



Redes sociales y valores percibidos: Diferencias de género en adolescentes y jóvenes

Oihane Korres-Alonso¹, Iciar Elexpuru-Albizuri¹, Álvaro Moro-Inchaurtieta¹ & Sue Aran-Ramspott².

¹ Facultad de Educación y Deporte, Universidad de Deusto

² Facultad de Comunicación y Relaciones Internacionales Blanquerna, Universidad Ramon Llull

Recibido: 2024-10-07

Aceptado: 2025-04-28

Doi: 10.51698/aloma.2025.43.1.10-22

Redes sociales y valores percibidos: Diferencias de género en adolescentes y jóvenes

Resumen: El objetivo de este artículo es analizar las diferencias de género en cuanto a los valores y los contravalores que los adolescentes y los jóvenes perciben cuando interactúan en las redes sociales más populares, como YouTube e Instagram. Se han llevado a cabo 14 grupos focales (N=83) en tres comunidades autónomas de España (Euskadi, Cataluña y Baleares). Tomando como base el modelo de valores Hall-Tonna (Hall, 1995), se ha realizado un análisis de contenido utilizando el software ATLAS.ti. Los resultados reflejan que los valores más percibidos son la amistad para ellas y la diversión para ellos, con algunos matices en relación con los distintos tramos de edad (12-13 años, 15-16 años y 18-19 años). El contravalor más percibido en ambos géneros y en todas las edades es la falta de respeto por los derechos de las personas. Las conclusiones sobre las diferencias de género se dan principalmente en torno a los valores prestigio/imagen para ellas y logro/éxito para ellos, mientras que las similitudes se sitúan en la relevancia de los valores diversión/recreo, educación/conocimientos y amistad/pertenencia, así como en la percepción de los contravalores derechos/respeto y control/orden/disciplina.

Palabras clave: YouTube; Instagram; valores percibidos; género; adolescentes/jóvenes.

Social networks and perceived values: Gender differences in adolescents and young people

Abstract: The aim of this article is to analyze gender differences in the values and counter-values perceived by adolescents and young people when they interact with the most popular social networks, such as YouTube and Instagram. Fourteen focus groups (N=83) were conducted in three autonomous communities of Spain (the Basque Country, Catalonia and the Balearic Islands). Based on the Hall-Tonna values model (Hall, 1995), a content analysis was carried out using ATLAS.ti. software. The results show that the most frequently perceived values are friendship for girls and fun for boys, although some nuances were found in relation to the different age groups (12-13 years, 15-16 years and 18-19 years). The most often perceived counter-value in both genders at all ages is the lack of respect for people's rights. The conclusions reflect that the gender differences are mainly around the values prestige/image for women and achievement/success for men, while the similarities across gender lie in the relevance of the values play/recreation, education/knowledge and friendship/belonging, as well as in the perception of the counter-values rights/respect and control/order/discipline.

Keywords: YouTube; Instagram; perceived values; gender; adolescents/youth

Correspondencia:

Oihane Korres-Alonso

Facultad de Educación y Deporte, Universidad de Deusto

oihane.korres@deusto.es

Introducción

Hoy en día, en la vida digital de adolescentes y jóvenes se transmiten y adquieren valores y contravalores que influyen en su conducta (Caldeiro-Pedreira *et al.*, 2021; Renés-Arellano *et al.*, 2021) y que es preciso “abordar en aquellos aspectos educativos digitales, incidiendo en la perspectiva de género como un valor a preservar cuando los riesgos en las redes sociales son cada vez más evidentes” (Mirgos *et al.*, 2023, p. 17). En este contexto toman especial relevancia las redes sociales y los influenciadores, ya que forman parte del día a día de los adolescentes y jóvenes. En concreto, Andrade *et al.* (2021) concluyen que el 98.5 % de los adolescentes españoles está registrado al menos en una red social y un 83.5 % en tres o más; las más populares son YouTube, Instagram, TikTok y Twitch. De este modo, las redes sociales y los influenciadores se convierten en agentes de socialización que influyen en el desarrollo de la identidad de los más jóvenes (Fernández-de-Arroyabe *et al.*, 2018; Renés-Arellano *et al.*, 2021).

Los estudios nacionales e internacionales que analizan las diferencias de género en relación con el uso y consumo de los adolescentes y jóvenes en las redes sociales son numerosos. Algunos se centran en averiguar si sigue existiendo brecha digital de género y pervivencia de estereotipos y roles asociados a hombres y mujeres (Massanet, 2016; Massanet *et al.*, 2021), en analizar las diferencias en cuanto al tipo de uso (Valencia-Ortiz *et al.*, 2020; Espinoza-Guillén y Chávez-Vera, 2021), las preferencias de contenidos y actividades (García-Jiménez *et al.*, 2021; Martín-Cárdaba *et al.*, 2024) o las decisiones a la hora de crear su yo virtual (Serrate-González *et al.*, 2023). Asimismo, se encuentran estudios relacionados con el tipo de vídeos que suben y consumen los youtuberos desde una perspectiva de género (Suárez-Álvarez *et al.*, 2021; Suárez-Álvarez y García-Jiménez, 2021).

En este ecosistema mediático actual, las redes sociales también se constituyen como un espacio para el desarrollo y la configuración de valores, actitudes y comportamientos (Pacheco *et al.*, 2018; Balleys *et al.*, 2020; Renés-Arellano *et al.*, 2021; Morduchowicz, 2022). En este sentido, como señalan Balladares y Jaramillo-Baquerizo (2022, p.47) es necesario deliberar “éticamente acerca de un modo de ser y actuar digitalmente, de relacionarse y comunicarse entre seres humanos a través de mediaciones tecnológicas, y de buscar el bien común en el mundo del internet, las TIC y las redes sociales”.

La investigación académica ha abordado el estudio de los valores en los productos audiovisuales tradicionales, tanto desde los transmitidos por los medios (Del Moral y Villalustre, 2006; Moreno, 2008; Murray y Murray, 2008; López *et al.*, 2011; Shrum *et al.*, 2011) como desde los percibidos por la audiencia (Medrano, 2008; Medrano *et al.*, 2011; Cuervo *et al.*, 2016; Korres-Alonso y Elexpuru-Albizuri, 2017; Oregui y Aierbe, 2019). En el contexto de las redes sociales, Morais *et al.* (2019) analizan las percepciones de los estudiantes

universitarios y encuentran que destacan que en Internet se promueven valores como el respeto, la igualdad, la libertad, la honestidad y la amistad; y contravalores como la desigualdad, la deshonestidad, el egoísmo, la falta de respeto, la inseguridad, la irresponsabilidad, la manipulación, la opresión y la violencia. Asimismo, Renés-Arellano *et al.* (2021) encuentran que los estudiantes universitarios identifican contravalores al utilizar Internet, y destacan la manipulación y la violencia, la falta de respeto, la desigualdad y la deshonestidad. No obstante, la investigación sobre los valores (Fedele *et al.*, 2021; Balladares y Jaramillo-Baquerizo, 2022; Cuervo *et al.*, 2022; Djafarova y Fooks, 2022; Williams y Hodges, 2022) y contravalores (Renés-Arellano *et al.*, 2021) en las redes sociales es aún escasa, sobre todo desde el estudio de los valores percibidos por la audiencia (Morais *et al.*, 2019; Caldeiro-Pedreira *et al.*, 2021; Korres-Alonso y Elexpuru-Albizuri, 2022; Mirgos *et al.*, 2023) y con una perspectiva de género.

Por ello, considerando la influencia de las redes sociales en el desarrollo psicosocial de adolescentes y jóvenes, en este estudio nos interesa analizar las diferencias de género en cuanto a los valores y los contravalores que los adolescentes y los jóvenes perciben en estos espacios, desde un enfoque cualitativo (Caldeiro-Pedreira *et al.*, 2021; Stoilova *et al.*, 2021; Serrate-González *et al.*, 2023) y poniendo el foco en la audiencia, ya que es a partir de la identificación de los valores que se perciben entre la juventud, cuando se pueden diseñar propuestas y actividades para intervenir educativamente en su interpretación (Aierbe y Medrano, 2013; Korres-Alonso y Elexpuru-Albizuri, 2017; 2022).

