

Edita:

Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica
de las Ciencias Sociales (AUPDCS)


<https://publicaciones.unex.es/index.php/reidics>




<https://doi.org/10.17398/2531-0968.17.144>

Redes sociales como herramienta didáctica en la formación docente en Ciencias Sociales


Social networks as a teaching tool in teacher training in Social Sciences

María Fernanda Giles Pérez  0000-0002-8342-8111


Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad de Extremadura.
magilesp@unex.es

Alberto Alfonso-Torreño  0000-0002-0540-6320

Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Universidad de Extremadura.
albertoalfonso@unex.es

María José Merchán García  0000-0001-5180-6416

Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Universidad de Extremadura.
mjmerchan@unex.es

Mario Corrales Serrano  0000-0001-8520-9222

Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Universidad de Extremadura.
mariocs@unex.es

Fechas · Dates

Recibido: 17 de julio de 2025

Aceptado: 17 de agosto de 2025

Publicado: 30 de septiembre de 2025

Financiación · Funding

No se ha recibido ninguna financiación para la publicación de este trabajo.

Cómo citar · How to cite

Giles Pérez, M. F., Alfonso-Torreño, A., Merchán García, M. J., & Corrales Serrano, M. (2025). Redes sociales como herramienta didáctica en la formación docente en Ciencias Sociales. *REIDICS*, 17, 144-165. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.17.144>

Resumen

El presente estudio examina el impacto del uso de redes sociales en la enseñanza de las Ciencias Sociales en futuros docentes de Educación Infantil, con un enfoque en la evaluación de sus conocimientos previos y la búsqueda de información a través de estas plataformas. Se empleó un diseño cuasi-experimental con enfoque mixto para analizar las concepciones iniciales del alumnado y su capacidad para utilizar redes sociales como herramienta educativa. Se ha trabajado sobre una muestra de 144 estudiantes del Grado de Educación Infantil. Los resultados reflejan que los participantes poseen conocimientos limitados sobre estrategias pedagógicas en Ciencias Sociales. Tras la búsqueda de información en redes sociales, se observa una mejora significativa en la precisión y profundidad de sus respuestas, con TikTok y YouTube como las plataformas más utilizadas. Este hallazgo sugiere que los estudiantes prefieren contenidos audiovisuales dinámicos, lo que puede facilitar el aprendizaje. Sin embargo, se identifican desafíos importantes, como la fiabilidad de los contenidos, la carencia de criterios para evaluar la calidad de la información y la necesidad de una formación específica en alfabetización digital. A pesar de que los futuros docentes perciben las redes sociales como un recurso didáctico con potencial, su integración efectiva en la enseñanza requiere planificación, capacitación docente y estrategias que garanticen su aplicabilidad en el aula sin comprometer la calidad del aprendizaje. Se recomienda un enfoque pedagógico estructurado que fomente el pensamiento crítico y el uso responsable de estas plataformas.

Palabras clave: Enseñanza de las Ciencias Sociales; Formación docente; Alfabetización digital; Aprendizaje colaborativo; Educación Infantil.

Abstract

The present study examines the impact of social media use on the teaching of Social Sciences in future Early Childhood Education teachers, focusing on the assessment of their prior knowledge and their ability to search for information through these platforms. A quasi-experimental design with a mixed-methods approach was employed to analyze students' initial conceptions and their capacity to use social media as an educational tool. The study was carried out on a sample of 144 students from the Early Childhood Education Degree. The results indicate that participants have limited knowledge of pedagogical strategies in Social Sciences. After searching for information on social media, a significant improvement was observed in the accuracy and depth of their responses, with TikTok and YouTube being the most frequently used platforms. This finding suggests that students prefer dynamic audiovisual content, which may facilitate learning. However, important challenges were identified, such as the reliability of content, the lack of criteria to assess information quality, and the need for specific training in digital literacy. Although future teachers perceive social media as a potentially valuable educational resource, its effective integration into teaching requires planning, teacher training, and strategies that ensure its applicability in the classroom without compromising the quality of learning. A structured pedagogical approach is recommended to foster critical thinking and the responsible use of these platforms.

Keywords: Social Studies Teaching; Teacher training; Digital literacy; Collaborative learning; Early childhood education.

Introducción

En la actualidad, las redes sociales han trascendido su uso inicial como herramientas de comunicación y entretenimiento para convertirse en plataformas que pueden transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el ámbito educativo, estas plataformas ofrecen nuevas oportunidades para el aprendizaje colaborativo, el acceso a recursos interactivos y la participación activa de los estudiantes en su propia formación. Según De Haro (2008) y Pla (2022), el uso de redes sociales (RRSS) en educación promueve un entorno de aprendizaje dinámico y favorece la interacción entre estudiantes y docentes, permitiendo que el conocimiento se construya de manera conjunta y en tiempo real. En el estudio se destaca que las Ciencias Sociales no solo abarcan conocimientos históricos, geográficos, económicos y culturales, sino que también desarrollan competencias ciudadanas, pensamiento crítico y comprensión de fenómenos sociales (Jiménez-Saldarriaga et al., 2024). Asimismo, estas habilidades se fortalecen mediante herramientas digitales interactivas, que facilitan el análisis de datos reales y el debate sobre temas actuales.

La integración de las RRSS en la enseñanza, particularmente en el área de Ciencias Sociales, puede ser un valioso recurso para los futuros docentes de Educación Infantil, quienes deben estar preparados para utilizar herramientas tecnológicas en su práctica pedagógica. Las RRSS ofrecen al profesorado la posibilidad de desarrollar una visión crítica y abierta, valorar la diversidad y diseñar propuestas educativas inclusivas y conectadas con la realidad (Garavito, 2025).

La llegada de la era digital y el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han generado un cambio significativo en la manera en que los estudiantes aprenden y acceden al conocimiento. Las RRSS, como parte de estas TIC, facilitan no solo la comunicación y la socialización, sino que también propician la creación de comunidades de aprendizaje donde el conocimiento es compartido (Chávez & Barahona, 2024). Plataformas como Facebook, Instagram, TikTok y YouTube han demostrado su capacidad para enriquecer el proceso educativo, al permitir que los estudiantes interactúen de manera más activa con los contenidos y participen en debates que fomentan el pensamiento crítico (Quispe, 2024).

