haber sido engañado por ellas. Consideramos que esta discrepancia podría deberse a diversos factores que será necesario investigar en futuras etapas del estudio:

1. Pueden tener confianza en la propia capacidad de discernimiento, pues hay personas que pueden creer que son capaces de identificar las *fake news*, lo que las lleva a afirmar que nunca han sido engañadas. Sin embargo, es posible que hayan compartido información falsa sin ser plenamente conscientes de ello.
2. Puede deberse al impacto diferido de la desinformación, dado que a menudo las noticias falsas son desmentidas después de un tiempo, cuando los hechos se verifican con mayor precisión. En estos casos, las encuestadas pueden no recordar haber creído en un principio en la noticia falsa, lo que dificulta la autopercepción de haber sido engañadas.
3. Puede haberse dado cierta resistencia a admitir el engaño, ya que algunas personas evitan reconocer que han sido víctimas

de desinformación, pues esto podría interpretarse como una falta de criterio o de pensamiento crítico. En el caso de que esto fuera cierto, este sesgo puede influir en las respuestas y generar una sobreestimación de la propia capacidad para detectar noticias falsas.

En conclusión, si los datos reflejan que gran número de encuestadas han visto *fake news*, pero aseguran no haber sido engañadas, podría ser útil reformular las preguntas en estudios posteriores para obtener respuestas más matizadas, como por ejemplo: En un primer vistazo, ¿las noticias falsas te resultaron convincentes? ¿Alguna vez has compartido una noticia en redes que luego descubriste que era falsa? ¿Cómo verificas la información antes de compartirla o creer en ella?

No obstante, es posible que esta aparente contradicción tenga una justificación diferente. Es decir que las generaciones digitales pueden haber desarrollado una mayor habilidad para diferenciar las noticias falsas en comparación con quienes no han crecido en un entorno digital, como pueden ser los *baby boomers* o la generación silenciosa. Su inmersión constante en el mundo de redes sociales y su conocimiento sobre las dinámicas de la desinformación podrían hacer que realmente sean más resistentes al engaño.

En cualquier caso, los datos evidencian la importancia de la alfabetización mediática como herramienta clave para mitigar el impacto de las *fake news*, subrayando la necesidad de seguir profundizando en el análisis sobre cómo las distintas generaciones procesan y filtran la información en entornos digitales.

Tabla 12.9. Análisis de la influencia de las noticias falsas en las redes sociales

Hallazgo	Descripción
Frecuencia de engaño por <i>fake news</i>	Las <i>millennials</i> reportan haber sido engañadas con menor frecuencia que las mujeres de la generación Z.
Interpretación 1	Las <i>millennials</i> han desarrollado mayor escepticismo digital, habiendo experimentado la evolución de las redes y su transformación en herramientas de manipulación.
Interpretación 2	Las mujeres de la generación <i>centennials</i> subestiman el impacto real de las <i>fake news</i> , creyendo que tienen mayor control sobre la información de lo que en realidad poseen.

Impacto de la desinformación	Las <i>fake news</i> generan ansiedad, polarización y desconfianza hacia las instituciones, afectando la percepción de la realidad de las usuarias.
Diferencias generacionales	Las <i>millennials</i> son más conscientes del impacto social de la desinformación, mientras que las mujeres de la generación Z se preocupan más por la verificación de información y el impacto en los más vulnerables.

Fuente: Elaboración propia.

12.16. Hallazgos sobre la formación recibida en el uso de redes sociales en el ámbito familiar y académico

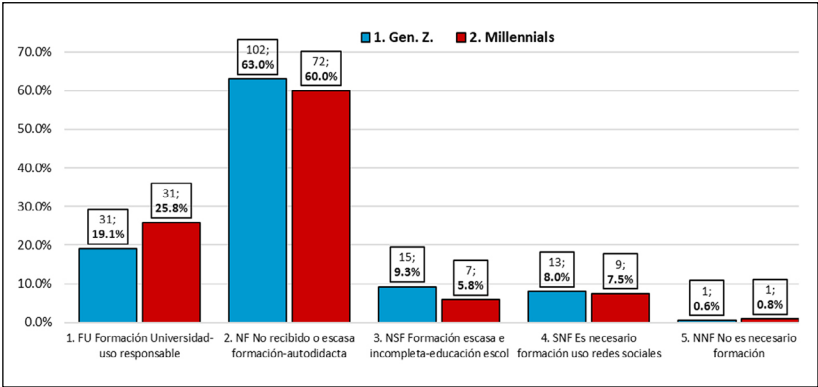
Los resultados del cruce entre las dos generaciones digitales y la pregunta acerca de la percepción que tienen sobre la formación que han recibido en el ámbito familiar y académico en el uso seguro de redes sociales, muestra que los porcentajes son muy similares en ambos grupos. Sin embargo, este tema podría ser relevante revisarlo en futuras investigaciones dado que la mayoría de las encuestadas considera poseer una buena preparación en el uso de las redes sociales, pero en base a la experiencia personal de uso diario de las redes sociales y en el aprendizaje autodidacta, no en una formación estructurada y específica sobre los riesgos y oportunidades del entorno digital. Además, reconocen que no han recibido formación en su familia sobre los posibles peligros asociados en la utilización de las redes sociales. Asimismo, el hecho de que admitan la existencia de numerosos riesgos en el entorno digital pone de manifiesto cierta contradicción entre la seguridad que dicen sentir en estos espacios virtuales y la falta de demanda de una formación institucionalizada.

Por otro lado, al cruzar los datos de las respuestas de ambas generaciones digitales acerca de la formación recibida desde el ámbito académico para el uso de redes sociales, más del 60 % de ambas generaciones reconocen no haber recibido formación académica o si la han recibido piensan que ha sido muy escasa. Este resultado es clave, ya que sugiere una carencia en la educación formal sobre el uso adecuado de las redes sociales.

Por tanto, los resultados obtenidos sobre el uso de las redes sociales refuerzan la necesidad de fortalecer los programas de al-

fabetización digital, con especial énfasis en la identificación y prevención de riesgos asociados al uso de las redes sociales. La formación académica y el desarrollo de competencias digitales pueden desempeñar un papel clave en la reducción de los efectos negativos de la hiperconectividad y la desinformación.

Figura 12.16. Generaciones vs formación académica para entender usar las redes sociales



Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, como vemos en la tabla 12.10 y gráfico 12.17, al analizar los porcentajes de las generaciones digitales acerca de la formación en que han recibido para entender y usar las redes sociales, se observa que casi la mitad de las participantes son autodidactas, mientras que la otra mitad ha aprendido a través de la interacción de unas con otras. Estos resultados no resultan sorprendentes, ya que coinciden con estudios previos que indican que la formación académica en el uso de las redes sociales ha sido escasa y poco adecuada en las aulas. Esto refuerza la idea de que el aprendizaje sobre el uso de redes se da mayormente en entornos informales y entre cercanos. En este sentido, Livingstone y Helsper (2007) explican que, cuando la formación institucional es escasa o poco adecuada, las personas tienden a buscar apoyo en su entorno cercano como son los compañeros o amigos, lo que explica por qué las participantes aprenden unas de otras.

Podemos concluir que la educación formal no ha logrado adaptarse al ritmo de las transformaciones digitales, dejando un vacío que se llena solo con espacios informales de formación.

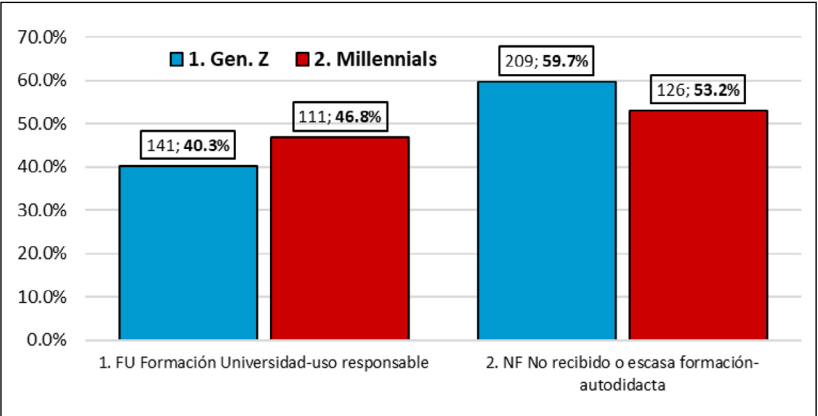
Con estas ideas en mente, a continuación, se propone en el siguiente epígrafe un posible plan de intervención educativa que aborda el uso de las redes sociales en el contexto de la educación superior.

Tabla 12.10. Ayuda para usar las redes sociales

Ayuda para usar las redes sociales	Generaciones digitales	
	Gen. Z	Gen. Y
1. No ayuda de la familia. Autodidacta aprendido. Experiencia personal	40,3 %	46,8 %
2. Aprendemos unos de otros	59,7 %	53,2 %

Fuente: Elaboración propia.

Figura 12.17. Generaciones vs formación de la familia/amigos uso redes sociales



Fuente: Elaboración propia.

Plan de Intervención Educativa para la Ciudadanía Digital en la Educación Superior

A pesar de los avances en la participación femenina, las mujeres continúan afrontando dificultades para acceder a ciertas posiciones de liderazgo. No se trata solo de equidad: varios estudios han demostrado que la incorporación de mujeres en espacios de decisión mejora el rendimiento financiero, fortalece la responsabilidad social corporativa y genera prácticas empresariales más equitativas (Singh y Jha, 2023). Sin embargo, más allá de cifras y estadísticas, el verdadero impacto del liderazgo femenino radica en su capacidad para transformar las dinámicas sociales, ciudadanas y laborales, promoviendo un modelo de gestión basado en la colaboración, la empatía y la inteligencia emocional (Del Olmo Arriaga, Ruiz Viñals y Vázquez Martínez, 2022).

Dicho lo anterior y dados los resultados alcanzados en este estudio, la educación en ciudadanía digital no parece que deba ser un complemento formativo, sino una necesidad urgente para formar ciudadanas críticas, activas y preparadas para saber hacer frente con seguridad a los desafíos de la sociedad del conocimiento. Llegar a tiempo para formar a una ciudadanía y a las mujeres del futuro es más que un objetivo educativo: es una responsabilidad social y un compromiso ineludible con la equidad y la justicia social. Como hemos podido observar en los resultados de la encuesta sobre uso de redes sociales, participación ciudadana y educación, aunque las participantes consideran que han aprendido a manejarse en las redes sociales por experiencia propia, reconocen que su formación en el ámbito académico ha sido escasa o inexistente.

En cuanto al plan de intervención educativo en la figura 13.1, en primer lugar, se presentan los objetivos generales, que se articulan en torno a cuatro ejes fundamentales:

1. Desarrollar competencias digitales para comprender las dinámicas de las redes sociales, su alcance y los mecanismos económicos que las sustentan.
2. Fortalecer la ciber ciudadanía, promoviendo una participación activa, reflexiva, crítica y comprometida en los entornos digitales.
3. Integrar la ética digital en la educación superior, con el fin de fomentar hábitos de uso responsable y cívicos en las redes sociales.
4. Preparar estrategias para contrarrestar las noticias falsas, propagación de discursos de odio, la polarización y discursos antidemocráticos en las plataformas sociales.