En relación con los valores de los adolescentes y jóvenes de hoy, el *Informe juventud en España 2020* (Simón *et al.*, 2021) refleja que para este colectivo es importante la defensa de la igualdad y la lucha contra la violencia de género; así, junto al trabajo y la educación, la igualdad es uno de los tres valores que más les interesan. Díaz-Aguado *et al.* (2021) encuentran que tanto a chicas como a chicos les gustaría que les identificaran, principalmente, con valores como la simpatía, la inteligencia, la bondad y la sinceridad. Las principales diferencias se hallan en que las chicas valoran en mayor medida la defensa de la igualdad entre todas las personas, y los chicos, el dinero y las posesiones, y la fuerza física. En la comparativa entre 2013 y 2020 se observa un incremento “de valores éticos, relacionados con la igualdad, la bondad y la justicia, en detrimento de otros valores, como el atractivo físico o ser una persona famosa” (p. 25). El cambio más relevante se da en el incremento de la defensa de la igualdad entre todas las personas, que se produce en los dos géneros, pero, sobre todo, en las chicas. Las principales diferencias en función del género en 2020 se encuentran en que los chicos destacan, en mayor medida, el atractivo físico y las chicas, la defensa de la igualdad entre todas las personas. Estos resultados coinciden con el citado *Informe juventud en España 2020* (Simón *et al.*, 2021) y con el estudio de la FAD (Rodríguez y Ballesteros, 2019).

Así, en este artículo, que forma parte de una inves-

tigación más amplia (TeensMediaLife, Referencia/AEI/10.13039/501100011033), se analizan los valores y contravalores que los adolescentes y los jóvenes perciben en su interacción en las redes sociales, atendiendo al género y a los diferentes tramos de edad (12-13 años, 15-16 años y 18-19 años). Para ello, se utiliza el modelo de valores Hall-Tonna (Hall, 1986, 1995; Elexpuru-Albizuri y Medrano, 2002).

Modelo de valores Hall-Tonna

El marco de referencia para el análisis es la teoría de los valores de Hall-Tonna (HT). Este modelo define los valores como ideales significativos que expresan el interior de la persona, orientan la vida y son la base de las conductas y decisiones (Hall, 1995). En esta investigación se ha entendido como contravalor la definición opuesta de cada uno de los valores del modelo, es decir, aquellos valores contrarios al desarrollo humano. En el modelo HT, los valores se manifiestan en el comportamiento humano, pero también se reflejan en el lenguaje, y se recogen en una lista de 125 valores con definiciones estandarizadas universalmente (Hall, 1995; adaptación al español Elexpuru-Albizuri y Medrano, 2002). Los 125 valores se distribuyen gráficamente en el mapa de valores del modelo (Hall, 1986). Este mapa divide el desarrollo humano en cuatro fases: supervivencia (búsqueda de la seguridad física y personal), pertenencia (búsqueda de la aprobación de los demás), iniciativa (búsqueda de la autonomía e iniciativa para actuar de manera creativa e independiente) e interdependencia (conciencia de un “nosotros”, más allá de un “yo”, con el fin de trabajar juntos por la mejora de la calidad de vida de los individuos y las comunidades). Cada una de estas fases comprende dos etapas: la primera engloba valores de carácter individual y la segunda, valores relacionados con la esfera social. Asimismo, en cada fase y etapa, hay valores meta que actúan como fines que impulsan la conducta y los valores medio que se utilizan para alcanzar esos objetivos.

Esta jerarquía de valores permite explicar cómo cambian las prioridades cuando las personas maduran, y cómo se produce el desarrollo, por ejemplo, de la supervivencia a la pertenencia, o de la iniciativa a la interdependencia (Hall, 1995).

Este modelo se ha utilizado en este estudio para analizar e interpretar los valores percibidos por los adolescentes y los jóvenes de las representaciones mediáticas ofrecidas por los influenciadores. De los distintos modelos en los que el equipo investigador tiene experiencia (Raths *et al.*, 1966; Rokeach, 1979; Kohlberg, 1984; Hall, 1995; Schwartz, 2021), se ha elegido el modelo Hall-Tonna, ya que dispone de un diccionario de valores y de un procedimiento para el análisis de documentos pertinente y validado (Bunes *et al.*, 1993; Bunes *et al.*, 2016; Elexpuru-Albizuri y Medrano, 2002; Korres-Alonso y Elexpuru-Albizuri, 2017, 2022), que permite identificar valores en el texto (consensuados por el equipo investigador) a través de su aparición y repetición.

Metodología

El objetivo de este estudio fue identificar los valores y los contravalores percibidos por los adolescentes (12-13 años y 15-16 años) y los jóvenes (18-19 años) en su conversación sobre las redes sociales (YouTube e Instagram), atendiendo a las variables de género y edad. Este objetivo se desglosó en los siguientes objetivos específicos:

OE1. Identificar los valores prioritarios en el discurso de los participantes, considerando el género.

OE2. Identificar los contravalores prioritarios en el discurso de los participantes, considerando el género.

OE3. Analizar los valores prioritarios en el discurso de los participantes, considerando el género en cada tramo de edad (12-13 años, 15-16 años y 18-19 años).

OE4. Analizar los contravalores prioritarios en el discurso de los participantes, considerando el género en cada tramo de edad (12-13 años, 15-16 años y 18-19 años).

En este estudio se utilizaron grupos focales (GF), una herramienta metodológica que permite revelar la construcción social de significados a través de la interacción y la dinámica grupal, donde emergen consensos, disensos e influencias que enriquecen los datos más allá de las perspectivas individuales (Bloor *et al.*, 2001). Además, son especialmente valiosos para explorar los significados culturales compartidos dentro de un contexto específico, desvelando las normas, los valores y las creencias subyacentes que moldean las actitudes y los comportamientos de los participantes (Barbour, 2011).

La muestra de este trabajo se seleccionó por conveniencia, lo que permitió acceder a participantes de edad, sexo y experiencias mediáticas similares, y, a su vez, facilitó que la discusión sobre el tema de interés fuera rica y detallada. A pesar de las limitaciones inherentes a la selección de la muestra por conveniencia, los GF facilitaron la comprensión de las dinámicas sociales y la construcción de significados en interacción, generando datos ricos y detallados que complementaron y profundizaron el entendimiento del tema, tal como señala Morgan (1997) al destacar la capacidad de los GF para revelar la complejidad de las opiniones y experiencias a través de la interacción grupal, incluso con muestras no probabilísticas. Así, la muestra se compuso por estudiantes de tres comunidades autónomas españolas (Euskadi, Cataluña y Baleares) de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), procedentes de centros de titularidad pública y concertada, y de primer curso de grados universitarios del ámbito de la educación y la comunicación. En total, se llevaron a cabo 14 GF (octubre 2021-marzo 2022): 5 GF de 12-13 años (1.º ESO), 5 GF de 15-16 años (4.º ESO), 4 GF de 18-19 años (1.º universidad). Los participantes fueron seleccionados por su profesorado y accedieron voluntariamente a colaborar en la investigación. Los GF estuvieron compuestos por entre 5 y 7 estudiantes (con un total de 83 participantes), en general, con paridad de género (3 chicos y 3 chicas), que resultaron en un total de

40 chicas y 43 chicos (14 chicas y 14 chicos de 12-13 años, 13 chicas y 15 chicos de 15-16 años, y 13 chicas y 14 chicos de 18-19 años). Dos miembros del equipo de investigación moderaron los GF y generaron el clima de confianza que permitiera a los estudiantes sentirse cómodos para expresar sus opiniones. La duración de los GF fue de 60-80 minutos.