El uso de RRSS en la educación no solo beneficia el desarrollo de competencias digitales, sino que también puede tener un impacto positivo en el aprendizaje colaborativo y la adquisición de habilidades blandas como la inteligencia emocional y la gestión de emociones. Gamba (2023) y Garzón (2024) subrayan la importancia de integrar el desarrollo de competencias socioemocionales en la educación digital, especialmente en el contexto de la creciente presencia de las RRSS en la vida de los estudiantes. La capacidad de los futuros docentes para gestionar sus emociones y fomentar un uso responsable de las plataformas digitales es fundamental para su éxito en un entorno educativo cada vez más interconectado. Romero Andonegui y Garay Ruiz (2018) destacan la potencialidad de desarrollar experiencias de aprendizaje colaborativo mediante el uso de RRSS. Rodríguez Gallego et al. (2017) ponen de manifiesto la percepción positiva que tiene el profesorado en formación acerca de las RRSS como metodología de aprendizaje. Chen et al. (2019) ponen en valor la utilidad de este recurso para trabajar con estudiantes con necesidades especiales. Marcelo-Martínez et al. (2023) y Acevedo-Borrega et al. (2022) han desarrollado estudios en los que reportan resultados positivos del uso de

RRSS para formar futuros docentes de Educación Infantil. En este sentido, centrar el estudio en la etapa de Educación Infantil resulta especialmente relevante, ya que es en los primeros años donde se establecen las bases de la socialización, la alfabetización digital temprana y el pensamiento crítico incipiente (Noriega, 2025).

Por otro lado, el impacto de las RRSS en la enseñanza de las Ciencias Sociales también se ha explorado en investigaciones que demuestran cómo estas plataformas pueden ser utilizadas para enseñar de manera más interactiva. Según Anchatuña & Sepúlveda (2024), la neuroeducación y las plataformas digitales potencian el aprendizaje significativo y permiten a los estudiantes colaborar de manera más efectiva. En este sentido, las RRSS se han convertido en herramientas clave para la enseñanza de temas como la historia, la geografía y otros contenidos de las Ciencias Sociales, facilitando la visualización de información, la creación de debates y la colaboración en proyectos grupales.

Cada vez son más numerosos los estudios que reportan resultados positivos de uso didáctico de RRSS para la enseñanza de contenidos y competencias del área, como Gamboa-Fallas (2022), que ha investigado acerca de la enseñanza de la Historia con RRSS. En la misma línea se leen las aportaciones de Álvarez-Flores et al. (2013) o Noiret (2018). En concreto, algunos estudios han valorado positivamente la aplicación de estrategias de RRSS para enseñar ciencias sociales con docentes de Educación Infantil (Gatti & Céparo, 2018; Obidjonov, 2025)

La formación de futuros docentes en el uso pedagógico de las RRSS es crucial para preparar a los estudiantes de Educación Infantil en el manejo de las tecnologías emergentes. De acuerdo con Chávez y Barahona (2024), los estudiantes de bachillerato y universitarios ya utilizan de manera frecuente las RRSS para compartir apuntes, colaborar en trabajos de clase y adquirir habilidades tecnológicas. Sin embargo, es necesario que los futuros docentes desarrollen un enfoque más crítico y pedagógico sobre cómo utilizar estas herramientas en el aula, especialmente en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Para que las RRSS sean efectivas en este contexto, los docentes deben actuar como facilitadores, guiando a los estudiantes en el uso responsable de estas plataformas y promoviendo una alfabetización digital que fomente el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo (Gamba, 2023).

Además, investigaciones recientes han señalado la importancia de fomentar la autorregulación y el comportamiento ético en el uso de las TIC. Según el Ministerio de Educación de Uruguay (2019), el uso responsable de las tecnologías digitales y la creación de una identidad digital son competencias fundamentales para los docentes del siglo XXI. Estas habilidades no solo mejoran el rendimiento académico de los estudiantes, sino que también los preparan para participar de manera ética y constructiva en la sociedad digital (Gamba, 2023).

El presente estudio tiene como objetivo evaluar los conocimientos previos que los futuros docentes de Educación Infantil poseen sobre Didáctica de las Ciencias Sociales, así como analizar si el uso de las RRSS es una herramienta adecuada para buscar información sobre estos temas. A través de este análisis, se busca determinar si las RRSS pueden ser integradas de manera efectiva en la enseñanza de la Educación Infantil, evaluando su potencial para desarrollar competencias digitales y pedagógicas en los futuros docentes.

Metodología

La presente investigación tiene como objetivo evaluar los conocimientos previos de futuros docentes de Educación Infantil sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales y analizar el impacto del uso de RRSS en la adquisición de dichos conocimientos. Además, se busca explorar la percepción de los participantes acerca de la idoneidad de las RRSS como herramientas educativas. Para ello, se emplea un diseño metodológico cuasi-experimental, con enfoque mixto, que combina la recolección de datos cualitativos y cuantitativos a través de la aplicación de tres pruebas secuenciales.

Instrumentos y procedimientos

El diseño de la investigación se estructura en dos fases, correspondiendo cada una a una prueba diferente, las cuales se detallan a continuación:

Fase 1: Evaluación de conocimientos previos

En esta primera fase, se administró un cuestionario *ad hoc* compuesto por cuatro preguntas abiertas que indagan sobre los conocimientos que los estudiantes poseen previamente (Tabla 1).

Tabla 1

Preguntas del cuestionario n° 1

PREGUNTA	OPCIONES DE RESPUESTA
Fecha	
Correo electrónico	
Género	
Edad	19 – 20 años
	20 – 21 años
	21 – 22 años
	22 – 23 años
	> 23 años
¿Utilizas diariamente alguna de estas RRSS?	Facebook
	Instagram
	TikTok
	X
	Youtube
Si utilizas alguna de estas RRSS, indica para que fin las usas.	Para conocer gente
	Por trabajo
	Por estudios
	Por comunicación con familia y amigos
	Porque todo el mundo las utiliza
CONOCIMIENTO DEL ALUMNADO SOBRE LAS CIENCIAS SOCIALES	
1. ¿Cómo enseñarías Ciencias Sociales en Educación Infantil?	
2. ¿Cómo trabajarías las competencias clave en Educación Infantil con contenidos de Ciencias Sociales?	
3. El aprendizaje de la dimensión temporal es complejo para el niños/as de Educación Infantil, ¿Qué actividad desarrollarías para fomentar el aprendizaje del tiempo cronológico?	
4. ¿Qué podemos hacer para trabajar el espacio geográfico y el paisaje, concretamente el conocimiento del entorno próximo en un niño/a de Educación Infantil?	

Nota. *Elaboración propia*

Este instrumento tiene como propósito identificar y categorizar las concepciones iniciales de los futuros docentes en torno a estos contenidos, permitiendo así una línea base que será utilizada para medir el impacto de las RRSS en fases posteriores.