El creciente protagonismo de las redes sociales en la vida de los jóvenes exige un enfoque educativo que aborde su impacto desde una perspectiva multidimensional, atendiendo tanto a su potencial como herramienta de participación ciudadana como a los riesgos asociados a su mal uso. No se trata con un plan de intervención educativo para dotar solo de conocimientos técnicos o teóricos, sino de fomentar una comprensión crítica del entorno digital y las redes sociales que permita a las nuevas generaciones convertirse en ciudadanos informados, críticos y conscientes del impacto de su presencia en estos espacios de opinión pública (Share et al., 2020). De este modo, se presenta un Plan de Intervención en Educación para la Ciudadanía Digital. Este plan puede implementarse tanto en niveles de educación superior como en bachillerato.

Con el fin de asegurar la efectividad del plan, se definen tres niveles de actuación, bajo la premisa de que una formación docente continua, actualizada y de calidad constituye un elemento esencial para su adecuada implementación.

Nivel primero o informativo: Educar sobre la ciudadanía digital

Este primer nivel se centra en la adquisición de conocimientos fundamentales sobre la ciudadanía digital. Los estudiantes aprenderán acerca de los riesgos y oportunidades de las redes so-

ciales, así como de los principios éticos que rigen su uso como espacios de participación. El objetivo es comprender la importancia de la educación en ciudadanía digital y adquirir herramientas para actuar no solo como usuarios responsables, sino informados y formados. Se abordarán los siguientes temas:

1. Principios éticos y derechos humanos en las redes sociales.
2. Ciberacoso y violencia digital: estrategias de prevención y actuación.
3. Riesgos y oportunidades de las redes sociales, incluyendo: desinformación, algoritmos, privacidad y ciberseguridad.
4. Redes sociales e inteligencia artificial.

Nivel segundo o ejecutivo-experimental: Educar para la participación digital

Este segundo nivel supone un paso adelante en el proceso educativo, pues permite a los estudiantes aplicar los conocimientos adquiridos en el nivel primero en escenarios reales. Se promoverá la investigación personal, la exploración de formas de participación en redes sociales y la creación de actividades digitales con impacto social. El objetivo es desarrollar buenas prácticas digitales y adoptar comportamientos éticos en su participación en línea, lo que incluye:

1. Investigación personal sobre participación digital y equidad de género en redes.
2. Exploración de formas de activismo digital responsable, garantizando que las iniciativas tengan impacto social positivo.
3. Creación de contenidos digitales con enfoque social y de equidad.
4. Casos prácticos de participación digital equitativa.
5. Desarrollo de buenas prácticas digitales en comunidades virtuales.
6. Simulación de debates en redes sociales sobre temas de interés social.
7. Creación de contenidos: influencia en la opinión pública.

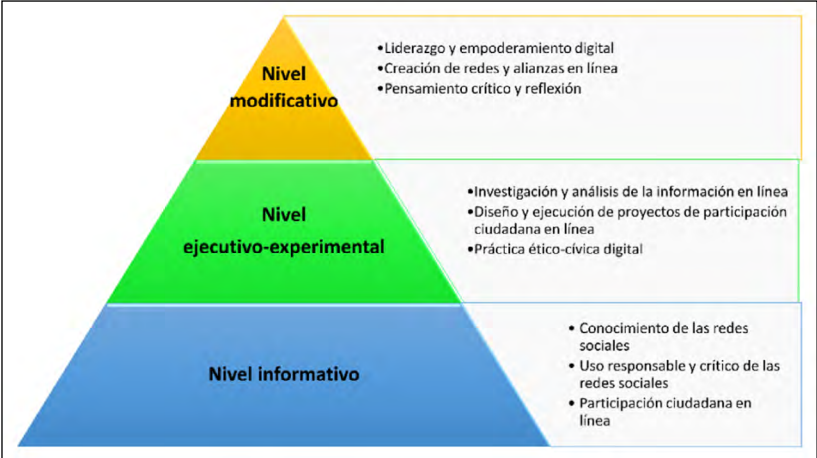
Nivel tercero o modificativo: Educar desde la acción digital

En esta última fase, se busca que los estudiantes no solo comprendan cómo influir en la opinión pública, sino además apren-

dan a generar cambios a través de su participación digital. Acompañados por el profesorado, el objetivo es aprender a aprovechar el potencial de las redes sociales como canales de transformación social y debate crítico. En este punto, las redes dejan de ser meros espacios de interacción para convertirse en plataformas de impacto, donde se fomenta la argumentación reflexiva, el diálogo, la escucha activa y la construcción de comunidades digitales comprometidas. Los temas que se abordarán son los siguientes:

1. Estrategias de movilización digital y liderazgo femenino en redes.
2. Diseño y ejecución de campañas digitales con impacto real.
3. Talleres de argumentación reflexiva, diálogo y construcción de comunidades digitales comprometidas.
4. Trabajo con políticas públicas digitales y regulación de contenidos en redes.
5. Colaboración con educadores y líderes comunitarios para consolidar la educación en ciudadanía digital.

Figura 13.1. Modelo de intervención educativa para la ciudadanía digital



Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, siguiendo a Marcelo García y Marcelo-Martínez (2023): la efectividad y sostenibilidad de este tipo de programas de intervención educativa dependen no solo de la actualización de las competencias mediáticas del profesorado, sino también

la implementación de estrategias orientadas a abordar los verdaderos retos educativos, como son los detectados en esta investigación, destacando entre ellas las siguientes:

1. Competencias ciudadanas digitales para la enseñanza y didáctica de la ciudadanía digital con enfoque de género.
2. Estrategias pedagógicas para la prevención de la adicción, ciberseguridad, violencia digital, manipulación y sobreexposición.
3. La formación del pensamiento crítico en el uso de redes sociales y la inteligencia artificial.

Conclusiones

Antes de presentar las conclusiones, es fundamental recordar que este estudio se enmarca en el contexto español y en el ámbito de la educación superior. Las participantes pertenecientes a las generaciones *millennial* (Y) y *centennial* (Z), dos segmentos de población joven, mayores de 18 años, usuarias de redes sociales y grupos relevantes para el tema de este estudio.

En primer lugar, de manera acumulativa, el 94 % de las participantes tenían menos de 30 años al momento de responder la encuesta, y más del 80 % se encontraban en formación para ser futuras maestras. Futuras educadoras que serán las responsables de la transmisión de conocimientos y valores a las nuevas generaciones en relación con el uso de redes sociales y la ciudadanía digital.

En segundo lugar, los principales objetivos del estudio fueron, por un lado, comparar las percepciones de dos generaciones de mujeres en relación con el uso de las redes sociales y su influencia en el compromiso personal, la participación en la sociedad y la democracia. Por otro lado, examinar cómo perciben ambos grupos la desinformación en estas plataformas, así como la formación que han recibido para utilizarlas y la que consideran necesaria para ser ciudadanas críticas.

En tercer lugar, hemos partido de la idea que la ciudadanía está ligada de forma intrínseca a la participación activa, crítica y responsable en la toma de decisiones sobre asuntos de interés común, tanto en el ámbito *offline* como en el entorno digital. En este sentido, el problema de investigación parte de una preocupación

recurrente en diversos sectores sociales y académicos: el continuo descenso del interés y compromiso de los jóvenes en la participación política y ciudadana. Algunos estudios han señalado que esta desafección juvenil podría estar relacionada con la pérdida de confianza en las instituciones políticas y en la democracia, derivada de la falta de espacios deliberativos adecuados (Aguirre Sala, 2013).

No obstante, en este escenario las redes sociales emergen como una posible solución a este desafío, ya que ofrecen nuevos espacios de interacción donde los jóvenes pueden ejercer su derecho a la participación, promoviendo el desarrollo de la e-democracia y generando oportunidades para la construcción de una ciudadanía digital más activa y comprometida (Casero-Ripollés, y Moret-Soler, 2022). A modo de síntesis antes de presentar las conclusiones se presenta en el cuadro siguiente ideas expuestas hasta ahora.

Tabla 14.1. Resumen del problema de la investigación

Aspecto	Descripción
Concepto de ciudadanía	Se basa en la participación activa, crítica y responsable en la toma de decisiones sobre asuntos de interés común, tanto en el ámbito <i>offline</i> como digital.
Problema central de la investigación	La creciente desafección de los jóvenes por la participación política y ciudadana, observada durante décadas.
Causas de la desafección juvenil	-Pérdida de confianza en las instituciones políticas. -Falta de espacios deliberativos para el debate ciudadano. -Sensación de que su voz no influye en la toma de decisiones.
Impacto de las redes sociales	Las redes sociales han emergido como una posible herramienta para reactivar la participación juvenil, proporcionando nuevas formas de involucramiento cívico.
Potencial de las redes sociales en la e-democracia	-Creación de espacios de debate y deliberación pública. -Mayor acceso a la información política y social. -Facilitación de la movilización social y activismo digital. -«Empoderamiento» juvenil mediante la expresión libre y la autoorganización en comunidades virtuales.
Desafíos de las redes sociales para la participación	-Riesgo de desinformación y manipulación. -Dependencia, efecto burbuja y polarización de opiniones. -Participación pasiva (activismo simbólico sin impacto real). -Falta de formación en ciudadanía digital crítica.
Conclusión	Si bien las redes sociales pueden actuar como una «tabla de salvación» para la participación juvenil, su impacto positivo dependerá de estrategias educativas que fomenten el pensamiento crítico, la verificación de la información y el uso responsable de estos espacios digitales.

Fuente: Elaboración propia.

En cuarto lugar, en cuanto a los resultados alcanzados, los datos revelan diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos de mujeres estudiados acerca del uso que hacen de las redes sociales, el tipo de ciudadanía que ejercen y los temas con los que muestran mayor compromiso. No obstante, también emergen similitudes que permiten comprender mejor a cada generación.

Así, se concluye que las redes sociales constituyen una herramienta central en la vida de estas mujeres. WhatsApp, Instagram, YouTube y Twitter son las plataformas más utilizadas por ambas generaciones, con un promedio de uso de tres a cuatro horas diarias. Sin embargo, mientras que las mujeres de la generación *centennial* o Z priorizan la comunicación con amigos, las *millennials* o Y, otorgan mayor relevancia a la interacción con la familia. Asimismo, los formatos de contenido consumidos y producidos en estos medios son diferentes: las *millennials* se comunican con texto y la generación *centennial* prefiere los formatos de voz.

En términos generales, la mayoría de las participantes se identifican como ciudadanas responsables: cumplen normas, participan en campañas y apoyan iniciativas sociales. Sin embargo, la participación activa sigue siendo escasa en ambos grupos. Solo una de cada diez mujeres de la generación Z y cinco de cada diez de la Y se consideran ciudadanas activas, es decir, aquellas que organizan campañas o analizan problemas sociales para incidir en su entorno. A pesar de esta baja participación, el compromiso comunitario es elevado dado que nueve de cada diez mujeres afirman contribuir a la mejora de su entorno inmediato. No obstante, una minoría de ambos grupos se define como crítica con la sociedad, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer en ciertos aspectos la educación cívica y el pensamiento crítico en la formación académica de estas generaciones.