El guion de los GF fue diseñado por el equipo investigador, considerando la literatura previa (Buckingham, 2008, 2019; Ferrés y Piscitelli, 2012; Boyd, 2014; Livingstone y Sefton-Green, 2016; Korres-Alonso y Elexpuru-Albizuri, 2017; Aran-Ramspott *et al.*, 2018; Scolari, 2018), los objetivos y la metodología aplicada en la investigación (Barbour, 2011). El guion, aunque de naturaleza flexible, se estructuró en torno a categorías vinculadas a la percepción de las redes sociales por parte de los participantes, sus preferencias y motivos de consumo; los tipos de funciones y usos asignados; las características de los youtuberos e instagrameros preferidos; el reconocimiento de las exigencias del sistema (trans)mediático, tanto desde las perspectivas económica y tecnológica como desde las implicaciones sociales y éticas; y la proyección de sus intereses profesionales en un entorno digital, entre otros aspectos (Anexo 1). La transcripción literal y textual de los GF se analizó con la técnica de análisis de contenido con la última versión del software ATLAS.ti 23. El equipo investigador tiene un amplio recorrido y experiencia en cuanto al uso de esta herramienta y lo ha utilizado, además, en estudios previos en la línea del que se presenta, que mostraron su adecuación para alcanzar los objetivos planteados. Atendiendo a lo que los estudiantes expresaron sobre su uso e interacción en las redes sociales (especialmente, YouTube e Instagram), se asignaron los valores y contravalores que emergían en su conversación, considerando las categorías del diccionario de valores HT (Hall, 1995; adaptación al español Elexpuru-Albizuri y Medrano, 2002), previamente adecuadas por miembros del equipo al contexto de los valores percibidos del medio televisivo (Korres-Alonso y Elexpuru-Albizuri, 2017) y de los influenciadores (Korres-Alonso y Elexpuru-Albizuri, 2022), y el procedimiento de análisis del modelo. Los investigadores realizaron sucesivas lecturas para contrastar y acordar las categorías identificadas (Bryman, 2012). El análisis se realizó considerando las variables de género y edad.

Los GF se analizaron siguiendo este proceso:

1. Transcripción literal y textual de los GF, y traducción al castellano en caso necesario.
2. Análisis de los valores y contravalores literales, en frases o expresiones, o del contexto.
3. Análisis por parte de cada investigador (de manera independiente).
4. Contraste y validación entre los investigadores sobre las asignaciones realizadas.
5. Interpretación de los valores y contravalores identificados en el modelo de valores HT.

Así, se realizó un proceso de codificación deductiva (Hsieh y Shannon, 2005) mediante un análisis de contenido con categorías predefinidas (valores y contrava-

lores) provenientes del modelo HT y que se definieron operacionalmente en un manual de códigos. Inicialmente se realizó una codificación asignando códigos a los segmentos de texto, refinando y adaptando el esquema de codificación según las observaciones iniciales. Posteriormente, se llevó a cabo una codificación secundaria para aplicar el esquema de manera consistente, analizando los datos codificados para buscar patrones y relaciones; y garantizar la fiabilidad mediante pruebas de acuerdo intercodificador entre los investigadores. Este proceso sistemático permitió clasificar la información cualitativa en un marco teórico preexistente para su posterior interpretación.

La institución pública financiera y el Comité de Ética en Investigación de la Universidad Ramon Llull, como coordinadora del proyecto, aprobaron los protocolos para la protección de los participantes que se siguieron en este estudio. Además, se pidió permiso para que en la investigación participaran tanto las familias o los tutores legales de los estudiantes menores de edad como el alumnado mayor de edad. La codificación de los sujetos en el análisis de los GF se realizó asegurando su anonimato y confidencialidad, siguiendo este formato: GF_género_edad.

Para la presentación de los resultados, en este artículo se consideraron los valores y contravalores más citados por los estudiantes (con un mínimo de 8 % de citas o más). Se recogieron los valores más frecuentes y todos los contravalores, ya que estos últimos comparativamente fueron menos citados. Es importante tener en cuenta que las prevalencias en el análisis cualitativo que a continuación se presentan no deben ser interpretadas de manera aislada o como un indicador de representatividad estadística. Más bien, deben entenderse como una herramienta que permite visualizar la estructura y los énfasis del discurso, sin perder de vista el carácter exploratorio y la riqueza de los datos cualitativos.

Resultados

En total, se encontraron 346 citas de la categoría valores y 72 de la de contravalores (Tabla 1). Cabe señalar que el número de citas de chicos y chicas fue igual en relación con los valores, sin embargo, los contravalores fueron más citados por las chicas. En cuanto a la variable territorial en los GF, en línea con el estudio cuantitativo previo (Aran-Ramspott *et al.*, 2022), no se identificaron diferencias significativas.

Tabla 1. Distribución de las citas

	Total	Femenino	Masculino
Valores	346	194	194
Contravalores	72	64	40

Nota: El total representa aquellas citas que, de manera única o compartida por ambos géneros, han señalado los participantes.

A continuación, se presentan los resultados por género sobre la muestra total de participantes y, posteriormente, se exponen los resultados sobre valores y contravalores prioritarios por género en cada una de las franjas de edad analizadas.

Resultados sobre valores y contravalores prioritarios por género

El análisis de los valores que percibieron los adolescentes y los jóvenes de las redes sociales, especialmente de YouTube e Instagram, se llevaron a cabo siguiendo las categorías del modelo Hall-Tonna (Hall, 1995; adaptación al español Elexpuru-Albizuri y Medrano, 2002). En la tabla que sigue a continuación (Tabla 2), se presentan los cuatro valores prioritarios identificados en el discurso de los participantes en los GF, considerando el género (OE1).

Tabla 2. Valores prioritarios por género

Femenino			Masculino		
Valores	Citas	%	Valores	Citas	%
Amistad/pertenencia	29	15 %	Diversión/recreo	28	14 %
Prestigio/imagen	21	11 %	Educación/conocimientos	21	11 %
Educación/conocimientos	20	10 %	Amistad/pertenencia	17	9 %
Diversión/recreo	17	9 %	Logro/éxito	15	8 %

Fuente: elaboración propia.

Si contemplamos los principales valores de acuerdo con el género (Tabla 2), se observa que las chicas priorizaron tener un grupo de personas con las que compartir su día a día en las redes sociales (amistad/pertenencia, 15 %), por ejemplo, “yo utilizaría Instagram, en mi caso, como tiene chats, puedes hablar con tus amigos por los chats y eso” (G3_18-19_F); ofrecer una imagen de éxito para ganarse la estima de los demás (prestigio/imagen, 11 %), como “muchas veces que me hago una foto, mi cara no me acaba de gustar como sale, pero luego la composición de la foto me gusta, y digo, me da igual y la acabo subiendo, pero sí que es verdad, normalmente si te haces una foto y sales mal, dices, no la subo” (G3_18-19_F); una educación orientada a disfrutar del aprendizaje y de la búsqueda de información a través de las redes sociales (educación/conocimientos, 11 %), por ejemplo, “yo a mi grupo de amigos les pregunto: ‘¿qué usáis para mirar vídeos de Mates y cosas así?’, la Susi Profe, amigos míos de Madrid y de todas partes, así que yo también” (G10_15-16_F); y el pasatiempo y la diversión que encuentran en las redes (diversión/recreo, 9 %), como “estoy aburrida y me voy a poner a ver TikTok, porque me apetece animarme y reírme un rato” (G6_18-19_F).

Por su parte, los chicos valoraron en mayor medida la diversión (diversión/recreo, 14 %), es decir, disfrutar de las redes sociales como un pasatiempo que permita alejarse de la ansiedad de la vida diaria, por ejemplo, “yo utilizo YouTube para entretenerme” (G1_12-13_M), por encima del aprendizaje (educación/conocimientos, 11 %), como “Yo en YouTube solo miro videoclips o cosas de académicas” (G4_18-19_M); de la amistad (amistad/pertenencia, 9 %), como “hay gente que hace amigos en línea, no los conoce en persona, yo no, pero hay mucha gente que hace eso” (G1_12-13_M); y del logro y el éxito (logro/éxito, 8 %), por ejemplo, “Sí, pero, yo, por ejemplo, creo que en el caso de Ibai Llanos

el contenido que ha publicado es totalmente innovador y a la gente le ha gustado, es muy creativo y es de interés” (G5_18-19_M).

Asimismo, el análisis de los GF permitió identificar una serie de contravalores en el discurso de los participantes. En la siguiente tabla (Tabla 3) se recogen los cuatro contravalores prioritarios percibidos por el estudiantado según el género (OE2):

Tabla 3. Contravalores identificados por género

Femenino			Citas		
Contravalores	Citas	%	Contravalores	Citas	%
Derechos/respeto	24	38 %	Derechos/respeto	20	50 %
Control/orden/disciplina	10	16 %	Control/orden/disciplina	7	18 %
Salud/bienestar	8	13 %	Deber/obligación	4	10 %
Independencia	6	9 %	Autoafirmación/franqueza	3	8 %

Fuente: elaboración propia.