El análisis cualitativo de los datos obtenidos a través del cuestionario se ha realizado con Atlas.ti versión 24, favoreciendo la generación de diversas categorías y subcategorías como evidencias del proceso de codificación. Dicho proceso posibilitó el reconocimiento de los fenómenos más significativos, además de sus similitudes, diferencias y estructuras, hasta alcanzar la saturación teórica (Seidel & Kelle, 1995) en la identificación de estrategias metodológicas utilizadas en la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Infantil.

A través de esta herramienta de análisis cualitativo se llevó a cabo análisis de nube de palabras y co-ocurrencia, ilustrando la codependencia de los distintos códigos y categorías. Estos fueron representados gráficamente a través de diagramas de Sankey, derivado de la tabulación cruzada entre códigos (Friese, 2019) y redes conceptuales resultantes de la reflexión e interpretaciones de las estructuras categóricas previas.

Fase 2: Uso de RRSS para la búsqueda de información

En la segunda fase, los estudiantes respondieron nuevamente las mismas preguntas (presentes en la Tabla 1) del cuestionario, pero debían obtener las respuestas utilizando exclusivamente cuatro RRSS específicas: Facebook, Instagram, X (Twitter), YouTube o TikTok.

Los participantes debían indicar la red social utilizada para cada una de las respuestas y proporcionar el enlace directo a la fuente de información consultada. Antes de iniciar esta fase, se brindó una breve orientación sobre el uso pedagógico de las RRSS y los criterios para evaluar la validez, pertinencia y adecuación del contenido para la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Infantil.

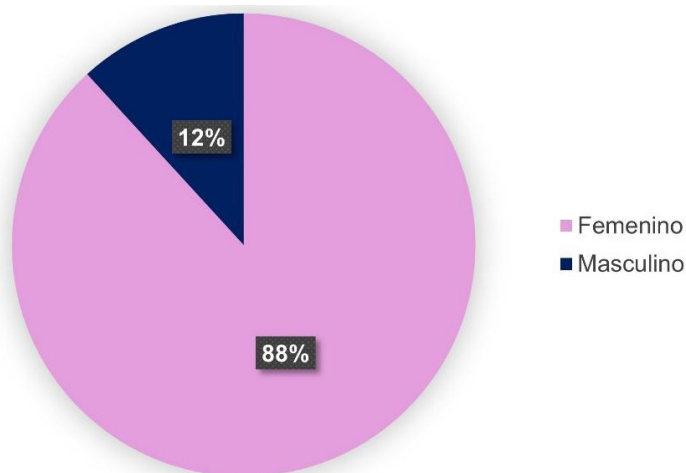
El propósito de esta fase era evaluar la capacidad del alumnado para navegar, seleccionar y contrastar información procedente de RRSS, así como analizar la validez y pertinencia del contenido obtenido en función de los criterios académicos establecidos para la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Infantil.

Muestra

La muestra de esta investigación está compuesta por estudiantes del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Extremadura, distribuidos en los campus de Badajoz y Cáceres. Los participantes cursan la asignatura "Didáctica de las Ciencias Sociales", una materia clave para la formación de los futuros docentes en el ámbito de la enseñanza de contenidos históricos y geográficos a los estudiantes de Educación Infantil.

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico intencional. En total, participaron 144 estudiantes, distribuidos según el género de la siguiente manera: 11,8% hombres y 88,2% mujeres (Figura 1). Este grupo permitió recopilar datos representativos sobre las percepciones y los resultados de aprendizaje asociados a las metodologías aplicadas en la asignatura.

Figura 1
Distribución de la muestra por género



Nota. Elaboración propia

En cuanto a la distribución por edades, la mayoría de los participantes se encuentra en el rango de 20 a 21 años, representando el 30,6% de la muestra. El segundo grupo más numeroso corresponde al rango de 19 a 20 años, con un 21,5%. Le siguen los estudiantes de 22 a 23 años, que constituyen el 20,1% y los de 21 a 22 años, que representan el 18,1%. Finalmente, los estudiantes mayores de 23 años conforman el 9,7% del total. Esta diversidad en las edades permite analizar las percepciones de aprendizaje desde distintas etapas de desarrollo académico (Tabla 2).

Tabla 2
Muestra por edades

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	19 - 20 años	31	21,5%
	20 - 21 años	44	30,6%
	21 - 22 años	26	18,1%
	22 - 23 años	29	20,1%
	> 23 años	14	9,7%
	Total	144	100,0%

Nota. Elaboración propia

Resultados

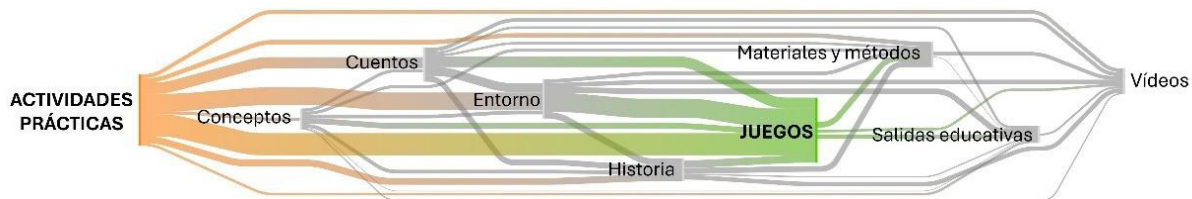
Cualitativos

PRIMERA PREGUNTA - ¿Cómo enseñarías Ciencias Sociales en Educación Infantil?

La nube de palabras (Figura 2) presenta los términos más frecuentes en las respuestas de los participantes. Se observa que los conceptos centrales incluyen “actividades”, “juegos”, “entorno”, “niños” y “cuentos”, lo que sugiere una fuerte orientación hacia metodologías activas y basadas en experiencias.

Figura 3

Análisis de co-ocurrencias mediante diagrama de Sankey resaltando la relación entre metodologías y conceptos clave.