En quinto lugar, en cuanto a la percepción del impacto de las redes en la participación ciudadana, ambas generaciones coinciden en su valoración positiva. Sin embargo, las *millennials* muestran una visión más optimista, mientras que la generación *centennial*, pese a haber crecido en un entorno digitalizado, mantiene una postura más crítica. Este hallazgo sugiere que, para estas mujeres algo más jóvenes, la ciudadanía activa va más allá del ámbito digital y requiere de espacios de deliberación y acción en el mundo *offline*.

No obstante, a pesar de la percepción positiva acerca del futuro de la participación juvenil *online*, tanto *millennials* como *centennials* reconocen los riesgos asociados a las redes sociales, entre los que señalan: la manipulación de la información, el gran número de noticias falsas que corren por las redes, la desinformación y la polarización del debate público *online*. Por otro lado, la mayoría de las mujeres de ambas generaciones consideran que los riesgos enumerados pueden contribuir más a la fragmentación que al fortalecimiento de la democracia.

En sexto lugar, uno de los desafíos más relevantes identificados en el estudio es la falta de formación en el uso responsable de las redes sociales. La mayoría de las participantes ha aprendido a manejarlas de manera autodidacta o a través de la experiencia, lo que refuerza la necesidad de diseñar programas formativos en el desarrollo del pensamiento crítico y uso ético de estos espacios digitales. Además, por las respuestas obtenidas se llega a la conclusión que es necesario establecer un nivel práctico y modificación de hábitos digitales en el uso de las redes sociales. En primer lugar, por el problema de la dependencia detectado entre las participantes, que parece que no disminuye, sino que aumenta (Darcín et al., 2015). Con todo, Hernández Calzada (2017), señalan que los jóvenes experimentan ahora más que nunca la ciudadanía democrática a través de los medios digitales, lo que refuerza la importancia de formar a esta ciudadanía juvenil bien informada, crítica y participativa. Por su parte Kahne, Lee y Timpany (2011) identifican tres tipos de participación ciudadana en línea:

1. La ciudadanía cívica o política que está vinculada al activismo y la incidencia en asuntos públicos.
2. La ciudadanía cultural o de entretenimiento que está relacionada con la producción y consumo de contenido digital.
3. La ciudadanía social o de amistad que está centrada en la interacción y construcción de redes personales.

A partir de estos tipos de ciudadanos las mujeres participantes en este estudio se enmarcarían de algún modo en la segunda y tercera categoría.

Finalmente, nos encontramos con dos perfiles de ciudadanas y redes sociales: las mujeres *millennial*, nacidas en la era del desa-

rollo de internet y las primeras redes sociales, y no crecieron tan inmersas en la tecnología como son las de la generación Z.

PERFIL DE LAS MUJERES *MILLENNIAL* O GENERACION Y

Más de la mitad son la primera generación de su familia con estudios universitarios, un 9 % más que las mujeres de la generación Z. Utilizan las redes sociales a diario desde hace más de siete años, dedicando entre tres y cuatro horas al día, menos tiempo que las Z. Sus redes sociales preferidas son WhatsApp e Instagram, que emplean principalmente para socializar y mantener contacto con su familia. Valoran especialmente la rapidez, la inmediatez y la facilidad de uso de estas plataformas. Además, estas mujeres se perciben como ciudadanas responsables y algo más activas que la generación siguiente. Valoran de forma positiva la influencia de las redes sociales en su compromiso personal y participación cívica, incluso más que las de la generación Z. Participan en actividades sociales y educativas, como voluntariados y proyectos de ONG, aunque muestran escaso interés por la política. Además, consideran que poseen una mayor conciencia cívica que las más jóvenes y que las redes pueden ser herramientas útiles para fomentar la participación ciudadana juvenil. En cuanto a la formación en ciudadanía digital, reconocen no haber recibido capacitación suficiente para un uso crítico de las redes sociales y demandan formación en competencias digitales, ciberseguridad, ética digital y pensamiento crítico. Por tanto, están más cerca de pertenecer a la categoría de ciudadanía social o de amistad que está centrada en la interacción y construcción de redes personales que a las restantes. No les interesa la política.

PERFIL DE LAS MUJERES *CENTENNIAL* O GENERACION Z

Las mujeres de la generación *centennial* o Z han crecido completamente conectadas, familiarizadas con internet desde la infancia, aunque comenzaron a usar redes sociales algo más tarde que las *millennial*. Este grupo de universitarias españolas menores de 22 años presenta el siguiente perfil:

Más de la mitad son también la primera generación universitaria de sus familias, aunque sus padres tienen un nivel educati-

vo ligeramente superior al de las *millennial*. Se definen como comprometidas con el medioambiente y activas en el ámbito estudiantil. Usan las redes sociales a diario desde hace menos de siete años, dedicándoles más de cuatro horas al día. Al igual que las *millennial*, sus redes principales son WhatsApp e Instagram, que utilizan sobre todo para contactar con sus amistades. Valoran la inmediatez y la facilidad de comunicación. Perciben una influencia positiva de las redes en su compromiso personal, pero casi un 12% más que la otra generación opina que la participación ciudadana debe trascender las plataformas digitales para una mejora de la democracia. Se consideran menos activas cívicamente que las *millennial*. Tampoco creen haber recibido suficiente formación en el uso crítico de las redes y demandan capacitación en competencias digitales, ciberseguridad, ética digital y pensamiento crítico, igual que las *millennial*. Asimismo, se consideran miembros o ciudadanos responsables de la sociedad, aunque con menor conciencia cívica y otro tipo de compromiso ciudadano que las mujeres *millennial*. Este grupo pertenecería a la primera y segunda categoría de ciudadanas, pero sin interés por la política.

Por tanto, en cuanto a los puntos en común, ambos grupos reconocen el potencial de las redes sociales como espacios de participación ciudadana, aunque no las consideran adecuadas para fortalecer la democracia. Les preocupa especialmente la dependencia a las redes sociales, tanto en ellas mismas como en los adolescentes. De igual modo, tanto las *millennial* como las Z muestran un fuerte compromiso con la igualdad de género y la justicia social y manifiestan poco interés por la política y la economía, temas que perciben lejanos a su vida cotidiana.

En la tabla siguiente se puede observar a modo de esquema el estudio comparativo que resume los resultados de la encuesta en relación con quince temas o cuestiones centrales planteadas a las participantes y que puede ayudar a entender un poco mejor los perfiles anteriormente presentados.

Tabla 14.2. Mujeres *millennials* vs *centennials*

Categoría	Mujeres <i>millennials</i> (Generación Y) (Generación Y, 1981–1996)	Mujeres <i>centennials</i> (Generación Z) (Generación Z, 1997–2012)
Contexto tecnológico	Crecieron con el desarrollo de internet, pero no estuvieron en contacto con la tecnología desde la infancia.	Primera generación en nacer con internet en pleno desarrollo y uso temprano de tecnología.
Uso de redes sociales	Llevan más de 7 años utilizándolas, pero pasan menos tiempo en ellas.	Usan las redes por menos de 7 años, pero pasan más tiempo conectadas (más de 4 horas diarias).
Redes sociales preferidas	WhatsApp e Instagram son las más usadas.	WhatsApp e Instagram pero con un uso ligeramente mayor de Instagram.
Motivación para usarlas	Socializar y mantenerse conectadas, principalmente con familia. La música y los viajes.	Socializar y entretenimiento, con un mayor contacto con amigos. La música y los viajes.
Compromiso ciudadano	Más orientadas a voluntariado y ONG.	Mayor interés en temas estudiantiles y medioambientales.
Intereses principales	Igualdad de Género, educación, desigualdad social, voluntariado.	Igualdad de género Medioambiente, cultura digital.
Intereses políticos	Bajo interés en política y sindicatos.	Bajo interés en política, pero algo más de interés en conflictos globales.
Influencia de redes en participación ciudadana	Perciben las redes como influyentes en su compromiso ciudadano.	Perciben las redes como espacios de información, pero menos influyentes en participación.
Influencia en democracia	Consideran que las redes tienen una influencia negativa por la manipulación y la desinformación.	Percepción similar, pero con mayor apertura a considerarlas un canal de información.
Riesgos percibidos en redes	Preocupación por adicción, privacidad y manipulación mediática.	Preocupación por la adicción, la privacidad, desinformación y cibercoso.
Formación en redes sociales	No han recibido formación. Perciben haber recibido algo más de formación que la generación Z.	No han recibido formación. Consideran que han aprendido de forma autodidacta y requieren más formación.
Necesidad de formación	Demandas de formación en competencias digitales y seguridad en redes.	Similar necesidad de formación, con énfasis en pensamiento crítico y verificación de información.

Actitud hacia las noticias falsas	Mayor preocupación por la desinformación y su impacto en la opinión pública.	También preocupadas, pero con menor capacidad de detección y verificación.
Rol de redes sociales en el futuro	Consideran que las redes pueden ser espacios de participación juvenil, pero menos para fortalecer la democracia. Ven en redes sociales un medio de difusión y sensibilización, pero con riesgos.	Consideran que las redes pueden ser espacios de participación juvenil, pero menos un medio para fortalecer la democracia.
Tipo de ciudadanas según teorías	Ciudadanas responsables: cumplen normas, participan en campañas, pero pocas organizan iniciativas o analizan problemas.	Ciudadanas responsables: cumplen normas, participan en campañas, pero pocas organizan iniciativas o analizan problemas.

Fuente: Elaboración propia.

Entre todos los hallazgos destacaría tres puntos. Uno que ambos grupos de mujeres universitarias utilizan de forma activa las redes sociales y se consideran ciudadanas responsables y dos, que aunque reconocen el potencial de las redes sociales en la participación ciudadana, ninguna de las dos generaciones no las considera un espacio del todo adecuado para fortalecer la democracia; tres, ambas generaciones coinciden en la necesidad de formación en competencias digitales y pensamiento crítico para afrontar la desinformación y la manipulación en las redes sociales.

Reflexiones finales

Las redes sociales parecen que son un espacio de poder, pero ¿quién domina en realidad estos espacios? No basta con estar conectadas, no basta con opinar. No se trata de ser meras ciudadanas espectadoras o responsables en la construcción del futuro, sino de ser arquitectas de la nueva sociedad digital. Necesitamos mujeres con sentido crítico, activas, «pensantes» y ciudadanas comprometidas. La tecnología es la gran promesa de igualdad, pero también el mayor riesgo de exclusión. Se nos vende como la herramienta democratizadora por excelencia, pero como señalan las participantes de la encuesta, puede agravar las desigualdades. Sin formación, sin pensamiento crítico, sin una ciudadanía digital comprometida, las redes sociales y la inteligencia artificial no serán más que espejismos de libertad.

La clave no está en rechazar la digitalización y las redes sociales ni en aceptarla con los brazos abiertos sin cuestionamientos. Está en asumirla con inteligencia, con estrategia y ética. La verdadera revolución digital no solo implica horas de uso, acceso y participación, sino autocontrol, creación e influencia en la opinión pública. No basta con consumir información, hay que producir verdadero conocimiento. No basta con seguir tendencias, hay que crearlas. En definitiva, aprender a ser agentes de cambio (Pepe-Oliva y Casero Ripollés, 2025; Sabater y Sant, 2022). Las redes sociales han demostrado ser un arma de doble filo: permiten la movilización social y la visibilización de causas sociales, pero también son trampas de manipulación, de ruido, de vacío.