Los resultados permiten constatar que las chicas percibieron más contravalores que los chicos en las redes (Tabla 3). Tanto las chicas como los chicos percibieron que, en las redes, no se respetaban los derechos de las personas (derechos/respeto, 38 % y 50 %), por ejemplo, “He visto muchos vídeos de una niña bailando y los *haters* no van al cuerpo, van directo al corazón, a lo que duele” (G10_15-16_F), o “Sí, (he hecho algún *dislike*) en vídeos políticos, tienes que poder dar tu opinión desde el respeto, pero hay mucha gente que no sabe hacer esto, y se queda con tu físico, tu manera de pensar, te insultarán y te faltarán al respeto” (G10_15-16_M); y que hay una falta del control y normas en las interacciones (control/orden/disciplina, 16 % y 18 %), como “Ves que (en las redes sociales) hay accesibilidad total, que no hay ningún tipo de control” (G6_18-19_M), o “Sí, yo creo que son medidas que deberían tomar, pero, lo que realmente hacen es lo justo para que no les digan nada, para que no les quiten la plataforma, hacen lo que a ellos les conviene, pero no lo que realmente deberían hacer” (G6_18-19_F).

Las chicas percibieron el contravalor que se refería a la salud y el bienestar (salud/bienestar, 13 %), mostrando, especialmente, preocupación por las menores, por ejemplo, “dijo una vez: ‘yo es que últimamente, después de cada comida, vomito, porque después de vomitar me siento bien’. Te siguen niñas de 12 años y estás diciendo que después de comer vomitas” (G3_18-19_F). Cabe destacar las manifestaciones de las chicas sobre las dificultades para ejercer su independencia, para pensar y actuar por sí mismas sin estar sujetas a presiones externas (independencia, 9 %), como “es como que te dirige a ver unas cosas en vez de otras, como que te dice: eso no lo hagas, casi nadie lo hace” (G5_18-19_F). Sin embargo, los chicos no percibieron este último contravalor.

En cuanto a los chicos, percibieron la falta de deberes y obligaciones (deber/obligación, 10 %), por ejemplo, “en los trabajos, las normas de uso de tecno-

logía siempre son muy restrictivas, ya que saben que la gente no va a hacer caso, prohibir no sirve de nada, porque es un mal de todos, no es una o dos personas que estemos enganchados, sino que es general” (G4_18-19_M), y de expresar con valentía los propios sentimientos e ideas (autoafirmación/franqueza, 8 %), como “lo que estás haciendo es adoptar una manera de pensar del yutubero que no es la tuya y, quizás, si no hubieras conocido a esta persona, pensarías de una manera diferente” (G10_15-16_M).

Resultados sobre valores y contravalores prioritarios por género y franja de edad

Para una interpretación más precisa de los resultados se optó por hacer un análisis de género observando las diferencias en las distintas franjas de edad abordadas en el estudio (OE3). Para ello, se tuvieron en consideración los valores percibidos en un 5 % o más.

Así, cabe destacar que, en la franja de 12-13 años (Tabla 4), el valor prioritario para ellos era divertirse y disfrutar de las redes como un pasatiempo que permite descansar y alejarse de la ansiedad de la vida diaria (diversión/recreo, 28 %), seguido por contar con amistades con las que compartir el día a día (amistad/pertenencia, 14 %). En contraste, para las chicas destacaba la importancia de disfrutar aprendiendo de manera informal mediante la búsqueda en las redes a través de diferentes fuentes (educación/conocimientos, 19 %), así como respetar la valía y los derechos de los demás, como se espera que respeten los propios (derechos/respeto, 13 %). En ambos casos, el tercer valor más destacado fue la autoestima (10 % para ellas y 8 % para ellos), que refleja la necesidad de saberse y sentirse valorado por aquellos a quienes uno respeta y estima.

En menor medida, tras los valores mencionados anteriormente, ellas también valoraron la diversión y el entretenimiento (diversión/recreo, 8 %) y ellos, el aprendizaje informal a través de las redes (educación/conocimientos, 8 %). Para ambos géneros era importante sentirse apoyado por la familia (familia/pertenencia, 8 % para ellas y 6 % para ellos). Mientras que ellas valoraron expresar con valentía los propios pensamientos, sentimientos y acciones (autoafirmación/franqueza, 6 %), ellos preferían ofrecer una imagen de éxito para ganarse la estima de los demás (prestigio/imagen, 6 %).

Tabla 4. Valores prioritarios por género en el tramo de 12-13 años

Femenino		Masculino	
Valores	%	Valores	%
Educación/conocimientos	19 %	Diversión/recreo	28 %
Derechos/respeto	13 %	Amistad/pertenencia	14 %
Autoestima	10 %	Autoestima	8 %
Diversión/recreo	8 %	Educación/conocimientos	8 %
Familia/pertenencia	8 %	Familia/pertenencia	6 %
Autoafirmación/franqueza	6 %	Prestigio/imagen	6 %
Control/orden/disciplina	6 %		

Fuente: elaboración propia.

En la segunda de las franjas de edad analizadas, el estudiantado de 15 a 16 años (Tabla 5), los chicos destacaron como prioridad los beneficios económicos para sentirse seguros y respetados, y establecer una base para el futuro (economía/beneficios, 17 %), y disfrutar del aprendizaje en sí mismo y por estar informado mediante la búsqueda comprensiva a través de diferentes fuentes (educación/conocimientos, 17 %). En este tramo de edad fueron frecuentes los comentarios que hacían referencia a que los yutuberos “ganan mucho dinero”. En el caso de las chicas, este valor también era importante, pero en segundo lugar (economía/beneficios, 11 %), por detrás de la diversión (diversión/recreo, 14 %) y de compartir sentimientos e ideas abierta y espontáneamente de manera que los demás se sintieran libres de hacer lo mismo (expresividad/libertad, 11 %).

Aunque en menor medida, para ellos también era importante compartir libremente sus sentimientos e ideas (expresividad/libertad, 7 %), junto con expresar con valentía los propios pensamientos, sentimientos y acciones (autoafirmación/franqueza, 5 %), mientras que ellas valoraron adaptarse con facilidad a condiciones y situaciones cambiantes (adaptabilidad/flexibilidad, 7 %), la amistad (amistad/pertenencia, 7 %), la autoestima (autoestima, 7 %) y el respeto por los derechos junto con el aprendizaje a través de las redes sociales (derechos/respeto y educación/conocimientos, 7 % respectivamente).

Tabla 5. Valores prioritarios por género en el tramo de 15-16 años

Femenino		Masculino	
Diversión/recreo	14 %	Economía/beneficios	17 %
Expresividad/libertad	11 %	Educación/conocimientos	17 %
Economía/beneficios	11 %	Diversión/recreo	15 %
Adaptabilidad/flexibilidad	7 %	Expresividad/libertad	7 %
Amistad/pertenencia	7 %	Autoafirmación/franqueza	5 %
Autoestima	7 %	Amistad/pertenencia	5 %
Derechos/respeto	7 %	Familia/pertenencia	5 %
Educación/conocimientos	7 %	Logro/éxito	5 %

Fuente: elaboración propia.

En la última de las franjas de edad analizadas, en el estudiantado de 18 a 19 (Tabla 6), el objetivo para los chicos era ofrecer algo digno de reconocimiento que les permitiera tener éxito (logro/éxito, 11 %) y, en menor medida, tener amistades (amistad/pertenencia, 9 %), divertirse (diversión/recreo, 9 %) y presentar una buena imagen de sí mismos (prestigio/imagen, 9 %). Por su parte, las chicas priorizaron tener amistades (amistad/pertenencia, 22 %) y presentar una buena imagen de sí mismas (prestigio/imagen, 17 %), respondiendo a lo que se espera de ellas (unidad/uniformidad, 10 %), valores todos ellos que se pueden explicar por su necesidad de resolver cuestiones de pertenencia al grupo.

En segundo lugar, se presentó un análisis de los contravalores identificados por género, considerando las diferencias en los distintos tramos de edad estudiados (OE4). En este caso, también se tuvieron en consideración aquellos contravalores percibidos en un 5 % o más.