Nota. Elaboración propia

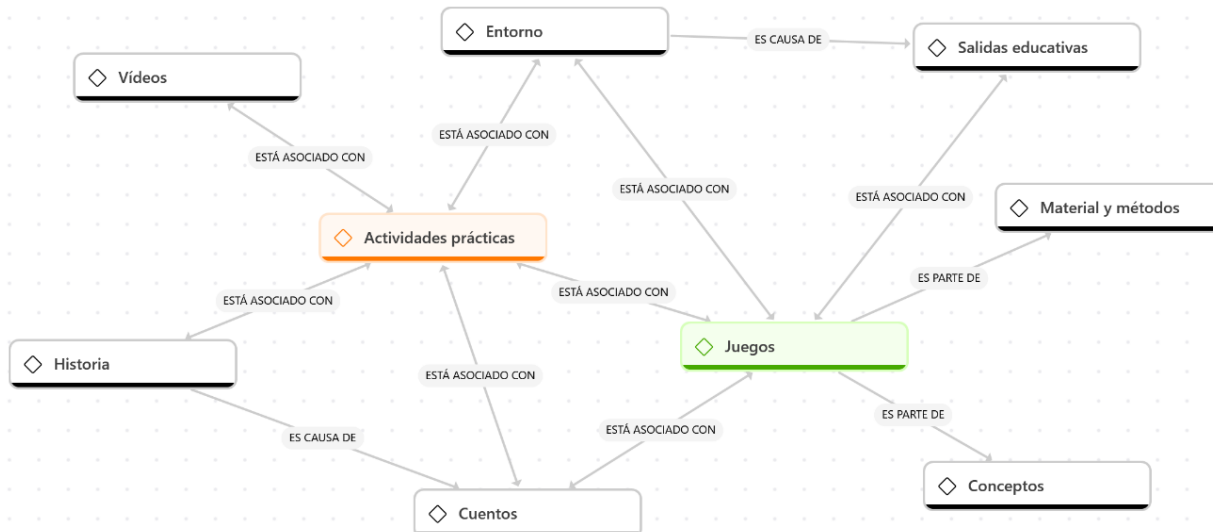
Este diagrama muestra cómo las actividades se dividen en diversas estrategias como juegos, cuentos, exploración del entorno y vídeos, reflejando la diversidad metodológica utilizada por los docentes.

Además, se observa que los juegos están estrechamente vinculados con el uso de material y métodos, salidas educativas y vídeos, lo que indica que no son un recurso aislado, sino que se combinan con otras herramientas didácticas.

Para analizar la interrelación entre los distintos conceptos identificados, se ha generado una red estructural (Figura 4), que permite visualizar la organización subyacente de los enfoques metodológicos.

Figura 4

Red conceptual de estrategias en la enseñanza de Ciencias Sociales



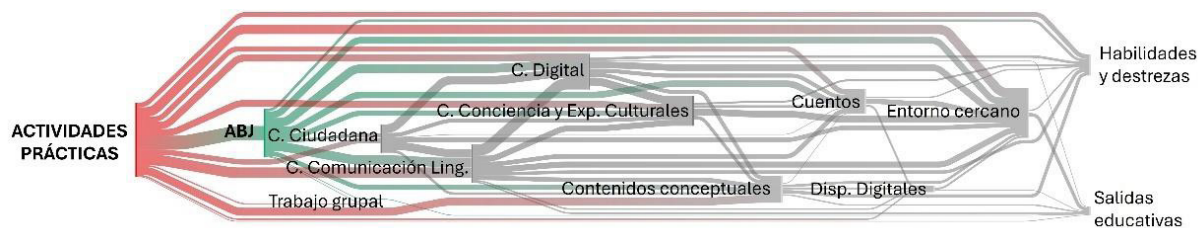
Nota. Elaboración propia

Los resultados indican que:

- “Actividades prácticas” se relaciona directamente con “juegos”, “cuentos” y “entorno”, lo que confirma que la enseñanza es eminentemente experiencial.
- “Historia” es considerada una causa de la utilización de cuentos, lo que sugiere que la narración es una estrategia clave para transmitir nociones temporales.

Figura 6

Diagrama de Sankey representando la relación entre metodologías activas, conceptos clave y desarrollos competenciales.



Nota. Elaboración propia

Los datos muestran que la relación más fuerte se da entre ABJ y competencia en comunicación lingüística (0,44), lo que evidencia el papel del juego en el desarrollo del lenguaje y la expresión oral. La competencia digital se vincula con el uso de contenidos conceptuales y dispositivos digitales, destacando su importancia en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. El entorno cercano aparece como un recurso clave para el desarrollo de competencias ciudadanas y culturales.

Además, se observa que las actividades prácticas se dividen en múltiples enfoques, con un peso significativo en el ABJ y el desarrollo de la competencia ciudadana. El uso del entorno cercano está directamente relacionado con la adquisición de competencias culturales y ciudadanas. El ABJ es un método transversal, con impacto en la competencia lingüística, digital y la conciencia cultural.

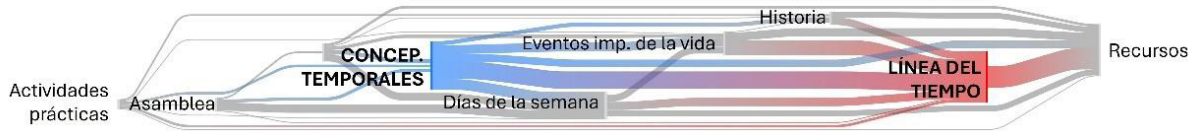
Para representar las conexiones entre las estrategias metodológicas y las competencias trabajadas, se ha elaborado una red conceptual (Figura 7). Los resultados indican que el ABJ está estrechamente relacionado con el desarrollo de la competencia ciudadana y lingüística. Las actividades prácticas están vinculadas con dispositivos digitales, lo que refuerza la importancia de la competencia digital en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Las salidas educativas y el trabajo con el entorno contribuyen significativamente a la formación de conciencia cultural y expresión lingüística.

Los resultados confirman que la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Infantil debe estar centrada en contenidos conceptuales, el uso de metodologías activas y la integración de herramientas digitales. Se destaca la importancia del ABJ, el uso del entorno cercano y el desarrollo de competencias lingüísticas, digitales y ciudadanas como ejes fundamentales del proceso educativo.

Para comprender las conexiones entre los diferentes enfoques metodológicos y los recursos empleados en la enseñanza del tiempo, se presenta el diagrama de Sankey (Figura 9).

Figura 9

Diagrama de Sankey sobre la relación entre estrategias y conceptos en la enseñanza del tiempo cronológico