¿De qué sirve tener voz en un espacio donde todos gritan y nadie escucha? El reto no es estar presente, sino saber escuchar, dialogar e influir.

En este contexto, aunque los objetivos de la Agenda 2030 pueden considerarse ambiciosos e incluso de difícil cumplimiento, la educación mantiene un papel central dentro de su marco de acción, siendo en concreto la educación para la ciudadanía digital un componente esencial para avanzar hacia una sociedad más equitativa y sostenible.

Finalmente, la transformación digital debe ir acompañada de un cambio en la educación, en la formación de mujeres y de una ciudadanía, en nuestro caso, futuras maestras, que no solo utilicen la tecnología, sino que la reprogramen a su favor. La pregunta no es si estas mujeres serán parte de este cambio, sino en qué posición quieren estar: ¿como espectadoras o protagonistas y agentes de cambio?

Referencias bibliográficas

- 21 Buttons. (S. f.). *21Buttons*. 21 Buttons App. <https://www.21buttons.com>
- Abbate, J. (1999). *Inventing the internet*. MIT Press.
- Acosta-Quiroz, C., y Iglesias-Osores, S. (2020). Desinformación y fake news en tiempos de pandemia. *Revista de Comunicación Digital*, 12(3), 45-59. <https://doi.org/10.35434/rcmhnaaa.2020.132.678>
- Aguaded, J. I., y Vizcaíno Verdú, A. (Eds.). (2020). *Redes sociales y ciudadanía: Hacia un mundo ciberconectado y empoderado*. Grupo Comunicar.
- Aguirre Sala, J. F. (2013). Nuevos alcances de la participación ciudadana a través de las redes sociales. *Culturales*, 1(2), 119-150. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69429400004>
- Ahmad, K., y Sheikh, K. (2013). Social media and youth participatory politics: A study of university students. *South Asian Studies*, 28(2), 353-360.
- Aïmeur, E., Amri, S., y Brassard, G. (2023). Fake news, disinformation and misinformation in social media: a review. *Social Network Analysis and Mining*, 13(1), 30. <https://doi.org/10.1007/s13278-023-01028-5>
- Almansa-Martínez, A., Fonseca, O., y Castillo-Esparcia, A. (2013). Social networks and young people: Comparative study of Facebook between Colombia and Spain. *Comunicar*, 40, 127-135. <https://doi.org/10.3916/C40-2013-03-03>
- Alonso-Ruido, P., Rodríguez-Castro, Y., Lameiras-Fernández, M., y Carrera-Fernández, M. V. (2015). Use habits in Social Networks adolescents: Gender Analysis. *Revista De Estudios E Investigación En Psicología Y Educación*, (13), 054-057. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.13.317>

- Alsawalqa, R. O. (2021). Cyberbullying, social stigma, and self-esteem: the impact of COVID-19 on students from East and Southeast Asia at the University of Jordan. *Heliyon*, 7, e06711. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06711>
- Althoff, T., Jindal, P., y Leskovec, J. (2017). Online actions with offline impact: How *online* social networks influence online and offline user behavior. Proceedings of the Tenth ACM International Conference on Web Search and Data Mining (WSDM '17), 537-546. <https://doi.org/10.1145/3018661.3018672>
- Al-Zahrani, A. (2015). Toward digital citizenship: Examining factors affecting participation and involvement in the internet society among higher education students. *International Education Studies*, 8(12), 203-217. <https://doi.org/10.5539/ies.v8n12p203>
- Antena 3. (2025, 5 de febrero). *Susanna Griso y Matías Prats recuerdan sus inicios en los informativos*. Programa de televisión. En *El Hormiguero*. Atresmedia.
- Apuke, O. D., y Omar, B. (2021). Fake news and covid-19: Modeling the predictors of fake news sharing among social media users. *Tele-matics and Informatics*, 56, 101475. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2020.101475>
- Arcos, I., Rosso, P., y Salaverría, R. (2024). Divergent emotional patterns in disinformation on social media? An analysis of tweets and TikToks about the DANA in Valencia. *arXiv*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2501.18640>
- Aristóteles. (1998). *Ética a Nicómaco* (J. L. Fuentes, Trad.). Gredos.
- Arnstein, S. R. (1969). A ladder of citizen participation. *Journal of the American Planning Association*, 35(4), 216-224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>
- Asen, R. (2004). A discourse theory of citizenship. *Quarterly Journal of Speech*, 90(2), 189-211. <https://doi.org/10.1080/0033563042000227436>
- Assante, G. M., Popa, N. L., y Momanu, M. (2022). How personal values and critical dispositions support digital citizenship development in higher education students. *Frontiers in Psychology*, 13, 990518. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.990518>
- Ayala P., T. (2014). Redes sociales, poder y participación ciudadana. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 26, 23-48. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=45931862002>
- Azzara, E., Dughera, L., y Bordignon, F. (2022). Revisión bibliográfica: el fenómeno YouTube y las prácticas de enseñanza y de aprendizaje.

- Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(1), 341-360. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i1.1621>
- Bakardjieva, M., Svensson, J., y Skoric, M. (2012). Digital citizenship and activism: Questions of power and participation *online*. *JeDEM - eJournal of eDemocracy and Open Government*, 4(1), 1-5. <http://dx.doi.org/10.29379/jedem.v4i1.113>
- Bakker, T. P., y de Vreese, C. H. (2011). Good news for the future? Young people, internet use, and political participation. *Communication Research*, 38(4), 451-470. <https://doi.org/10.1177/0093650210381738>
- Barnes, J. A. (1969). Graph theory and social network: A technical comment on connections and connectivity. *Sociology, Sage Journals*, 3(2), 215-232. <https://doi.org/10.1177/003803856900300205>
- Bauman, Z. (2007). *Liquid times*. Polity Press.
- Becerra, M., y Waisbord, S. (2021). La necesidad de repensar la ortodoxia de la libertad de expresión en la comunicación digital. *Desarrollo Económico*, 60(232), 295-313. <https://ojs.ides.org.ar/index.php/desarrollo-economico/article/view/105>
- Bennett, W. L. (2008). Changing citizenship in the digital age. En W. L. Bennett (Ed.), *Civic life online: Learning how digital media can engage youth* (pp. 1-24). MIT Press. <https://doi.org/10.1162/dmal.9780262524827.001>
- Bermejo, J. (2003). *Democracia digital y participación política*. Editorial Trotta.
- Bishop, P., y Davis, G. C. (2002). Mapping public participation in policy choices. *Australian Journal of Public Administration*, 61(1), 14-29. <https://doi.org/10.1111/1467-8500.00255>
- Boada, M., Gutiérrez Ordóñez, J. S., Benitez, J., y Mantilla, G. (2024). Preferencias de consumo en la encrucijada generacional. *Redmarka. Revista de Marketing Aplicado*, 28(1), 35-55. <https://doi.org/10.17979/redma.2024.28.1.10064>
- Bond, M., Buntins, K., Bedenlier, S., Zawacki-Richter, O., y Kerres, M. (2021). Mapping research in student engagement and educational technology in higher education: A systematic evidence map. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 1-30. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00262-3>
- Bonnet, J. L., y Rosenbaum, J. E. (2020). «Fake news», misinformation, and political bias: Teaching news literacy in the 21st century. *Communication Teacher*, 34(2), 103-108. <https://doi.org/10.1080/17404622.2019.1625938>

- Boulianne, S. (2019). Social media use and engagement: A meta-analysis of research findings. *Information, Communication y Society*, 22(5), 763-775. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2019.1574527>
- Boulianne, S. (2020). Twenty years of digital media affects civic and political participation. *New Media y Society*, 22(4), 764-782. <https://doi.org/10.1177/1461444819868882>
- Boyd, D. M., y Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230. <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x>
- Bridges, F., Appel, L., y Grossklags, J. (2012). Young adults' online participation behaviours: An exploratory study of web 2.0 use for political engagement. *Information Polity*, 17(2), 163-176. <http://dx.doi.org/10.3233/IP-2012-0271>
- Bucholtz, M. (2002). Youth and cultural practice. *Annual Review of Anthropology*, 31, 525-552. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.31.040402.085443>
- Bustamante, E. (2007). La ética en la era digital y la globalización. *Revista Internacional de Comunicación y Desarrollo*, 8(2), 299-312.
- Cabero-Almenara, J., y Llorente-Cejudo, C. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*, 9(2), 25-34. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8005978.pdf>
- Caldevilla, D. (2010). Las redes sociales. Tipología, uso y consumo de las redes 2.0 en la sociedad digital actual. *Documentación de las Ciencias de la Información*, 33, 45-68. <https://doaj.org/article/470e768d615f4a1bb56ec22aa0c6a18c>
- Calzada, I. (2017). Do digital social networks foster civilian participation among millennials? Kitchenware revolution and 15M Cases. *Glocalism: Journal of Culture, Politics and Innovation*, 2017(3), 1-26. <https://doi.org/10.12893/gjcp.2017.3.4>
- Calzada, I. (2023). Emerging digital citizenship regimes: Pandemic, algorithmic, liquid, metropolitan, and stateless citizenships. *Citizenship Studies*, 27(2), 160-188. <https://doi.org/10.1080/13621025.2021.2012312>
- Campos, R. L. C. (2018). Uso y consumo de redes sociales virtuales entre estudiantes universitarios: Un acercamiento a los hábitos de multitarea. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 3, 1-16. <https://www.pag.org.mx/index.php/pag/article/view/258>
- Carr, P. R., Cuervo Sánchez, S. L., y Daros, M. A. (2020). Citizen engagement in the contemporary era of fake news: Hegemonic distrac-

- tion or control of the social media context? *Postdigital Science and Education*, 2, 39-60. <https://doi.org/10.1007/s42438-019-00052-z>
- Casal, J., García, M., Merino, R., y Quesada, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Papers. Revista de Sociología*, 79, 21-48. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v79n0.798>
- Casero-Ripollés, A., y Moret-Soler, D. (2022). La ciudadanía en la comunicación política digital en España: avances y retos pendientes. En B. García-Orosa (Ed.), *25 años de ciberdemocracia en España: Estrategias y actores emergentes* (pp. 43-59). Thomson Reuters Aranzadi.
- Carson, A., y Wright, S. (2022). Fake news and democracy: Definitions, impact and response. *Australian Journal of Political Science*, 57(3), 221-230. <https://doi.org/10.1080/10361146.2022.2122778>
- Castañeda Quintero, L. J., González Calatayud, V., y Serrano Sánchez, J. L. (2011). Donde habitan los jóvenes: precisiones sobre un mundo de redes sociales. En F. Martínez y I. Solano (Eds.), *Comunicación y relaciones sociales de los jóvenes en la red* (pp. 47-63). Editorial Marfil.
- Castells, M. (2008). Comunicación, poder y contrapoder en la sociedad red (I). Los medios y la política. *Telos*, 74(1-19), 13-24. <https://telos.fundaciontelefonica.com/archivo/numero074/los-medios-y-la-politica/?output=pdf>
- Castells, M. (2011). *The rise of the network society*. Wiley-Blackwell.
- Castells, M. (2019). *Globalización, tecnología, trabajo, empleo y empresa*. https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/G%20Y%20S%20castells_globaliza_tec_trab_emp.pdf
- Cerdán, V., García, M. L., y Padilla, G. (2020). Alfabetización moral digital para la detección de deepfakes y fakes audiovisuales. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 25, 165-181. <https://doi.org/10.5209/ciyc.68762>
- Chadwick, A. (2013). *The Hybrid Media System: Politics and Power*. Oxford University Press.
- Chen, P. J., y Stilinovic, M. (2020). New media and youth political engagement. *Journal of Applied Youth Studies*, 1. <https://doi.org/10.1007/s43151-020-00003-7>
- Christodoulidis, E. A. (Ed.). (1998). *Communitarianism and citizenship* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315259833>
- Cervi, L. (2021). TikTok and generation Z. *Theatre, Dance and Performance Training*, 12(2), 198-204. <https://doi.org/10.1080/19443927.2021.1915617>