Tabla 6. Valores prioritarios por género en el tramo de 18-19 años

Femenino		Masculino	
Amistad/pertenencia	22 %	Logro/éxito	11 %
Prestigio/imagen	17 %	Amistad/pertenencia	9 %
Unidad/uniformidad	10 %	Diversión/recreo	9 %
Diversión/recreo	8 %	Prestigio/imagen	9 %
Educación/conocimientos	7 %	Educación/conocimientos	8 %
Comunicación/información	6 %	Trabajo/labor	8 %
Control/orden/disciplina	6 %	Comunicación/información	6 %
		Control/orden/disciplina	6 %
		Expresividad/libertad	6 %
		Unidad/uniformidad	6 %
		Unidad/diversidad	5 %

Fuente: elaboración propia.

Así, cabe destacar que, en la franja 12-13 años (Tabla 7), ambos géneros percibieron de manera destacada la falta de respeto por los derechos de las personas en las redes sociales (derechos/respeto). Mientras que para ellos era el único contravalor observado (48 %), ellas lo destacaron (27 %) seguido de la ausencia de pautas para comportarse de acuerdo con las normas establecidas en su interacción en las redes sociales (control/orden/disciplina, 18 %).

Tabla 7. Contravalores identificados por género en el tramo de 12-13 años

Femenino		Masculino	
Derechos/respeto	27 %	Derechos/respeto	100 %
Control/orden/disciplina	18 %		
Afirmación social	9 %		
Autoafirmación/franqueza	9 %		
Deber/obligación	9 %		
Perseverancia/paciencia	9 %		
Prestigio/imagen	9 %		
Salud/bienestar	9 %		

Fuente: elaboración propia.

En el tramo de 15-16 años (Tabla 8), nuevamente ambos géneros aludieron a la falta de respeto por los derechos de las personas en su interacción en las redes (derechos/respeto, 67 % ellas y 50 % ellos). Aunque en menor medida, también percibieron que, en las redes, no se respetaban las normas ni las obligaciones en su relación con los compañeros (deber/obligación, 17 % ellas y 14 % ellos), además los chicos mencionaron la dificultad para expresar con valentía los propios pensamientos, sentimientos y acciones en las redes sociales (autoafirmación/franqueza, 21 %).

Tabla 8. Contravalores identificados por género en el tramo de 15-16 años

Femenino		Masculino	
Derechos/respeto	67 %	Derechos/respeto	50 %
Deber/obligación	17 %	Autoafirmación/franqueza	21 %
Control/orden/disciplina	8 %	Deber/obligación	14 %
Prestigio/imagen	8 %	Control/orden/disciplina	7 %
		Economía/beneficios	7 %

Fuente: elaboración propia.

En la última de las franjas analizadas, los estudiantes de 18-19 años (Tabla 9), ambos géneros destacaron

nuevamente la falta de respeto por los derechos de las personas que percibieron en su interacción en las redes sociales (derechos/respeto, 48 % ellos y 32 % ellas). Además, ambos géneros, pero sobre todo ellas, percibieron que, en las redes, no se tenía conciencia de las necesidades físicas y emocionales que afectan los sentimientos sobre uno mismo de los participantes (salud/bienestar, 17 % ellas y 12 % ellos). Además, percibieron la ausencia de pautas para comportarse de acuerdo con las normas establecidas en su interacción en las redes sociales (control/orden/disciplina, 24 % ellos y 17 % ellas). Las chicas también expresaron que las redes sociales no favorecían la independencia (independencia, 15 %), contravalor que, curiosamente, ellos no percibieron. Además, ellas también señalaron que, en las redes, era difícil expresar con valentía los propios pensamientos, sentimientos y acciones (autoafirmación/franqueza, 7 %) así como desarrollar una educación informal (educación/conocimientos, 5 %), contravalores que los chicos no percibieron.

Tabla 9. Contravalores identificados por género en el tramo de 18-19 años

Femenino		Masculino	
Derechos/respeto	32 %	Derechos/respeto	48 %
Salud/bienestar	17 %	Control/orden/disciplina	24 %
Control/orden/disciplina	17 %	Salud/bienestar	12 %
Independencia	15 %	Deber/obligación	8 %
Autoafirmación/franqueza	7 %	Expresividad/libertad	8 %
Educación/conocimientos	5 %		

Fuente: elaboración propia.

Conclusiones y discusión

Este estudio ha permitido dar respuesta a los objetivos propuestos y reconocer los valores y contravalores prioritarios percibidos de las redes sociales por los adolescentes y los jóvenes, teniendo en consideración las diferencias de género de manera global y en función de la edad.

En cuanto a los valores, se observa una priorización distinta según el género. Las chicas tienden a valorar la amistad/pertenencia, lo que coincide con la importancia que otorgan a la autoestima y a la necesidad de sentirse valoradas por su grupo, tal como señalan Díaz-Aguado *et al.* (2021) en relación con la importancia de la simpatía, la inteligencia, la bondad y la sinceridad, y los estudios que destacan la relevancia de las redes sociales para mantener relaciones de amistad en la adolescencia y la juventud (Morais *et al.*, 2019; Lozano-Blasco *et al.*, 2023). También priorizan el prestigio/imagen, es decir, ofrecer una imagen de prestigio para ganarse la estima de los demás (por ejemplo, subiendo fotos en las que se sienten favorecidas). La educación/conocimientos y la diversión/recreo también emergen como valores importantes para ellas, lo que refleja el uso de las redes como herramienta de aprendizaje informal y de entretenimiento. En esta línea, estudios previos destacan que los usuarios utilizan las redes sociales como fuente de información y aprendizaje informal (Alves y Ferreira, 2016; Scolari, 2018; Massanet

et al., 2021; Colás-Bravo y Quintero-Rodríguez, 2022) así como medio de entretenimiento (García-Jiménez *et al.*, 2021; Ríos *et al.*, 2022).

Los chicos, por otro lado, priorizan la diversión/recreo, lo que sugiere que utilizan las redes sociales como una forma de entretenimiento y de escape, en consonancia con estudios previos que destacan el uso de los medios para la gratificación y el ocio (Valencia-Ortiz *et al.*, 2020; Espinoza-Guillén y Chávez-Vera, 2021; García-Jiménez *et al.*, 2021; Martín-Cárdaba *et al.*, 2024). Además, al igual que las chicas, también valoran la educación/conocimientos y la amistad/pertenencia, lo que resalta la doble función de las redes como espacios de socialización y aprendizaje. Es interesante notar que los chicos también priorizan el logro/éxito, lo que puede reflejar las expectativas sociales de masculinidad y la importancia del reconocimiento en línea, en coherencia con Manago *et al.* (2012), quienes encuentran que los chicos universitarios tienden a utilizar las redes sociales para exhibir logros y reforzar su estatus social, y Cala *et al.* (2024), que, en un estudio con estudiantes de entre 15 y 19 años, destacan que los influenciadores y otros contenidos en redes sociales a menudo refuerzan normas tradicionales de masculinidad, como la necesidad de demostrar éxito y dominio.

Así, entre los valores más percibidos, lo que difiere entre los géneros es que mientras ellas se centran en ofrecer una imagen de prestigio y éxito, ellos valoran conseguir algo digno de reconocimiento, en línea con el estudio de Manago *et al.* (2023), que refleja que los chicos tienden a utilizar las redes para actividades competitivas y de logro, mientras que las chicas las usan más para la validación de la apariencia y la conexión emocional. Estas diferencias sugieren que las normas de género tradicionales siguen moldeando el comportamiento en línea de los jóvenes.

Estas diferencias de género en los valores percibidos se matizan al analizar las distintas franjas de edad. En la adolescencia temprana (12-13 años), tanto chicos como chicas comparten la importancia de la diversión/recreo, la amistad/pertenencia y la autoestima (Lozano-Blasco *et al.*, 2023), lo que sugiere una preocupación común por la aceptación social y el entretenimiento en esta etapa del desarrollo. Sin embargo, las chicas también destacan la educación/conocimientos y los derechos/respeto, lo que puede reflejar una mayor conciencia social y una búsqueda de información relevante para su desarrollo.