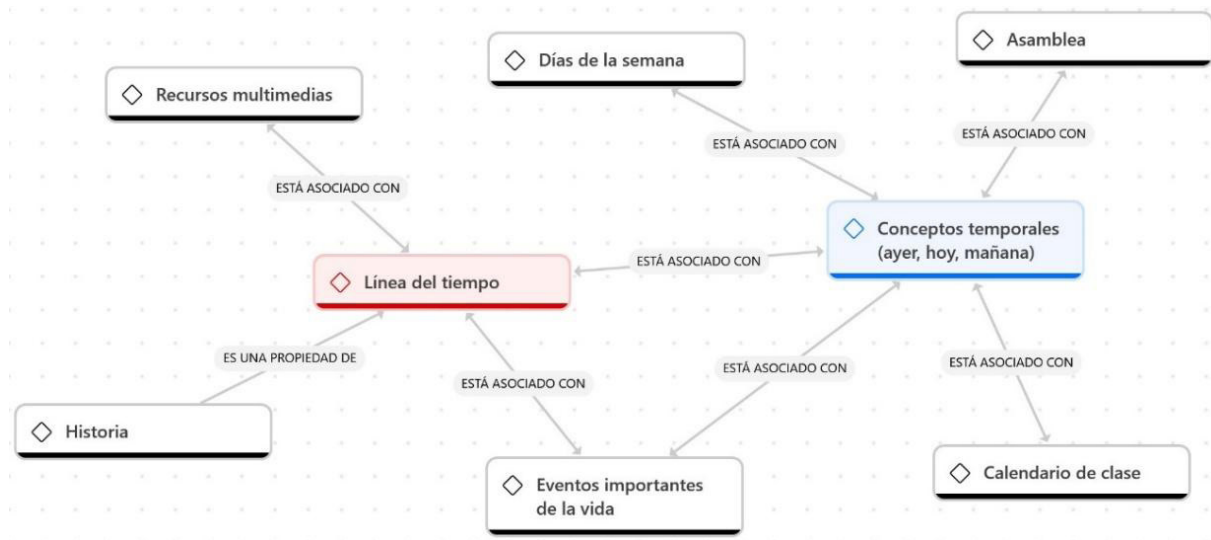
Nota. Elaboración propia

Los datos muestran que la relación más fuerte se da entre línea del tiempo y recursos multimedia (0,33), lo que indica el papel fundamental de las herramientas digitales en la representación visual del tiempo. También se observa una alta co-ocurrencia entre línea del tiempo y conceptos temporales (ayer, hoy, mañana) (0,25), lo que evidencia que la secuenciación temporal es una estrategia central en la enseñanza de la dimensión temporal. Además, la línea del tiempo es un eje estructurador, con conexiones directas con la enseñanza de conceptos temporales, eventos importantes de la vida, historia y recursos multimedia. Asimismo, se destaca la relación con la asamblea y el calendario de clase, lo que indica un trabajo diario de la secuencia temporal a través de la rutina escolar.

Finalmente, la red conceptual (Figura 10) muestra cómo la línea del tiempo está asociada con múltiples elementos didácticos, reforzando su papel central en la enseñanza del tiempo en Educación Infantil. Se destaca la conexión con recursos multimedia y eventos importantes de la vida, lo que sugiere la necesidad de experiencias significativas para que los niños comprendan el paso del tiempo.

Figura 10

Red conceptual sobre la enseñanza del tiempo cronológico en Educación Infantil



Nota. Elaboración propia

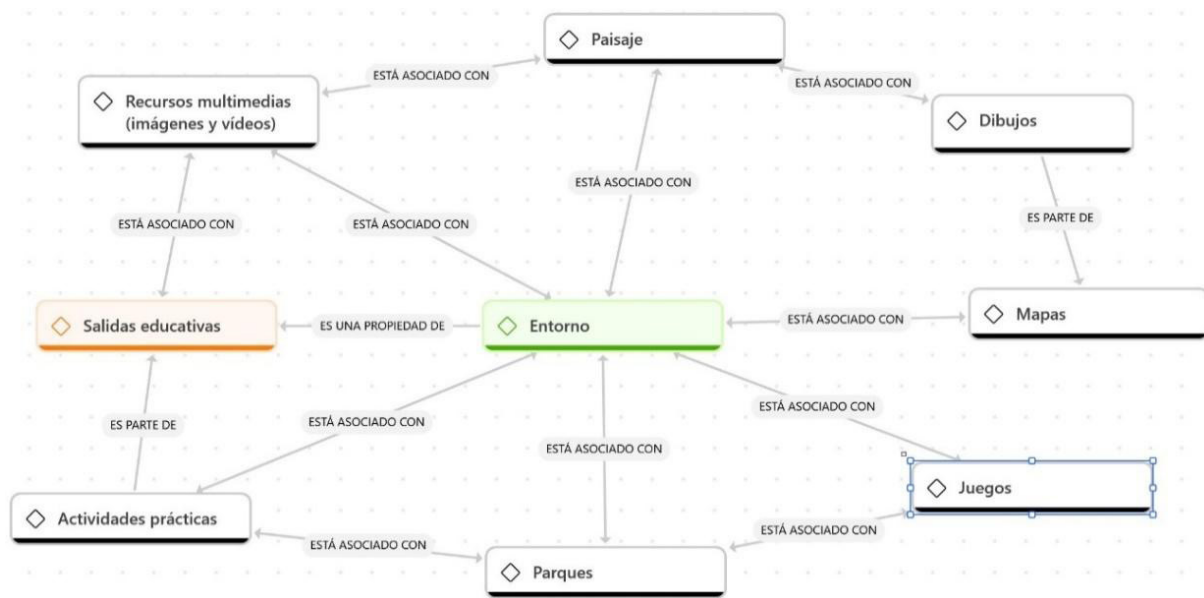
Los datos muestran que la relación más fuerte se da entre salidas educativas y entorno (0,46), lo que indica que las excursiones y visitas guiadas son estrategias centrales en el aprendizaje del espacio geográfico. También se observa una alta co-ocurrencia entre parques y entorno (0,29), lo que refuerza la importancia del contacto con la naturaleza en la enseñanza de esta área.

Se destaca que las salidas educativas son el eje principal, vinculándose con estrategias como el uso de mapas, juegos, dibujos y recursos multimedia. Asimismo, la relación entre paisaje y entorno sugiere una enseñanza contextualizada en el medio local, con énfasis en la observación directa y la representación gráfica.

Finalmente, la red conceptual (Figura 13) muestra cómo el entorno se asocia con múltiples elementos didácticos, reforzando su papel central en la enseñanza del espacio geográfico en Educación Infantil. Se evidencia la conexión con recursos multimedia, juegos, mapas y parques, lo que indica un enfoque variado e interdisciplinar.

Figura 13

Red conceptual sobre la enseñanza del espacio geográfico y el paisaje



Nota. *Elaboración propia*

Los resultados confirman que el aprendizaje del espacio geográfico y el paisaje en Educación Infantil se basa en experiencias directas y el uso de representaciones espaciales, destacando el papel de salidas educativas, juegos, recursos visuales y la interacción con el entorno cercano como estrategias fundamentales.

Cuantitativos

En este apartado se presentan los resultados cuantitativos obtenidos tras la aplicación del segundo cuestionario, en el que se pidió al alumnado la búsqueda de información en RRSS para responder a las mismas preguntas que en el primer cuestionario.