- Colás-Bravo, P., González-Ramírez, T., y de Pablos-Pons, J. (2013). Uso de redes sociales y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 435-452. <https://doi.org/10.6018/rie.31.2.161021>
- Comisión Europea. (2020a). *Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027): Adaptar la educación y la formación a la era digital*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52020DC0624>
- Comisión Europea. (2021b). *La Década Digital de Europa: Metas digitales para 2030*. https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/europes-digital-decade-digital-targets-2030_es
- Comisión Europea. (s.f.-c). *Espacio Europeo de Educación Superior*. <https://education.ec.europa.eu/es/education-levels/higher-education>
- Consejo de Europa. (1953). *Convenio Europeo de Derechos Humanos*. Tribunal Europeo de Derechos Humanos. https://www.echr.coe.int/documents/convention_spa.pdf
- Cornejo, M. (2006). El enfoque biográfico: trayectorias, desarrollos teóricos y perspectivas. *Psykhé*, 15(1), 95-106. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282006000100008>
- Corral, R. (2012). *La comunicación en tiempos digitales: Redes sociales y transformación de la información*. Paidós.
- Corrales, M. (2015). *Participación y transparencia en la gestión pública*. Ediciones Universitarias.
- Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial.
- Cortina, A. (2004). *Ética de la razón cordial: Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*. Ediciones Nobel.
- Critikián, D. M., y Núñez, M. M. (2021). Redes sociales y la adicción al like de la generación Z. *Revista de Comunicación y Salud*, 11, 55-76. <https://doi.org/10.35669/rcys.2021.11.e281>
- Crouch, C. (2004). *Post-Democracy*. Polity Press.
- Cunill, N. (1991). *La participación ciudadana: dilemas y perspectivas*. Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo.
- Dalton, R. J. (2008). Citizenship norms and the expansion of political participation. *Political Studies*, 56(1), 76-98. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.2007.00718.x>
- Dann, A. (2018). *What kind of digital citizen? A reflection on educating for digital democracy*. Online Submission. University of California, Los Angeles.

- Darcin, A. E., Noyan, C. O., Nurmedov, S., Yilmaz, O., y Dilbaz, N. (2015). Smartphone addiction and its relationship with social anxiety and loneliness. *Behavior y Information Technology*, 34(6), 571-577.
- Dávila de León, M. C., Zlobina, A., y Álvarez Hernández, G. (2020). La influencia diferencial de las redes sociales en la participación social de mujeres y varones. *Redes. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, 31(1), 1-18. <https://doi.org/10.5565/rev/redes.835>
- Del Olmo Arriaga, J. L., Ruiz Viñals, C., y Vázquez Martínez, M. I. (Coords.). (2022). *Mujer y redes sociales* (Serie Astrolabio. Mujeres). Ediciones Universidad de Navarra, S.A.
- Delgado-Algarra, E. J., Bernal-Bravo, C., y López-Meneses, E. (2019). Competencia pluricultural y ciudadanía cosmopolita en el contexto hispano-japonés de educación superior. *Educational Research*, 8(2), 166-183. <https://doi.org/10.7821/naer.2019.7.425>
- Díaz-Sarmiento, C., López-Lambrano, M., y Roncallo-Lafont, L. (2017). Entendiendo las generaciones: una revisión del concepto, clasificación y características distintivas de los baby boomers, X y millenials. *Clío América*, 11(22). DOI: <http://10.21676/23897848.2440>
- Dimock, M. (2019). *Defining generations: Where millennials and Generation Z begins*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/01/17/where-millennials-end-and-generation-z-begins>
- D'Arienzo, M. C., Boursier, V., y Griffiths, M. D. (2019). Addiction to social media and attachment styles: A systematic literature review. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 17(4), 1094-1118. <https://doi.org/10.1007/s11469-019-00082-5>
- Díaz, J. B., y del Fresno, L. C. (2013). Twitter y la polarización del debate político: análisis del caso #objetivodeguindos y #aznara3/Twitter and polarization of political discussion: the case #objetivodeguindos y #aznara3. *Historia y comunicación social*, 18, 499. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44260
- Díaz-Pérez, S., Soler-i-Martí, R., y Ferrer-Fons, M. (2021). Del mito global a la movilización local: Creación y resonancia del marco Greta Thunberg. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 29(68), 35-45. <https://doi.org/10.3916/C68-2021-03>
- Domingo-Coscollola, M., Bosco-Paniagua, A., Carrasco-Segovia, S., y Sánchez-Valero, J. (2020). Fomentando la competencia digital docente en la universidad: Percepción de estudiantes y docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 167-182. <https://doi.org/10.6018/rie.340551>

- Domínguez Pozos, F. de J., y López González, R. (2022). Uso de las redes sociales digitales entre los jóvenes universitarios en México. Hacia la construcción de un estado del conocimiento (2004-2014). *Revista De Comunicación*, 14(1), 48-69. <https://revistadecomunicacion.com/article/view/2704>
- EC Europa. (s.f.). *Next Generation EU: Un instrumento temporal para la recuperación*. https://ec.europa.eu/info/strategy/recovery-plan-europe_es
- Emmer, M., y Kunst, M. (2018). «Digital citizenship» revisited: The impact of ICTs on citizens' political communication beyond the western state. *International Journal of Communication (Online)*, 12, 2191-2211. doi: 1932-8036/20180005
- España. (1978). *Constitución Española*, 1978. Boletín Oficial del Estado, núm. 311, de 29 de diciembre de 1978. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>
- Essomba, M. À., Nadeu, M., y Tarrés, A. (2023). Youth democratic political identity and disaffection: Active citizenship and participation to counteract populism and polarization in Barcelona. *Societies*, 13(12), 245. <https://doi.org/10.3390/soc13120245>
- Espinoza Guillen, B. L., y Chávez Vera, M. D. (2021). El uso de las redes sociales: Una perspectiva de género. *Maskana*, 12(2), 19-24. <https://doi.org/10.18537/mskn.12.02.03>
- Eurydice. (2020). *Marco estratégico de Educación y Formación ET2020 Europe*. <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/redie-eurydice/espacio-europeo-educacion/contexto-politico/antecedentes/et2020.html>
- Ezeah, G. H., Asogwa, C. E., y Edogor, I. O. (2013). Social media use among students of universities in south-east Nigeria. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 16(3), 23-32. doi: 10.9790/0837-1632332
- Fajardo, E., y Serrano, H. (2022). Redes sociales y construcción de la ciudadanía digital. *Revista Boletín Redipe*, 11(9), 163-177. <https://doi.org/10.36260/rbr.v11i9.1888>
- Facebook. (s.f.). *Facebook*. Facebook, Inc. <https://www.facebook.com>
- Feixa, C. (2006). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77340202.pdf>
- Fernández, O. D., y Biglieri, J. A. (2005). Los tipos de sujeto en la noción de comunidad y de sociedad: desde Weber a los aportes de la psicología política, 60-62. *XII Jornadas de Investigación y Primer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología-

- Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-051/289>
- Fernández de Castro, P., Díaz de Castro, O., y Alonso González, D. (2020). Political participation and active citizenship in Spain: An analysis of youth, participatory culture and their social network. *Journal of Social Work Education y Practice*, 5(2), 56-71. <http://www.jswep.in/index.php/jswep/article/view/101/98>
- Fernández de la Iglesia, L. C., Morante, M. C. F., y Cebreiro, B. (2020). Actitudes y uso de internet y redes sociales en estudiantes universitarios/as de Galicia: Implicaciones personales y sociales. *Prisma Social: Revista de Ciencias Sociales*, 28, 145-160. <https://revistaprismasocial.es/article/view/3372>
- Fernández-Prados, J. S., y Lozano-Díaz, A. (2021). El reto de la ciudadanía digital activa en la educación superior europea: Análisis del ciberactivismo entre los estudiantes universitarios. *Edmetíc*, 10(1), 118-134. <https://doi.org/10.21071/edmetíc.v10i1.1279962>
- Fernández-Rovira, C. (2022). La transformación de la socialización juvenil a través de las redes sociales. *Revista de Estudios de Comunicación y Cultura Digital*, 15(3), 89-104. <https://doi.org/10.1108/reccd-2022-0153>
- Figueira, Á., y Oliveira, L. (2017). The current state of fake news: Challenges and opportunities. *Procedia Computer Science*, 121, 817-825. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2017.11.106>
- Fil-Fernández, R., Calderón-Garrido, D., León-Gómez, A., y Martín-Piñol, C. (2019). Comparativa del uso educativo de las redes sociales en los grados de maestro: Universidades presenciales y online. *Aloma: Revista De Psicología, Ciències De L'Educació i De L'Esport Blanquerna*, 37(2), 75-81. <https://doi.org/10.51698/aloma.2019.37.2.75-81>
- Frau-Meigs, D., O'Neill, B., Soriani, A., y Tomé, V. (2017). *Digital citizenship education: Overview and new perspectives*. Council of Europe.
- Fraser, N., y Gordon, L. (1992). Contrato versus caridad: Una reconsideración de la relación entre ciudadanía civil y ciudadanía social. *Isegoría*, (6), 65-82. <https://doi.org/10.3989/isegoria.1992.i6.324>
- Fundeu RAE <https://www.fundeu.es/recomendacion/noticia-falsa-falseada-fake-news/>
- Fundación Pfizer y Centro Reina Sofía de Fad Juventud. (2024). *Posturas juveniles ante el cuidado de su salud y la sostenibilidad medioambiental*. <https://www.centroreinasofia.org/nota-prensa/el-95-de-la-juventud-espanola-ve-complicado-adoptar-un-estilo-de-vida-sostenible-pese-a-su-alta-preocupacion-por-el-medioambiente/>