En la adolescencia media (15-16 años), los chicos comienzan a priorizar la economía/beneficios, lo que indica una mayor preocupación por el futuro y las oportunidades económicas que pueden ofrecer las redes sociales, en línea con los hallazgos de Díaz-Aguado *et al.* (2021) sobre la importancia del dinero y las posesiones para los chicos. Las chicas, en cambio, siguen valorando la diversión/recreo, pero también la expresividad/libertad, lo que sugiere una búsqueda de autenticidad y autoexpresión en las redes.

En la juventud (18-19 años), los chicos se centran

en el logro/éxito, lo que refuerza la idea de la importancia del reconocimiento y el éxito profesional. Las chicas, por su parte, priorizan la amistad/pertenencia y el prestigio/imagen, lo que puede reflejar una mayor preocupación por las relaciones sociales y la imagen personal en esta etapa de transición a la vida adulta, lo que, a su vez, puede relacionarse con el bienestar y el apoyo social, junto con un menor sentimiento de soledad, que encuentran en las redes (Rodríguez-de-Dios y Rodero, 2024).

En cuanto a los contravalores, el más destacado en ambos géneros y en todas las edades es la falta de derechos/respeto, lo que coincide con los hallazgos de Morais *et al.* (2019) y Renés-Arellano *et al.* (2021) sobre la percepción de desigualdad, deshonestidad, egoísmo, falta de respeto, inseguridad, irresponsabilidad, manipulación, opresión y violencia en Internet. Esto va en línea con el *Informe juventud en España 2020* (Simón *et al.*, 2021) que destaca que, en ambos géneros, es importante la defensa de la igualdad y la lucha contra la violencia de género. Díaz-Aguado *et al.* (2021) corroboran estos resultados, pero matizan que el incremento en los últimos años de la defensa de la igualdad entre todas las personas se produce en los dos géneros, pero, sobre todo, en las chicas. Tanto ellas como ellos también perciben la falta de control/orden/disciplina, lo que refleja la preocupación por la falta de regulación y las normas en las interacciones en línea. Esto subraya la preocupación de los jóvenes por el ciberacoso, el discurso de odio y otras formas de violencia en línea, tal como se destaca en el Anteproyecto de Ley Orgánica para la protección de las personas menores de edad en los entornos digitales (Gobierno de España, 2024).

Las chicas, además, muestran preocupación por la salud/bienestar, lo que puede estar relacionado con la presión por los cánones de belleza y la imagen corporal en las redes sociales, como señalan Kleemans *et al.* (2018) y Garzón-Clemente *et al.* (2019) en relación con el impacto de Instagram en la imagen corporal y la autoestima de las adolescentes. Consumir pasivamente estos contenidos puede dar lugar a evaluaciones corporales negativas que pueden afectar la autoestima y la salud mental de los adolescentes, sobre todo, de las chicas (Kleemans *et al.*, 2018; Papageorgiou *et al.*, 2022), y provocar, entre otros, trastornos alimenticios (Vogel *et al.*, 2014; Holland y Tiggemann, 2016; Fardouly y Vartanian, 2016, citados por Faelens *et al.*, 2021). Los datos destacan que los estudiantes universitarios, sobre todo, las chicas, muestran preocupación por el impacto de los mensajes de las redes sociales en los menores.

Además, cabe destacar que solo ellas perciben el contravalor prestigio/imagen (a los 12-13 y a los 15-16), es decir, valoran como algo negativo la excesiva presencia de la imagen en las redes sociales para ganarse la estima de los demás. Esto refleja una percepción diferenciada en cuanto al género, ya que ellos lo perciben como valor (a los 12-13 y a los 18-19). Las redes muestran a los adolescentes y jóvenes el tipo de presentaciones que son socialmente aceptadas (boyd,

2007) y reflejan normas y estereotipos sobre cómo ser y actuar en las redes; algo especialmente acuciante para las chicas, que buscan en mayor medida sentirse integradas (Serrate-González *et al.*, 2023).

Este estudio aporta evidencia empírica sobre las diferencias de género en cuanto a los valores y los contravalores percibidos por los adolescentes y los jóvenes en las redes sociales. Si bien se observan similitudes en relación con la importancia otorgada a la diversión/recreo, la educación/conocimientos, la amistad/pertenencia, y en la preocupación por la falta de derechos/respeto y control/orden/disciplina, también se identifican diferencias significativas.

Las chicas tienden a priorizar los valores relacionados con la imagen personal, la conexión social y el aprendizaje, mientras que los chicos se centran más en el entretenimiento, el logro y el éxito. Estas diferencias reflejan las influencias socioculturales y las expectativas de género que moldean las experiencias en línea de los jóvenes (Manago *et al.*, 2023; Cala *et al.*, 2024; Martín-Cárdaba *et al.*, 2024). El estudio también destaca la importancia de considerar la edad al analizar los valores en las redes sociales, ya que se observan cambios en las prioridades a medida que los jóvenes crecen y se desarrollan.

En términos de contribución, esta investigación proporciona información valiosa para comprender mejor las dinámicas de género en las redes sociales y diseñar intervenciones educativas que promuevan un uso más positivo y responsable de estas plataformas. Al identificar los valores y contravalores que perciben los jóvenes, se pueden desarrollar estrategias educativas para fomentar los valores positivos y mitigar los riesgos asociados con los contravalores, como el ciberacoso, la desinformación y la presión social.

Asimismo, otra de las aportaciones de este estudio es el análisis de los valores y contravalores específicos percibidos por los adolescentes y jóvenes actuales, basándose en un modelo teórico de referencia y aplicándolo a su vida mediática en las redes sociales. Así, se confirma la relevancia del modelo Hall-Tonna adaptado al contexto de las redes sociales. Además, este estudio se aproxima a esta realidad desde la propia voz de los adolescentes y jóvenes, lo que permite observar las diferencias de género teniendo en cuenta los distintos tramos de edad (de 12 a 18 años). Esta comprensión diferenciada permite personalizar los enfoques pedagógicos y reconocer las distintas influencias y vulnerabilidades a las que pueden estar expuestos los jóvenes según su género y etapa de desarrollo.

Finalmente, cabe señalar que este estudio también permite abrir nuevas líneas para profundizar en futuras investigaciones, para lo cual consideramos interesante el uso de una metodología mixta de investigación que incorpore evidencia científica de tipo cuantitativo, ya que, como se ha comentado en el apartado metodológico, las prevalencias en el análisis cualitativo son una herramienta útil para visualizar patrones y énfasis en el discurso, pero deben ser utilizadas como un complemento al análisis interpretativo y no como un fin en

sí mismas. En este sentido, nuestra idea ha sido mantener una perspectiva contextual y evitar interpretaciones reduccionistas, para así aprovechar al máximo la riqueza de los datos cualitativos.

Por último, también cabe explorar la posibilidad de que la recogida de información sea realizada de manera separada para chicos y chicas (especialmente, en los GF), ya que podría facilitar la interacción y la expresión más libre por parte de las chicas y permitir una mejor comprensión de las particularidades de cada género, lo que redundaría en una información más precisa de las diferencias y similitudes. En este sentido, nuestras propias observaciones en el desarrollo de los GF parecen coincidir con lo expresado en otros estudios (Silveira *et al.*, 2015; Bartulović y Kušević, 2023).

Declaración de divulgación del autor

No existen intereses en conflicto.