A continuación, se muestra la Tabla 3, que recoge la frecuencia de uso de cada red social en la búsqueda de información para responder a las cuatro preguntas del cuestionario. Es importante señalar que los participantes pudieron seleccionar más de una red social para cada pregunta, lo que implica que los valores no son excluyentes.

El análisis de los datos muestra que YouTube y TikTok fueron las RRSS más utilizadas en la búsqueda de información para responder las preguntas de la investigación. En todas las preguntas, estas plataformas acumularon los porcentajes más altos de selección, lo que indica una preferencia por contenido audiovisual e interactivo en el proceso de aprendizaje.

En la Pregunta 1, YouTube (36,8%) fue la red social más utilizada, seguida de TikTok (31,9%) e Instagram (16%). Esto sugiere que los estudiantes prefieren fuentes con contenido estructurado y explicativo (YouTube) junto con formatos más dinámicos y breves (TikTok) para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Tabla 3
Muestra por edades

Red Social	Pregunta 1		Pregunta 2		Pregunta 3		Pregunta 4	
	Frec	%	Frec	%	Frec	%	Frec	%
Facebook	1	0,7%	2	1,4%	5	3,5%	3	2,1%
Instagram	23	16%	28	19,4%	24	16,7%	18	12,5%
TikTok	46	31,9%	41	28,5%	59	41%	58	40,3%
X	3	2,1%	9	6,3%	6	4,2%	8	5,6%
Youtube	53	36,8%	48	33,3%	39	27,1%	48	33,3%
Facebook, Instagram	1	0,7%	0	0	1	0,7%	0	0
Facebook, Instagram, TikTok	2	1,4%	0	0	0	0	0	0
Facebook, Instagram, TikTok, X, Youtube	2	1,4%	1	0,7%	1	0,7%	3	2,1%
Instagram, TikTok	5	3,5%	2	1,4%	0	0	0	0
Instagram, TikTok, Youtube	2	1,4%	3	2,1%	1	0,7%	1	0,7%
Instagram, Youtube	2	1,4%	1	0,7%	1	0,7%	1	0,7%
TikTok, Youtube	4	2,8%	8	5,6%	7	4,9%	4	2,8%
Instagram, X	0	0	1	0,7%	0	0	0	0

Nota. *Elaboración propia*

En la Pregunta 2, se observa un patrón similar, con YouTube (33,3%) y TikTok (28,5%) manteniendo su predominio, aunque Instagram (19,4%) aumenta su uso. También se incrementa el

uso de X (6,3%), lo que podría indicar que los participantes exploraron más fuentes textuales o discusiones académicas en esta fase.

Para la Pregunta 3, TikTok (41%) supera a YouTube (27,1%), lo que indica que los participantes encuentran en TikTok una fuente clave para la comprensión de la dimensión temporal. Instagram (16,7%) mantiene una presencia moderada, mientras que Facebook (3,5%) y X (4,2%) siguen siendo poco utilizadas.

En la Pregunta 4, TikTok (40,3%) y YouTube (33,3%) continúan liderando, pero con una ligera reducción en el uso de Instagram (12,5%). Esto puede indicar que en esta fase los estudiantes dependen más de contenido visual y dinámico. Facebook (2,1%) y X (5,6%) siguen teniendo una incidencia baja.

Otro hallazgo relevante es que el uso combinado de RRSS fue minoritario. La opción de seleccionar múltiples plataformas se dio en un porcentaje reducido, con un máximo de 5,6% en el caso de la combinación TikTok-YouTube en la Pregunta 2. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes optaron por una única fuente principal de información en lugar de diversificar sus búsquedas.

Estos resultados cuantitativos refuerzan la idea de que los estudiantes confían en formatos de contenido rápido y visual para la búsqueda de información en RRSS, con una clara preferencia por TikTok y YouTube, seguidas de Instagram. Por otro lado, Facebook y X tienen un uso marginal, lo que evidencia un desplazamiento en el tipo de plataformas utilizadas para el aprendizaje informal.

Para complementar los hallazgos cualitativos, se ha realizado un análisis inferencial con el objetivo de identificar posibles diferencias en la selección de RRSS por parte del alumnado en cada una de las preguntas planteadas.

Prueba de Chi-Cuadrado de Independencia

Se ha aplicado la prueba de Chi-Cuadrado de Independencia con el objetivo de determinar si la selección de RRSS variaba significativamente en función de la pregunta formulada. Los resultados obtenidos indican un valor de Chi-Cuadrado (χ^2) de 41,96 y un p-valor de 0,228, lo que evidencia que no existen diferencias estadísticamente significativas en la elección de RRSS entre las distintas preguntas del cuestionario.

Esto sugiere que los participantes mantuvieron un patrón estable en el uso de RRSS a lo largo de todas las preguntas, sin que la naturaleza de la información buscada influyera de manera determinante en la plataforma seleccionada. Es decir, la elección de la red social no estuvo condicionada por el tipo de pregunta, sino que parece responder a una preferencia generalizada e independiente del contenido a consultar.

Para profundizar en el uso específico de cada red social, se realizó un análisis post hoc mediante una prueba de proporciones z-test, comparando las frecuencias de selección de cada red social en cada pregunta.

Se identificaron diferencias estadísticamente significativas en las siguientes comparaciones:

- Facebook vs. Instagram: Se encontraron diferencias significativas en todas las preguntas ($p < ,001$), indicando que Instagram fue seleccionada con una frecuencia considerablemente mayor en comparación con Facebook.
- Facebook vs. TikTok: La diferencia más marcada se observó en la Pregunta 1 ($p < ,0001$), donde TikTok fue preferido en una proporción mucho mayor que Facebook.

Otras combinaciones: Se analizaron otras comparaciones, pero los valores de p obtenidos no fueron significativos en su mayoría, indicando que no existieron diferencias considerables entre ciertas combinaciones de RRSS.

Los resultados sugieren que las preguntas no afectaron significativamente la selección de RRSS. En particular, TikTok y YouTube fueron significativamente más utilizadas que Facebook en todas las preguntas, reforzando la conclusión cualitativa de que los estudiantes prefieren contenidos audiovisuales en la búsqueda de información sobre Ciencias Sociales.

Estos hallazgos cuantitativos respaldan la conclusión cualitativa de la investigación: el alumnado tiende a emplear RRSS con un alto componente visual e interactivo para la búsqueda de información, mientras que plataformas más estáticas o textuales, como Facebook o X, tienen un uso marginal en este contexto educativo.