- Gagliardi, P., Pérez-Raynaud, O., y Robinson, A. (2024). *Promoting youth volunteering and civic service engagement: A stocktake of national programmes across OECD countries* (OECD Working Papers on Public Governance, No. 77). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/39659e6a-en>
- García-Albacete, G. M. (2008). ¿Apatía política?: evolución de la implicación de la juventud española desde los años 80. *Revista de Estudios de Juventud* (81), 133-159.
- García del Castillo, J. A. (2022). Estilo de vida digital: Influencia de las redes sociales en el comportamiento. En *Estrategias de comunicación publicitaria en redes sociales: Gestión, diseño e impacto* (pp. 165-187). McGraw-Hill.
- García Jiménez, A., y López de Ayala López, M. C. (2019). Competencias mediáticas y uso de redes sociales en adolescentes: Un estudio de caso en España. *Comunicar*, 27(60), 61-70. <http://dx.doi.org/10.3916/C41-2013>
- Garrote-Rojas, D., Jiménez-Fernández, S., y Gómez-Barreto, I. M. (2018). Problemas derivados del uso de internet y el teléfono móvil en estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 11(2), 99-108. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000200099>
- Gavilán Bouzas, D., Martínez Navarro, G., y Fernández Lores, S. (2017). Universitarios y redes sociales informativas: Escépticos totales, moderados duales o pro-digitales. *Comunicar*, 25(53), 61-70. <https://doi.org/10.3916/C53-2017-06>
- Gelfert, A. (2019). Fake news: A definition. *Informal Logic*, 38(1), 84-117. <https://doi.org/10.22329/il.v38i1.5068>
- Gil-Galván, M. R., Martín, I., y Gil, F. J. (2021). Percepciones de los estudiantes universitarios sobre las competencias adquiridas mediante el aprendizaje basado en problemas. *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación*, 24(1), 271-295. <https://doi.org/10.5944/educXX1.26800>
- Gil Moreno, E. (2017). Nuevos activismos sociales en la era digital: de las masas al «crowd». *Política y Sociedad*, 54(1), 191-208. <https://doi.org/10.5209/POSO.48914>
- Gobierno de España. (2021-a). *Carta de Derechos Digitales*. Secretaría de Estado de Digitalización e Inteligencia Artificial. <https://derecho.digital.pre.red.es/>
- Gozálvez-Pérez, V., y Contreras-Pulido, P. (2014). Empoderar a la ciudadanía mediática desde la educomunicación. *Comunicar*, 22(42), 129-136. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-12>

- Gozálvez-Pérez, V., Valero-Moya, A., y González-Martín, M. R. (2022). El pensamiento crítico en las redes sociales. Una propuesta teórica para la educación cívica en entornos digitales. *Estudios sobre educación*, 42, 35-54. DOI: 10.15581/004.42.002
- Gleason, B., y von Gillern, S. (2018). Digital citizenship with social media: Participatory practices of teacher candidates. *Journal of Education for Teaching*, 44(2), 1-15. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1422614>
- González R., y Alarcón, E. (2016). Jóvenes estudiantes de la Universidad Veracruzana interactuando en red: ¿Diferencias por género? *Ensayos pedagógicos, Especial (1)*, 75-91. <https://doi.org/10.15359/rep.esp-16.4>
- González-Andrío, R., Bernal, C., y Palomero, I. M. (2020). Uso de las redes sociales entre los jóvenes y ciudadanía digital: Análisis tras la COVID-19. *REIDICS: Revista De Investigación en Didáctica*.
- González-Andrío, R., Bernal Bravo, C. (2023). Aproximación al concepto de ciudadanía digital: propuestas y orientaciones educativas. En Carr, P. R., Teésée, G., y Rivas-Sánchez, E. (Eds.), *The Epicenter/ L'Épicentre/ El Epicentro* (pp. 353-365). DIO Press Inc.
- González-Andrío, R., Cobo-Hidalgo, P. (2024). Paradigmas educativos en evolución: Desafíos y oportunidades en la era de la transformación digital. En González-Andrío Jiménez, R., Hidalgo-Cobo, P., y Pino Agüero, E. *Innovación educativa y estrategias de aprendizaje digital* (pp. 9-18). Dykinson.
- González-Andrío, R., Cuervo, S., y Bernal, C. (2022). Oportunidades y desafíos: Opinión de los jóvenes sobre las redes sociales. En *Estrategias de comunicación publicitaria en redes sociales: diseño, gestión e impacto* (pp. 373-385). McGraw-Hill.
- González, J., y Ruiz, A. (2013). #ActitudesMaestros: Las actitudes de los futuros maestros hacia el uso educativo de las redes sociales. *Educación Siglo XXI*, 31(1), 287-312. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/175181>
- González-Cortés, E., Córdoba-Cabús, A., y Gómez, M. (2020). Una semana sin smartphone: Usos, abuso y dependencia del teléfono móvil en jóvenes. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 72(3), 105-121. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.79296>
- González-Lizárraga, M., Becerra-Traver, M., y Yanez-Díaz, M. (2016). Cyberactivism: A new form of participation for university students. [Ciberactivismo: Nueva forma de participación para estudiantes universitarios]. *Comunicar*, 46, 47-54. <https://doi.org/10.3916/C46-2016-05>

- González-Osornio, M. G., Henderson, G. O., y González, R. L. (2020). Jóvenes universitarios: Ciudadanía, participación política y uso de redes sociales digitales. *Edmetic*, 9(2), 70-91. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i2.12695>
- Güemes, C., y Resina, J. (2019). 'Come together?' Citizens and civil servants dialogue and trust. *Australian Journal of Public Administration*, 78(3), 353-369. <https://doi.org/10.1111/1467-8500.12377>
- Heater, D. (2007). *Ciudadanía: Una breve historia*. Alianza.
- Haidt, J. (2024) *La generación ansiosa: Por qué las redes sociales están causando una epidemia de enfermedades mentales entre nuestros jóvenes*. Deusto.
- Harasim, L. (2017). *Learning theory and online technologies*. Routledge.
- Harrison, T., y Polizzi, G. (2022). (In)civility and adolescents' moral decision making online: Drawing on moral theory to advance digital citizenship education. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10710-0>
- Harshman, J. (2018). Developing global citizenship through critical media literacy in the social studies. *Journal of Social Studies Research*, 42(2), 107. <https://doi.org/10.1016/j.jssr.2017.05.001>
- Hayashi, Y., y Nenstiel, S. (2021). The effects of multitasking on academic performance: A cognitive approach. *Journal of Educational Psychology*, 113(5), 982-997. <https://doi.org/10.1037/edu0000634>
- Heater, D. (2007). *A Brief History of Citizenship*. Edinburgh University Press.
- Held, D. (1995). *Democracy and the Global Order: From the Modern State to Cosmopolitan Governance*. Stanford University Press.
- Henry, N., Vasil, S., y Witt, A. (2021). Digital citizenship in a global society: A feminist approach. *Feminist Media Studies*, 22(2), 1-18. <https://doi.org/10.1080/14680777.2021.1937269>
- Hernández Merayo, E. (2011). El compromiso cívico y político de los jóvenes y el rol de las nuevas tecnologías en educación: Modelos de e-democracia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(2), 101-124. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4110573>
- Hochsmann, M., y Poyntz, S. (2021). *Media literacies: A critical introduction*. Wiley-Blackwell.
- Holmes, W., Bialik, M., y Fadel, C. (2019). *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. Center for Curriculum Redesign
- Horn, S., y Veermans, K. (2019). Critical thinking efficacy and transfer skills defend against 'fake news' at an international school in Fin-

- land. *Journal of Research in International Education*, 18(1), 23-41. <https://doi.org/10.1177/1475240919830003>
- Horta, A. A. (2019). Design, comportamiento e juventude: gerações Baby Boomer, X e Y. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, (69), 53-67. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi69.1078>
- Hsu, C., y Lin, J. (2020). Social media and political engagement: Examining the role of psychological empowerment. *Journal of Media Psychology*, 32(3), 109-121. <https://doi.org/10.1027/1864-1105/a000265>
- Instagram. (s.f.). *Instagram*. Meta Platforms, Inc. <https://www.instagram.com>
- Instituto Nacional de Ciberseguridad. (s.f.). *INCIBE: Instituto Nacional de Ciberseguridad*. <https://www.incibe.es/>
- Instituto Nacional de Estadística. (2022). *Encuesta sobre el uso de redes sociales en la población universitaria*. <https://www.ine.es>
- Instituto Nacional de Estadística. (2023). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares. Año 2023*. INE. https://www.ine.es/prensa/tich_2023.pdf
- Isasi, A. C., y Juanatey, A. G. (2016). *El discurso del odio en las redes sociales: Un estado de la cuestión*. Ajuntament de Barcelona.
- Isin, E., y Ruppert, E. (2020). *Being digital citizens*. Rowman y Littlefield Publishers.
- Jefatura del Estado. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/con>
- Jenkins, H., Ito, M., y Boyd, D. (2018). *Participatory culture in a networked era*. Polity Press.
- Kahne, J., Lee, N.-J., y Timpany, J. (2011). The Civic and Political Significance of Online Participatory Cultures among Youth Transitioning to Adulthood. *Paper presented at the American Political Science Association Annual Meeting*, Seattle, WA.
- Kellner, D. (2020). *Media Culture: Cultural Studies, Identity, and Politics in the Contemporary Moment*. Routledge.
- Kerpen, D. (2020). *Me gusta: redes sociales. Cómo encantar a tus clientes y crear una marca atractiva para las redes sociales* (3ª ed.). McGraw-Hill.
- Kerlinger, F. N., y Howard, B. L. (2002). *Investigación del comportamiento*. McGraw-Hill.
- Kim, E. (2015). A comparative study on social media use and public participation in Korea and the United States: Does social media

- matter? *Korean Journal of Policy Studies*, 30, 207-230. <https://doi.org/10.52372/kjps30108>
- Kymlicka, W. (1997). *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights*. Oxford University Press.
- Lazo, M. C., y Gabelas, J. A. (2023). *Humanismo digital y educación mediática: La formación de ciudadanos críticos en la era de las redes sociales*. Ediciones Paidós.
- Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics: Concept, method and reality in social science. *Human Relations*, 1(1), 5-41. <https://doi.org/10.1177/001872674700100103>
- Li, X., y Chan, M. (2017). Comparing social media use, discussion, political trust and political engagement among university students in China and Hong Kong: An application of the O-S-R-O-R model. *Asian Journal of Communication*, 27(1), 65-81. <https://doi.org/10.1080/01292986.2016.1248454>
- LinkedIn. (s.f.). *LinkedIn*. LinkedIn Corporation. <https://www.linkedin.com>
- Livingstone, S., y Helsper, E. J. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. *New Media y Society*, 9(4), 671-696. <https://doi.org/10.1177/1461444807080335>
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., y Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet*. EU Kids Online, Deliverable D4. EU Kids Online Network, London, UK. [https://eprints.lse.ac.uk/33731/1/Risks%20and%20safety%20on%20the%20internet\(lsero\).pdf](https://eprints.lse.ac.uk/33731/1/Risks%20and%20safety%20on%20the%20internet(lsero).pdf)
- Lizaso, I., Sánchez-Queija, I., Parra, A., y Arranz, E. (2018). La participación social *online* y *offline* de estudiantes universitarios españoles. *Revista Obets*, 13(2). <https://doi.org/10.14198/OBETS2018.13.2.04>
- López Navas, C., y Bernete García, F. (2020). *La nueva realidad creada por la inmersión*. Ediciones Pirámide.
- Lozano-Díaz, A., y Fernández-Prados, J. S. (2019). Hacia una educación para la ciudadanía digital crítica y activa en la universidad. *Revista Latinoamericana De Tecnología Educativa - RELATEC*, 18(1), 175-187. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.18.1.175>
- Maldonado, G. A., García, J., y Sampedro, B. E. (2019). El efecto de las TIC y redes sociales en estudiantes universitarios. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22, 153-176. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23178>
- Milbrath, L. W. (1965). *Political participation: How and why do people get involved in politics?* Rand McNally.