Referencias

- Aierbe, A. y Medrano, C. (2013). Televisión, clima familiar y percepción de valores en adolescentes con TDA-H y adolescentes estándar. *Revista Latina de Comunicación Social*, 68(3), 248-267. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2013-976>
- Alves, C. y Ferreira, C. (2016). Las redes sociales y el aprendizaje informal de Estudiantes de Educación Superior. *Acción Pedagógica*, 25, 6-20. <https://bit.ly/3YFKIo6>
- Andrade, B., Guadix, I., Rial, A., y Suárez, F. (2021). *Impacto de la tecnología en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades*. UNICEF España. <https://bit.ly/3ZYGCpl>
- Aran-Ramspott, S., Fedele, M., & Tarragó, A. (2018). YouTubers' social functions and their influence on pre-adolescence. [Funciones sociales de los Youtubers y su influencia en la preadolescencia]. *Comunicar*, 57, 71-80. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-07>
- Aran-Ramspott, S., Moro-Inchaurtieta, A. y Botella-García-del-Cid, L. (2022). ¿De qué me sirven los YouTubers e Instagramers? Preferencias de los adolescentes en España. *ICONO 14, Revista de comunicación y tecnologías emergentes*, 20(2). <https://doi.org/10.7195/ri14.v20i2.1875>
- Balladares, J. y Jaramillo-Baquerizo, C. (2022). Valores para una ética digital a partir de las generaciones digitales y el uso de las redes sociales: una revisión de la literatura. *Digital Publisher CEIT*, 7(1), 40-52. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1.747>
- Balleys, C., Millerand, F., Thoër, C. & Duque, N. (2020). Searching for Oneself on YouTube: Teenage Peer Socialization and Social Recognition Processes. *Social Media + Society*, 6(2). <https://doi.org/10.1177/2056305120909474>
- Barbour, R. (2011). *Doing Focus group*. Sage.
- Bartulović, M. & Kušević, B. (2023). When Does “Too Early” Become “Too Late”? Reflections of Croatian Secondary School Educators on the Persistence of

- LGBT Taboos in the Education System. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 14(2), 39–61. <https://doi.org/10.26529/cepsj.1327>
- Bloor, M., Frankland, J., Thomas, M. & Robson, K. (2001). *Focus groups in social research*. Sage.
- boyd, d. (2014). *It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens*. Yale University Press.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (4th ed.). Oxford University Press.
- Buckingham, D. (2008). (Ed.) *Youth, Identity and Digital Media*. The MIT Press.
- Buckingham, D. (2019). *The Media Education Manifesto*. Polity Press.
- Bunes, M., Calzón, J., Elexpuru-Albizuri, I., Fañanas, T., Muñoz-Repiso, M., y Valle, J. (1993). *Los valores en la L.O.G.S.E. Un análisis de documentos a través de la metodología de Hall-Tonna*. Mensajero - ICE de la Universidad de Deusto.
- Bunes, M., Mínguez, R. y Elexpuru-Albizuri, I. (2016). Valores, conflicto y desarrollo organizativo: una investigación cualitativa con el modelo Hall-Tonna. *Educatio Siglo XXI*, 34, 199–218. <https://doi.org/10.6018/j/276021>
- Cala, P., Flores, P. & Koester, D. (2024). *Social media and masculinity norms among adolescents: insights from Mexico*. ALIGN. <https://bit.ly/3EFRpjh>
- Caldeiro-Pedreira, M.C., Renés-Arellano, P., Alvites-Huamaní, C.G. & González-Larrea, B. (2021). Digital Youth and Their Acquisition of Values When Using the Internet. *Sustainability* 2021, 13, 11963. <https://doi.org/10.3390/su132111963>
- Colás-Bravo, P. y Quintero-Rodríguez, I. (2022). YouTube como herramienta para el aprendizaje informal. *Profesional De La Información*, 31(3). <https://doi.org/10.3145/epi.2022.may.15>
- Cuervo, S. L., Medrano, C. y Aierbe, A. (2016). Televisión y valores percibidos por los adolescentes: Diferencias transculturales y de género. *Educación*, 19, 383–404. <https://doi.org/10.5944/educxx1.16472>
- Cuervo, S.L., Etxague, I. y Foronda, A. (2022). *Uso responsable y crítico de internet de los dispositivos digitales*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco. <http://hdl.handle.net/10810/58709>
- Del Moral, M. y Villalustre, L. (2006). Valores televisivos versus valores educativos: Modelos cuestionables para el aprendizaje social. *Comunicación y Pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 214, 35–40. <https://goo.gl/F1oKR2>
- Djafarova, E. & Fooks, S. (2022). Exploring ethical consumption of generation Z: theory of planned behaviour. *Young Consumers*, 23(3), 413-431. <https://doi.org/10.1108/YC-10-2021-1405>
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez, R., Martín, J. y Falcón, L. (2021). *La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España. Delegación del Gobierno contra la Violencia de género*. Ministerio de Igualdad. <https://bit.ly/4bIWYJt>
- Elexpuru-Albizuri, I., & Medrano, C. (2002). *Desarrollo de los valores en las instituciones educativas*. Mensajero.
- Espinoza-Guillén, B. 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>
- Faelens, L., Hoorelbeke, K., Cambier, R., Van Put, J., Van de Putte, E., De Raedt, R. & Koster, E.H.W. (2021). The relationship between Instagram use and indicators of mental health: A systematic review. *Computers in Human Behavior Reports*, 4, 100121. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2021.100121>
- Fedele, M., Aran-Ramspott, S., Elexpuru-Albizuri, I. y Korres-Alonso, O. (2021). Construcción de las identidades, valores y estereotipos juveniles en los social media: l@s influencers y las audiencias Millennial y Centennial. En Castillo-Abdul, B. y García-Prieto, V. (Coord.) *Prosumidores emergentes: Redes sociales, alfabetización y creación de contenidos* (pp.20-47). Dykinson.
- Fernández-de-Arroyabe, A., Lazkano-Arrillaga, I. y Eguskiza-Sesumaga, L. (2018). Digital natives: Online audiovisual content consumption, creation and dissemination. [Nativos digitales: Consumo, creación y difusión de contenidos audiovisuales online]. *Comunicar*, 57, 61-69. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-06>
- Ferrés, J. & Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. [La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores]. *Comunicar*, 38, 75-82. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>
- García-Jiménez, A., Catalina-García, B. y Tur-Viñes, V. (2021). Diferencias de edad y género en el uso y consumo de medios sociales entre los adolescentes. *AdComunica*, (22), 211–234. <https://doi.org/10.6035/2174-0992.2021.22.12>
- Garzón-Clemente, R., León-Laredo, K. M. & Trejo-Garzón, S. (2019). Instagram Use and its Effects on Self-Esteem of Teen Students. *International Social Sciences Review/Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 8(3), 197–209. <https://doi.org/10.37467/gkarevsocial.v8.2324>
- Gobierno de España (2024). Anteproyecto de Ley Orgánica para la protección de las personas menores de edad en los entornos digitales. <https://bit.ly/4iNiDCT>
- Hall, B. (1986). *The Genesis Effect: Personal and Organizational Transformations*. Paulist Press.
- Hall, B. (1995). *Values Shift. A guide to personal and organizational transformation*. Twin Lights Publishing.
- Hsieh, H.F. & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Kleemans, M., Daalmans, S., Carbaat, I. & Anschutz, D. (2018). Picture Perfect: The Direct Effect of Manipulated Instagram Photos on Body Image in Adolescent Girls. *Media Psychology*, 21(1), 93-110, <https://doi.org/10.1080/15213269.2016.1257392>
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development*. Herpes and Row.
- Korres-Alonso, O. & Elexpuru-Albizuri, I. (2017). Analysis of the values perceived by adolescents through