Discusión y conclusiones

Los resultados de esta investigación refuerzan la literatura existente sobre el impacto de las tecnologías digitales en la educación, destacando el papel de las redes sociales como herramientas pedagógicas en la formación docente. Se ha evidenciado que estas plataformas pueden fomentar el aprendizaje colaborativo y facilitar el acceso a recursos educativos actualizados, aunque también conllevan riesgos asociados a la desinformación y al uso inadecuado de los contenidos disponibles (Chávez & Barahona, 2024). A pesar de estos desafíos, las redes sociales han demostrado ser un medio accesible y flexible para la generación y distribución de contenido educativo, lo que las convierte en una herramienta con un potencial significativo para la enseñanza de las Ciencias Sociales.

La incorporación de las RRSS permitió no solo medir el impacto de estas herramientas sobre la construcción de conocimiento, sino también evaluar la capacidad del alumnado para discriminar información pertinente y válida según criterios académicos. Uno de los hallazgos clave es la preferencia de los estudiantes universitarios por formatos audiovisuales, particularmente en plataformas como TikTok y YouTube, lo que coincide con lo planteado por De Haro (2008) y Pla (2022) sobre el potencial de las RRSS para generar entornos de aprendizaje dinámicos y atractivos, adaptando las metodologías docentes a los hábitos de consumo de información de las nuevas generaciones. Tal como señalaba Quispe (2024), estas plataformas fomentan la participación activa y el pensamiento crítico, algo que también se evidencia en nuestro estudio al observar que los estudiantes no solo consumen contenido, sino que lo integran en estrategias didácticas para Ciencias Sociales.

Estos hallazgos son coherentes con estudios previos que destacan el potencial de los videos educativos para mejorar la retención del conocimiento y la motivación del alumnado (Kenna & Hensley, 2023; Özer-Akkaya & Çam-Aktaş, 2023). Además, el uso de estos formatos puede facilitar la comprensión de conceptos complejos, permitiendo a los estudiantes interactuar con los contenidos de manera dinámica y significativa. La interacción con estos materiales también fomenta la autonomía en el aprendizaje, promoviendo el desarrollo de habilidades de autogestión y autoevaluación en los futuros docentes.

Asimismo, el estudio ha identificado que los estudiantes universitarios poseen conocimientos limitados sobre estrategias pedagógicas para la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Infantil. No obstante, tras el uso de redes sociales como fuente de información, se observó una mejora en la cantidad y calidad de sus respuestas, lo que sugiere que estas plataformas pueden actuar como un recurso complementario valioso en la formación de futuros docentes. Sin embargo, tal y como advierten Gamba (2023) y Garzón (2024), el empleo de estas plataformas implica riesgos vinculados a la difusión de información falsa o no verificada, lo que subraya la importancia de desarrollar competencias sólidas de alfabetización digital en la formación docente contemporánea. En particular, la circulación de contenidos inexactos y la ausencia de mecanismos efectivos de validación en redes como TikTok y X (antes Twitter) pueden afectar la fiabilidad del conocimiento adquirido (Akkaya & Çam Aktaş, 2023).

Otro aspecto relevante es la necesidad de formar a los futuros docentes en competencias digitales para garantizar un uso crítico y pedagógicamente efectivo de las redes sociales en el aula. En este sentido, se hace imprescindible incluir en los planes de estudio formación específica sobre verificación de información, estrategias de enseñanza en entornos digitales y el uso de metodologías activas que integren estas plataformas en la educación (Ates-Cobanoglu & Cobanoglu, 2021; Rubio et al., 2018). La implementación de talleres y seminarios prácticos sobre el uso de redes sociales en la docencia podría potenciar el desarrollo de habilidades para diseñar y utilizar contenidos educativos efectivos en estos entornos.

Otro hallazgo importante es que, a pesar de la incorporación de las RRSS, se mantiene constante la vinculación entre las estrategias metodológicas y el desarrollo de competencias clave, tales como la competencia ciudadana, lingüística y digital (Ramírez Betancur et al., 2014; González, 2014; Martínez-Sala & Alemany-Martínez, 2022). Las redes conceptuales evidencian que los estudiantes logran transferir sus conocimientos didácticos previos al nuevo entorno de búsqueda, integrando herramientas digitales y nuevas metodologías con un enfoque constructivista.

A nivel práctico, se identificaron barreras que podrían dificultar la implementación de las redes sociales en el aula de Educación Infantil, como la distracción del alumnado, la supervisión docente y la brecha digital. Estos resultados coinciden con investigaciones previas que destacan la importancia de diseñar estrategias pedagógicas bien estructuradas y de proporcionar una capacitación docente adecuada para garantizar la efectividad de las tecnologías en la enseñanza (Hannaway, 2024; Garavito, 2025). Para superar estos obstáculos, es necesario desarrollar políticas institucionales que regulen y guíen la inclusión de redes sociales en el currículo educativo, así como promover una colaboración entre docentes para el diseño de estrategias didácticas innovadoras.

En conclusión, este estudio aporta evidencia empírica sobre la utilidad de las redes sociales en la formación de futuros docentes de Educación Infantil en el ámbito de las Ciencias Sociales. Sin embargo, su implementación en la práctica educativa requiere una planificación cuidadosa, formación específica y un enfoque crítico que permita maximizar sus beneficios al tiempo que se minimizan sus riesgos. En este sentido, es crucial seguir explorando estrategias que permitan integrar de manera efectiva estas herramientas en el aula, garantizando que su uso contribuya al desarrollo de competencias digitales, críticas y pedagógicas en los futuros docentes. Solo mediante un enfoque integral que combine investigación, formación y regulación, se podrá aprovechar todo el potencial de las redes sociales como recurso educativo en el siglo XXI.