- Nassaji, H. (2015). Qualitative and descriptive research: Data type versus data analysis. *Language Teaching Research*, 19(2), 129-132. <https://doi.org/10.1177/1362168815572747>
- Maltos-Tamez, A., Martínez-Garza, F., y Miranda-Villanueva, O. (2021). Digital engagement and political participation among youth: A case study. *Comunicar*, 69, 45-55. <https://doi.org/10.3916/C69-2021-04>
- Marcelo García, C., y Marcelo-Martínez, P. (Coords.). (2023). *Redes sociales y formación del profesorado*. Editorial Octaedro.
- Marcelino, G. V. (2015). Migración de los jóvenes españoles en redes sociales, de Tuenti a Facebook y de Facebook a Instagram. La segunda migración. *ICONO 14, Revista De Comunicación Y Tecnologías Emergentes*, 13(2), 48-72. <https://doi.org/10.7195/ri14.v13i2.821>
- Marín, H. (2019). *Civismo y ciudadanía*. La Huerta Grande.
- Marín, V. I., y Negre, F. (2013). Entornos y redes personales de aprendizaje (PLE-PLN) para el aprendizaje colaborativo. *Comunicar*, 21(42), 137-144. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-13>
- Marín-Díaz, V., Vega-Gea, E., y Passey, D. (2019). Determinación del uso problemático de las redes sociales por estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 22(2), 135-152. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23289>
- Marshall, T. H., y Bottomore, T. (1992). *Citizenship and Social Class*. Pluto Press.
- Martín, C., y Kunst, M. (2018). Social media and political activism among youth: A systematic review. *Journal of Youth Studies*, 21(3), 315-330.
- Martínez-Estrella, E., Samacá-Salamanca, E., y García-Rivero, A. (2024). Análisis cualitativo del perfil interpersonal de los centennials en Colombia y México. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales, Niñez Y Juventud*, 22(2), 1-28. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.22.2.5919>
- Marzal-Felici, J., y Casero-Ripollés, A. (2023). Editorial nº 25. La educación mediática: un reto estratégico para la sociedad digital. En: *adComunica. Revista Científica de Estrategias, Tendencias e Innovación en Comunicación*, preprint. Castellón: Universitat Jaume I, 13-20. <http://dx.doi.org/10.6035/adcomunica.6753>
- Marzal-Felici, J., y Casero-Ripollés, A. (2024). El desarrollo de la comunicación ante los desafíos de la Inteligencia Artificial. *adComunica*, (28), 11-20.
- McDonald, J. (2022). *The impact of social media in a post-pandemic world: Trends and challenges*. WeAreSocial.

- McIntyre, L. (2018). *Post-Truth*. MIT Press.
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. McGraw-Hill.
- McLuhan, M., y Powers, B. R. (1989). *The global village: Transformations in world life and media in the 21st century*. Oxford University Press.
- Maronitis, K. (2013). Communitarianism 2.0: Austerity Protests and Political Participation on Social Media. *Networking Knowledge: Journal of the MeCCSA Postgraduate Network*, 6. <https://doi.org/10.31165/NK.2013.63.302>
- Merton, R. K. *Social theory and social structure*. Free Press.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2022). *Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF).
- Montecinos, E. (2011). Democracia participativa y presupuesto participativo en Chile: ¿complemento o subordinación a las instituciones representativas locales? *Revista de Ciencia Política*, 31(1), 63-89.
- Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivo 4. Educación de calidad*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Naranjo-Zolotov, M., Oliveira, T., Casteleyn, S., y Irani, Z. (2019). Citizens' intention to use and recommend e-participation: Drawing upon UTAUT and citizen empowerment. *Information Technology y People*, 32(2), 364-386. <https://doi.org/10.1016/j.future.2018.09.044>
- Navarro, M., y Vázquez-Barrio, T. (2020). El consumo audiovisual de la generación Z: el predominio del vídeo *online* sobre la televisión tradicional. *Ámbitos: Revista Internacional de Comunicación*, 50, 10-30. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2020.i50.02>
- Nos Aldás, E., Farné, A., y Al-Najjar Trujillo, T. (2019). Justicia Social, Culturas de Paz y Competencias Digitales: Comunicación para una Ciudadanía Crítica Global en la Educación Superior. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 8(1). <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.003>
- Núñez-Gómez, P., y Rodrigo Martín, I. (2022). Tendencias de consumo y nuevos canales para el marketing en menores y adolescentes: La generación Alpha en España y su consumo tecnológico. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (44), 391-407.

- Nussbaum, M. (2002a). *Capacidades y justicia social*. Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. C. (2002b). *Upheavals of thought: The intelligence of emotions*. Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. C. (2008). Chapter 10: Democratic citizenship and narrative imagination. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, 107(1), 143-157. <https://doi.org/10.1177/016146810811001312>
- Obar, J. A., y Oeldorf-Hirsch, A. (2018). The clickwrap: A political economic mechanism for manufacturing consent on social media. *Social Media Society*, 4(3), 1-14. <https://doi.org/10.1177/2056305118784770>
- Padilla, G., Valbuena, Felicísimo, y Aladro, E. (2012). Redes sociales y jóvenes universitarios españoles: nuevos ejes de socialización. *Austral comunicación: publicación científica de la Facultad de Comunicación de la Universidad Austral*, 1(1), 27-40.
- Parra, L., y Delgado, E. (2012). Liberalismo y republicanismo: Dos enfoques de ciudadanía. *Revista de Filosofía Política*, 16(3), 33-55.
- Parreira do Prado, M. P. (2019). La proliferación de las «fake news» y sus algoritmos daña la cultura democrática. *Ámbitos. Revista Internacional de Comunicación*, (45), 89-106. <https://doi.org/10.12795/Ámbitos.2019.i45.06>
- Parés, M. (2009). *Participación y deliberación en la gestión pública*. Editorial UOC.
- Pavlova, M., y Silbereisen, R. (2015). Supportive social contexts and intentions for civic and political participation. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 25(5), 432-447. <https://doi.org/10.1002/casp.2223>
- Peña, M. A., Rueda, E., y Pegalajar, M. C. (2018). Posibilidades didácticas de las redes sociales en el desarrollo de competencias de educación superior: Percepciones del alumnado. *Píxel-Bit*, 53, 139-252. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i53.16>
- Pepe-Oliva, R., y Casero Ripollés, A. (2025). Las mujeres políticas del «cambio» en X: crítica al adversario y monitorización del poder. *index. Comunicación*, 15(1), 319-344. <https://doi.org/10.62008/ixc/15/01Lasmu>
- Pinterest. (s.f.). *Pinterest*. <https://www.pinterest.com>
- Platón. (2000). *La República* (M. G. Pardo, Trad.). Alianza Editorial.
- Prato, A. V., Weckesser, C., y Segura, M. S. (2022). Las redes comunitarias de internet y la producción colaborativa de conocimiento tec-

- nológico y político. *Comunicación Y Sociedad*, 1-23. <https://doi.org/10.32870/cys.v2022.8144>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Ramírez, U. N., y Barragán, J. F. (2018). Autopercepción de estudiantes universitarios sobre el uso de tecnologías digitales para el aprendizaje. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 10(2), 94-109. <https://doi.org/10.18381/Ap.v10n2.1401>
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Harvard University Press.
- Real Academia Española. (s.f.). [Bulo]. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). <https://www.rae.es/diccionario-estudiante/bulo>
- Real-Fernández, M., Navarro-Soria, I., Rosales-Gómez, M., y Delgado, B. (2025). *Problematic Internet Use and Its Relationship with Cyberbullying, Anxiety, and Executive Functions in Adolescence*. *Children*, 12(4), artículo 503. <https://doi.org/10.3390/children12040503>
- Reddit. (s.f.). *Reddit*. Reddit, Inc. <https://www.reddit.com>
- Rendueles, C., y Sádaba, C. (2019). *Capitalismo de plataformas y la nueva economía política de los datos*. Editorial Icaria.
- Robertson, S. P., y Carroll, J. M. (2018). *Social media and civic engagement*. Morgan y Claypool Publishers.
- Rodríguez Alcocer, M. (2024). La ciudadanía espartana. En M. Valdés Guía y F. Notario Pacheco (Eds.), *La Antigua Grecia hoy: De la ciudadanía y sus límites al «desarrollo sostenible»* (pp. 47-67). Ediciones Complutense. <https://dx.doi.org/10.5209/div.018>
- Romero-Iribas, A. M. (2018). Apuntes sobre el papel de la amistad en la construcción de la ciudadanía hoy. *Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativas*, 53, 169-183. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/341>
- Roquet, M. (2019). A critical approach to digital citizenship. *Computers in Libraries*. <https://www.infotoday.com/cilmag/apr19/Roquet--A-Critical-Approach-to-Digital-Citizenship.shtml>
- Sabater, M. M., y Sant, E. (2022). Gendering citizenship education: feminist-relational approaches on political education. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (11), 35-51. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.11.35>
- Sánchez-Agustí, M., y Miguel-Revilla, D. (2020). Citizenship education or civic education? A controversial issue in Spain. *Journal of Social Science Education*, 19(1), 154. <https://doi.org/10.4119/jsse-1591>

- Sant, E. (2014). What does political participation mean to Spanish students? *JSSE-Journal of Social Science Education*, 13(4), 11-25. <https://doi.org/10.2390/jsse-v13-i4-1321>
- Schluchter, W. (2011). Ferdinand Tönnies: comunidad y sociedad. *Signos filosóficos*, 13(26), 43-62. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-13242011000200003&lng=en&ng=en
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3-10. https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/connectivism.pdf
- Share, J., Mamikonyan, T., y Lopez, E. (2020). Critical media literacy in teacher education, theory, and practice. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. <https://oxfordre.com/education>
- Snapchat. (s.f.). *Snapchat*. Snap Inc. <https://www.snapchat.com>
- Statista. (2022). *Número de usuarios mensuales de redes sociales a nivel mundial*. Statista Research Department. <https://www.statista.com/social-media-users-global>
- Statista. (2024/2025). *Número de usuarios mensuales de redes sociales a nivel mundial entre 2019 y 2028 (en millones) [Gráfica]*. Statista. <https://es.statista.com/estadisticas/512920/numero-mundial-usuarios-redes-sociales/>
- Szeto, M. D., Presley, C. L., Pulsipher, K. J., Harp, T., Rundle, C. W., Sivesind, T. E., Laughter, M. R., y Dellavalle, R. P. (2021). Dermatologist influencers on social media: Instagram reels and TikTok interactive short videos. *Journal of the American Academy of Dermatology*, 85(3), 185-188. <https://doi.org/10.1016/j.jaad.2021.04.052>
- Tang, X., Shen, Z., Khan, M. I., y Wang, Q. (2025). A sociological investigation of the effect of cell phone use on academic performance and mental wellbeing among students in Guizhou, China. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1474340>
- Tapscott, D. (2008). *Grown up digital: How the net generation is changing your world*. McGraw-Hill.
- Tapscott, D., y Tapscott, A. (2021). *Platform Revolution: How Networked Markets Are Transforming the Economy and How to Make Them Work for You*. W. W. Norton y Company.
- Tarullo, R. (2020). ¿Por qué los y las jóvenes están en las redes sociales? Un análisis de sus motivaciones a partir de la teoría de usos y gratificaciones. *Prisma Social: Revista de Ciencias Sociales*, (29), 222-239. <https://orcid.org/0000-0003-2372-7571>