Referencias

- Acevedo-Borrega, J., Sosa Díaz, M. J., Porras-Masero, I., & González-Fernández, A. (2022). Recursos Digitales en Educación Superior: TikTok como herramienta didáctica. *REIDOCREA*, 11(54), 623-636. [10.30827/Digibug.77646](https://doi.org/10.30827/Digibug.77646)
- Akkaya, M. Ö., & Çam Aktaş, B. (2023). Online preschool education during the COVID-19 pandemic: Teacher experiences. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 12(2), 52-90. <https://doi.org/10.37134/saecj.vol12.2.4.2023>
- Alvarez-Flores, E. P. & Núñez Gómez, P. (2014). Uso de redes sociales como elemento de interacción y construcción de contenidos en el aula: cultura participativa a través de Facebook. *Historia y Comunicación Social*, (18), 53-62. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44225
- Anchatuña, A. A., & Sepúlveda, M. B. (2025). Estrategias de neuroeducación con plataformas digitales y redes sociales en los procesos formativos de ciencias administrativas y económicas. *Revista InveCom*, 5(1), 1-7. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11554345>
- Ates-Cobanoglu, A., & Cobanoglu, I. (2021). Do Turkish student teachers feel ready for online learning in post-COVID times? A study of online learning readiness. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 22(3), 1-11. <https://doi.org/10.17718/tojde.961847>
- Chávez, E. W., & Barahona, C. F. (2024). Influencia de las redes sociales en el proceso educativo de los estudiantes del tercer año de Bachillerato de Informática de la Unidad Educativa Pichincha (Ecuador). *Revista Espacios*, 45(1), 43-50. <https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n01p04>
- Chen, J., Lin TJ., Justice, L. et al. (2019). The Social Networks of Children With and Without Disabilities in Early Childhood Special Education Classrooms. *Journal of autism and developmental disorders*, (49), 2779-2794. <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3272-4>
- De Haro, J. J. (2009). Las redes sociales aplicadas a la práctica docente. *Didáctica, innovación y multimedia*, (13), 1-8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6825511>
- Friese, S. (2019). *Qualitative Data Analysis With ATLAS.ti*. Sage.
- Gamba, R. V. (2023). Desarrollo de la inteligencia emocional en el contexto de las competencias digitales en el uso de las redes sociales en los sistemas educativos latinoamericanos: una revisión documental: Development of emotional intelligence in the context of digital competences in the use of social networks in Latin American educational systems: a documentary review. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 3208-3221. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.482>
- Gamboa-Fallas, M. (2022). Enseñar historia mediante las redes sociales y enseñar sobre redes sociales mediante la historia: los alcances de las redes sociales en la enseñanza de la historia. *Perspectivas*, (24), 1-20. <https://doi.org/10.15359/rp.24.3>

- Garavito Campillo, E. T. (2025). Fortalecimiento de las prácticas pedagógicas de los docentes en la enseñanza de las ciencias sociales. *Revista Latinoamericana De Calidad Educativa*, 2(1), 157-166. <https://doi.org/10.70625/rlce/73>
- Garzón, C. V. (2024). Aproximación a las competencias digitales emocionales, definiciones y conceptualización. *Reincisol.*, 3(6), 2376-2393. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V3\(6\)2376-2393](https://doi.org/10.59282/reincisol.V3(6)2376-2393)
- Gatti, V., & Céparo, M. (2022). Pensar la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Inicial a partir de la historia problema y las redes sociales. *Reseñas De Enseñanza De La Historia*, (16), 129-164.
- González, M. J. V. (2014). El tratamiento de la Competencia lingüística literaria a través de las redes sociales en educación. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 1(2), 29-44.
- Hannaway, D. (2024). Digital learning in childhood: Possibilities for pedagogical transformation in South Africa. *South African Journal of Childhood Education*, 14(1), 1-10. <https://doi.org/10.4102/sajce.v14i1.1422>
- Jiménez-Saldarriaga, C. M., González Arrubla, D., & González Rivera, M. (2024). *Desarrollo curricular por competencias ciudadanas en el área de ciencias sociales veinte años después. Un análisis crítico*. Trabajo de grado profesional. Universidad de Antioquia.
- Kenna, J., & Hensley, M. (2023). Social studies and social media: Status among K-12 Tennessee teachers before COVID. *Research in Social Sciences and Technology*, 8(2), 101-115. <https://doi.org/10.46303/ressat.2023.14>
- Marcelo-Martínez, P., Yot-Domínguez, C., & Marcelo, C. (2023). Los docentes y las redes sociales: Usos y motivaciones. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 23(72). <https://doi.org/10.6018/red.523561>
- Martínez-Sala, A. M., & Alemany-Martínez, D. (2022). Redes sociales educativas para la adquisición de competencias digitales en educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(92), 209-234.
- Noiret, S. (2018). Trabajar con el pasado en internet: la historia pública digital y las narraciones de las redes sociales. *Ayer*, 110(2), 111-140. <https://doi.org/10.55509/ayer/110-2018-05>
- Noriega Carrasco, M. G. (2025). *Computación integral aplicada: inclusión de la alfabetización digital desde la educación temprana* (Doctoral dissertation), Universidad Autónoma de Chihuahua.
- Obidjonov, O. (2025). Teaching history in the digital age: leveraging technology for engaging classrooms. *Models and methods for increasing the efficiency of innovative research*, 4(42), 91-93.
- Özer-Akkaya, M., & Çam-Aktaş, B. (2023). Online preschool education during the COVID-19 pandemic: Teacher experiences. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 12(2), 52-90. <https://doi.org/10.37134/saecj.vol12.2.4.2023>
- Pla, J. R. A. (2022). El uso adecuado de las redes sociales en tercer ciclo de Educación Primaria. *Informació psicològica*, (123), 92-102. <https://doi.org/10.14635/IPSIC.1928>
- Quispe, H. H. (2024). Red social Tik Tok en el fortalecimiento del aprendizaje de programación en la carrera de ingeniería de sistemas. En F. Benítez Romero, A. Benítez Reynoso, R. Viana Azevedo, R. Jalil Angulo & E. Rosa (Edit.). *Ingeniería y tecnología: Aportes y avances en los últimos tiempos* (Vol. 1, pp. 111-125). Editora Científica Digital. <https://doi.org/10.37885/221110865>
- Ramírez Betancur, M.; Galeano Betancur C. y Osorio, L. (2014). *Ciudadanía Digital y Cibercultura competencias ciudadanas en la interacción de jóvenes en las redes sociales: Facebook y Twitter*. Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación Área de Énfasis Ambientes de Aprendizaje Medios por TIC. Universidad Pontificia Bolivariana. Facultad de Educación. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/1968>
- Rodríguez-Gallego, M. R., López Martínez, A., & Martín Herrera, I. (2017). Percepciones de los estudiantes de Ciencias de la Educación sobre las redes sociales como metodología didáctica. *Pixel-Bit. Revista De Medios Y Educación*, (50), 77-93. 10.12795/pixelbit.2017.i50.05

- Romero Andonegui, A., & Garay Ruiz, U. (2018). Aprendizaje colaborativo a través de redes sociales en contextos universitarios. *EduTec, Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (62), 62-72. <https://doi.org/10.21556/edutec.2017.62.999>
- Rubio, J. C. C., Serrano, J. S., & Martínez, J. C. B. (2018). Competencia digital en futuros docentes de Ciencias Sociales en Educación Primaria: análisis desde el modelo TPACK. *Educatio siglo XXI*, (36), 107-128. <http://dx.doi.org/10.6018/j/324191>
- Seidel, J., & Kelle, U. (1995). Different Functions of Coding in the Analysis of Textual Data. In U. Kelle (Ed.), *Computer-Aided Qualitative Data Analysis: Theory, Method and Practice* (pp. 52-61). Sage.

Conflicto de intereses · Conflict of Interest

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.