- Tayal, P., y Bharathi, S. V. (2021). Reliability and trust perception of users on social media posts related to the ongoing COVID-19 pandemic. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 31(1-4), 325-339. <https://doi.org/10.1080/10911359.2020.1825254>
- Taylor, C. (1994). Los problemas de la sociedad multicultural: Entrevista por María Elósegui. *Debats: Revista de Cultura, Poder i Societat*, (47), 41-46.
- Terceiro, J. B. (1996). *Sociedad digital. Del Homo Sapiens al Homo Digitalis*. Alianza Editorial.
- TikTok. (s.f.). *Nuestra misión*. <https://www.tiktok.com/about?lang=es>
- Tönnies, F. (2001). *Community and Society (Gemeinschaft und Gesellschaft)* (J. Harris, Trad.). Dover.
- Treré, E., y Cargnelutti, D. (2014). Movimientos sociales, redes sociales y web 2.0: El caso del movimiento por la paz con justicia y dignidad. *Comunicación y Sociedad*, 27(1), 183-203. <https://doi.org/10.15581/003.27.36010>
- Trigo Aranda, V. (2004). Historia y evolución de internet. *Manual Formativo de ACTA*, (33), 22-32.
- Tumblr. (s.f.). *Tumblr*. Automattic Inc. <https://www.tumblr.com>
- Twenge, J. M., y Campbell, W. K. (2018). Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents: Evidence from a population-based study. *Preventive Medicine Reports*, 12, 271-283. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2018.10.003>
- UNESCO. (s.f.-a). *Reinventing Higher Education for a Sustainable Future: Youth Strategy*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390015>
- UNESCO. (s.f.-b). *Education for Sustainable Development: A Roadmap*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802>
- UNESCO. (s.f.-c). *Transforming Education Summit Report*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389960>
- Unión Europea. (2000). *Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea*. Diario Oficial de la Unión Europea, C 364/1. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A12012P%2FTXT>
- Valecillos Vázquez, C. A., y López-Navas, C. (2024). El uso problemático de redes sociales en estudiantado universitario: nuevas perspecti-

- vas y necesidades de estudio. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-13. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-717>
- Valenzuela, S., Halpern, D., y Katz, J. E. (2019a). Social media and misinformation: Exploring the impact of algorithmic curation on young people's perceptions of reality. *New Media y Society*, 21(2), 318-336. <https://doi.org/10.1177/1461444818790023>
- Valenzuela, S., Halpern, D., Katz, J. E., y Miranda, J. P. (2019b). The paradox of participation versus misinformation: social media, political engagement, and the spread of misinformation. *Digital Journalism*, 7(6), 802-823. <https://doi.org/10.1080/21670811.2019.1623701>
- Vallejos, S. N., Redon Pantoja, S., y Angulo Rasco, F. (2020). ¿Son las redes sociales virtuales un espacio de ciudadanía? *Psychology, Society y Education*, 12(1), 31-42. <https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.2466>
- Van Dijk, J. (2020). *The network society: Social aspects of new media*. Sage.
- Varchetta, M., Frascchetti, A., Mari, E., y Giannini, A. M. (2020). Adicción a redes sociales, miedo a perderse experiencias (FOMO) y vulnerabilidad en línea en estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1), e1187. <https://doi.org/10.19083/ridu.2020.1187>
- Varchetta, M., Tagliaferri, G., Mari, E., Quaglieri, A., Cricenti, C., Giannini, A. M., y Martí-Vilar, M. (2024). Exploring Gender Differences in Internet Addiction and Psychological Factors: A Study in a Spanish Sample. *Brain Sciences*, 14(10), Article 1037. <https://doi.org/10.3390/brainsci14101037>
- Vargas, A., Hennig, C., y Duque, E. (2019). Digital citizenship: A theoretical review of the concept and trends. *TOJET the Turkish Online Journal of Educational Technology*, 18(2). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1211194.pdf>
- Vega, M. Á. P., Delgado, A. O., y Meirinhos, A. R. (2019). Revisión sistemática del panorama de la investigación sobre redes sociales: Taxonomía sobre experiencias de uso. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 60, 81-91. <https://doi.org/10.3916/C60-2019-08>
- Vigo Arrazola, B., Dieste Gracia, B., y Thurston, A. (2016). Aportaciones de un estudio etnográfico sobre la participación de las familias a la formación crítica del profesorado en una escuela inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217043419002>
- Vilchis, C. A. B., Ángeles, A. S., Garduño, Y. M., y Martínez, A. G. (2021). Análisis de la ciudadanía digital en alumnos de una institución uni-

- versitaria en épocas de pandemia. *Crescendo*, 11(4), 425-441. <https://doi.org/10.21895/incres.2020.v11n4>
- Villa, M. E. (2011). Del concepto de «juventud» al de «juventudes» y al de «lo juvenil». *Revista Educación y Pedagogía*, 23(60), 147-157. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyep/article/view/11421>
- Vico Bosch, A., y Rebollo Catalán, M. Á. (2019). El aprendizaje de las mujeres sobre internet y redes sociales: Validación y resultados generales de una escala. *Educación XX1*, 22(1), 375-400. <https://doi.org/10.5944/educxx1.21469>
- Vico-Bosch, A., y Rebollo-Catalán, Á. (2018). Incidencia de las políticas de inclusión digital en el uso de las redes sociales de mujeres de entorno rural. *Prisma Social: Revista de Ciencias Sociales* (21), 263-281. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2459>
- Viñoles, V., Sánchez-Caballé, A., y Esteve-Mon, F. M. (2022). Desarrollo de la competencia digital docente en contextos universitarios. Una revisión sistemática. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(2). <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.2.001>
- Wellman, B., Boase, J., y Chen, W. (2002). The networked nature of community: Online and offline. *It y Society*, 1(1), 151-165. https://www.researchgate.net/publication/2535026_The_Networked_Nature_of_Community_Online_and_Offline
- Wellman, B., y Gulia, M. (1999). Net surfers don't ride alone: Virtual communities as communities. En M. A. Smith y P. Kollock (Eds.), *Communities in cyberspace* (pp. 167-194). Routledge.
- Westheimer, J. (2022). Can teacher education save democracy? *Teachers College Record*, 124(3), 42-60. <https://doi.org/10.1177/01614681221086773>
- Westheimer, J., y Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269. <https://doi.org/10.3102/00028312041002237>
- WhatsApp. (s.f.). WhatsApp. Meta Platforms, Inc. <https://www.whatsapp.com>
- Winner, L. (1980). Do artifacts have politics? *Daedalus*, 109(1), 121-136. <https://www.jstor.org/stable/20024652>
- Wright, S., y Street, J. (2023). Social media and political engagement: The role of digital activism. *Political Communication*, 40(1), 45-63.
- Wright, S., Graham, T., y Jackson, D. (2023). Net-activism and the evolution of digital protest. *New Media y Society*, 25(6), 987-1003.

- Xenos, M., Vromen, A., y Loader, B. D. (2014). The great equalizer? Patterns of social media use and youth political engagement in three advanced democracies. *Information, Communication y Society*, 17(2), 151-167. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2013.871318>
- Yana-Salluca, M., Adco-Valeriano, D. Y., Alanoca-Gutiérrez, 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>
- Yin, S., y Sun, Y. (2021). Intersectional digital feminism: Assessing the participation politics and impact of the MeToo movement in China. *Feminist Media Studies*, 21(7), 1176-1192. <https://doi.org/10.1177/14614448221096806>
- YouTube. (s.f.). YouTube. Google LLC. <https://www.youtube.com>
- Yudes-Gómez, C., Baridon-Chauvie, D., y González-Cabrera, J. (2018). Cyberbullying and problematic internet use: A cross-cultural study. *Comunicar*, 56, 49-58. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-05>
- Zhang, Z., y Cheng, Z. (2024). Users' unverified information-sharing behavior on social media. *Acta Psychologica*, 248, 104215. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104215>
- Ziritt, M., y Moreno, J. (2019). Redes sociales y participación juvenil en América Latina: Un análisis crítico. *Revista de Sociología Digital*, 21(1), 103-125.
- Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism: The fight for a human future at the new frontier of power*. PublicAffair.

Navegando el mundo de las redes sociales y la participación ciudadana

Mujeres universitarias *millennials* vs *centennials*

Una sociedad interconectada que avanza a la velocidad de un clic. En medio de ese vértigo, educar ya no es solo transmitir conocimientos: es enseñar a pensar, a discernir, a ser libres en un entorno donde las decisiones se toman, cada vez más, con el pulgar y en segundos.

¿Quiénes son, en realidad, los jóvenes digitales? No, no hablamos únicamente de quienes manejan una pantalla con la destreza de quien lleva un mapa tatuado en las yemas de los dedos. Hablamos de una generación que no solo usa la red, sino que vive en ella, que respira en línea, que habita en un flujo constante de notificaciones, memes y algoritmos invisibles que, sin que lo adviertan, modelan su manera de pensar, de sentir, de entender el mundo.

Este libro nace de una inquietud clara, casi urgente: comprenderlos mejor. Presenta los resultados de un estudio sobre el uso de las redes sociales entre mujeres universitarias pertenecientes a dos generaciones digitales: los *millennials* y las *centennials*—también conocidas como generación Z—.

La pregunta de fondo es tan sencilla como decisiva: ¿Cómo formar ciudadanos críticos, responsables y activos en un mundo en el que lo digital no es futuro, sino presente? Comprender a los jóvenes de la era digital no es solo un ejercicio de empatía: es una necesidad educativa.

Rocío González-Andrío Jiménez (Madrid) es licenciada en Geografía e Historia por la Universidad de Santiago de Compostela (España) y Doctora en Humanidades (Doctorado Internacional) por la Universidad Rey Juan Carlos (Madrid). Experta en Informática aplicada a la Educación por la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Su trayectoria académica combina una amplia experiencia docente como profesora de Geografía e Historia en Secundaria y Bachillerato, con su actual posición en la Universidad Rey Juan Carlos donde imparte docencia en los grados de Educación Primaria e Infantil con mención en inglés y en el Máster Universitario en Formación del Profesorado. Su área de investigación se enfoca en la aplicación de las tecnologías de la información y comunicación en el ámbito educativo, con un enfoque particular en la promoción de la ciudadanía digital y la igualdad de género, así como en la didáctica de las Ciencias Sociales. Ha publicado diferentes artículos académicos y forma parte de grupos docentes e investigación. Actualmente su trabajo está centrado en el papel de la educación en la formación de una ciudadanía juvenil crítica en la era digital.