- television viewing. Values perceived by adolescents through TV viewing. *Infancia y Aprendizaje*, 40(4), 1-14. <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1370821>
- Korres-Alonso, O. & Elexpuru-Albizuri, I. (2022). Youtubers españoles de éxito: valores percibidos por la audiencia. En Hidalgo-Marí, T., Herrero-Gutiérrez, J. y Segarra-Saavedra, J. (Eds.). *Pensando la comunicación: reflexiones y debates en un mundo hiperconectado* (pp. 122-136). Dykinson.
- Livingstone, S. & Sefton-Green, J. (2016). *The Class: Living and Learning in the Digital Age*. NYU Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt18040ft>
- López, N., Martín, M. y González, J. (2011). *Transmisión de valores culturales en formatos de televisión destinados a los jóvenes*. II Congreso Internacional de Educación Mediática y Competencia Digital. 13-15 de octubre, Segovia: Universidad de Valladolid. <https://goo.gl/scPGL0>
- Lozano-Blasco, R., Mira-Aladrén, M. & Gil-Lamata, M. (2023). Social media influence on young people and children: Analysis on Instagram, Twitter and YouTube. [Redes sociales y su influencia en los jóvenes y niños: Análisis en Instagram, Twitter y YouTube]. *Comunicar*, 74, 125-137. <https://doi.org/10.3916/C74-2023-10>
- Manago A.M., Taylor T. & Greenfield P.M. (2012). Me and my 400 friends: the anatomy of college students' Facebook networks, their communication patterns, and well-being. *Dev Psychol.*, 48(2), 369-80. <https://doi.org/10.1037/a0026338>.
- Manago A.M., Walsh, A.S. & Barsigian, L.L. (2023). The contributions of gender identification and gender ideologies to the purposes of social media use in adolescence. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1011951>
- Martín-Cárdaba, M. A., Lafuente-Pérez, P., Durán-Vilches, M. y Solano-Altaba, M. (2024). Estereotipos de género y redes sociales: consumo de contenido generado por influencers entre los preadolescentes y adolescentes. *Doxa Comunicación*, 38, 81-97. <https://doi.org/10.31921/doxacom.n38a2034>
- Massanet, M.J. (2016). Pervivencia de los estereotipos de género en los hábitos de consumo mediático de los adolescentes: drama para las chicas y humor para los chicos. *Cuadernos.Info*, (39), 39-53. <https://doi.org/10.7764/cdi.39.1027>
- Massanet, M.J., Pires, F. & Gómez-Puertas, L. (2021). The risks of the gender digital divide among teenagers. *Profesional de la información*, 30(1). <https://doi.org/10.3145/epi.2021.ene.12>
- Medrano, C. (2008). What values do adolescents perceive in their favourite TV programmes? [¿Qué valores perciben los adolescentes en sus programas preferidos de televisión?]. *Comunicar*, 31. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-03-023>
- Medrano, C., Aierbe, A. y Martínez de Morentín, J. (2011). Valores percibidos en el medio televisivo por adolescentes en contextos transculturales. *Comunicar*, XIX(37), 117-124. <https://doi.org/10.3916/C37-2011-03-03>
- Mirgos, K., Santana, M., Stergiopoulou, E. y Martínez de Morentin, J. I. (2023). *Naciones Unidas, educación digital y valores educativos*. Servicio editorial de la Universidad Pública del País Vasco. <https://bit.ly/3T227VZ>
- Morais, C., Alves, P., Miranda, L. & Renés-Arellano, P. (2019). The Internet and values in society: Higher Education student's perspectives. *Revista Prisma Social*, (26), 94-115. <https://bit.ly/3TORm9Z>
- Morduchowicz, R. (2022). *Los chicos y las pantallas: las respuestas que todos buscamos*. Fondo de Cultura Económica Argentina.
- Moreno, L. (2008). La transmisión de valores en los programas infantiles. *Comunicar*, 31, 411-415. <https://doi.org/10.3916/c31-2008-03-027>
- Morgan, D. L. (1997). *Focus groups as qualitative research* (Vol. 16). Sage publications.
- Murray, J. P. & Murray, A. D. (2008). Television: Uses and effects. In M. M. Haith, & J. B. Benson (Eds.), *Encyclopedia of infant and early childhood development* (pp. 309-318). Academic Press.
- Oregui, E. y Aierbe, A. (2019). Estructura de los dibujos animados, habilidades narrativas y percepción de valores/contravalores en Educación Primaria. *Culture and Education*, 31(3), 609-639. <https://doi.org/10.1080/11356405.2019.1630954>
- Pacheco, B. M., Lozano, J. L. y González, N. (2018). Diagnóstico de utilización de Redes sociales: factor de riesgo para el adolescente. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 8(16), 53-72. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.334>
- Papageorgiou A., Fisher C. & Cross D. (2022). "Why don't I look like her?" How adolescent girls view social media and its connection to body image. *BMC Womens Health*, 22(1), 261. <https://doi.org/10.1186/s12905-022-01845-4>
- Raths, L.E., Harmin, M. & Simon, S.B. (1966): *Values and Teaching: Working with Values in the Classroom*. Charles E. Merrill.
- Renés-Arellano, P., Hernández-Serrano, M.J., Caldeiro-Pedreira, M.C. y Alvites-Huamaní, C.G. (2021) Contravalores del ethos digital percibidos por futuros formadores. *Comunicar*, 69, 57-67. <https://doi.org/10.3916/C69-2021-05>
- Ríos, I. N., Albarello, F., Rivera, D. & Galvis, C. A. (2022). La competencia mediática en Latinoamérica: usos de YouTube e Instagram por parte de estudiantes universitarios en Colombia, Ecuador, Argentina y Bolivia. *Revista de Comunicación*, 21(2), 245-262. <https://doi.org/10.26441/rc21.2-2022-a12>
- Rodríguez, E. y Ballesteros, J.C. (2019). *I Informe Jóvenes y Género. La (in)consciencia de equidad de la población joven en España*. Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud. <http://doi.org/10.5281/zenodo.3626884>
- Rodríguez-de-Dios, I. y Rodero, E. (2024). *¿Afecta el uso de las redes sociales al bienestar de los adolescentes?* Observatorio Fundación La Caixa. <https://bit.ly/3TGujUy>
- Rokeach, M. (Ed.). (1979). *Understanding Human Values: Individual and Societal*. Free Press.

- Schwartz, S. H. (2021). A Repository of Schwartz Value Scales with Instructions and an Introduction. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(2). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1173>
- Scolari, C.A. (Ed.) (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. TRANSLITERACY H2020 Research and Innovation Actions. <https://bit.ly/3XmQjgy>
- Serrate-González, S., Sánchez-Rojo, A., Andrade-Silva, L. & Muñoz-Rodríguez, J. (2023). Onlife identity: The question of gender and age in teenagers' online behaviour. *Comunicar*, 75, 9-20. <http://doi.org/10.3916/C75-2023-01>
- Shrum, L., Lee, J., Burroughs, J. & Rindfleisch, A. (2011). An Online Process Model of Second-Order Cultivation Effects: How Television Cultivates Materialism and Its Consequences for Life Satisfaction. *Human Communication Research*, 37, 34-57. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2010.01392.x>
- Silveira, D.S., Colomé, C.L., Heck, T., Nunes da Silva, M. & Viero, V. (2015). Focal group and content analysis in qualitative research. *Index de Enfermería*, 24(1-2), 71-75. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016>
- Simón, P., Clavería, S., García, G., López, A. y Torre, M. (2021). *Informe Juventud en España 2020*. Instituto de la Juventud INJUVE. <https://bit.ly/3OK5iPr>
- Stoilova, M., Livingstone, S. & Khazbak, R. (2021). *Investigating Risks and Opportunities for Children in a Digital World: A rapid review of the evidence on children's internet use and outcomes*. UNICEF Office of Research - Innocenti.
- Suárez-Álvarez, R. & García-Jiménez, A. (2021). Centennials on TikTok: type of video. Analysis and comparative Spain-Great Britain by gender, age and nationality. *Revista Latina de Comunicación Social*, (79), 1-22. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2021-1503>
- Suárez-Álvarez, R., García-Jiménez, A. & Montes-Vozmediano, M. (2021). Adolescents on YouTube: gender differences regarding the videos they upload and watch. *Central European Journal of Communication*, 14(29), 321-342. [https://doi.org/10.51480/1899-5101.14.2\(29\)](https://doi.org/10.51480/1899-5101.14.2(29))
- Valencia-Ortiz, R., Cabero Almenara, J. y Garay Ruiz, U. (2020). Influencia del género en el uso de redes sociales por el alumnado y profesorado. *Campus Virtuales*, 9(1), 29-39. <https://bit.ly/3wg978B>
- Williams, A. & Hodges, N. (2022) Adolescent Generation Z and sustainable and responsible fashion consumption: exploring the value-action gap. *Young Consumer*, 23(4), 651-666. <https://doi.org/10.1108/YC-11-2021-1419>

Funding: Este artículo forma parte del Proyecto I+D+i "TeensMediaLife" financiado por la Agencia Estatal de Investigación en la Convocatoria Retos Investigación del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (AEI/10.13039/501100011033).

Anexo 1.

Categoría	Definición	Preguntas
Introducción y confidencialidad		
I. Redes sociales de preferencia y motivos de uso	Preferencia de uso de redes sociales Motivos de la selección	¿Qué redes sociales utilizas/utilizáis? ¿Por qué?
II. YouTube / otras plataformas: motivos de agrado y contenidos escogidos	Motivos de agrado Contenidos escogidos	¿Te gusta mirar YouTube / Instagram? ¿Por qué te gusta? ¿Qué miras en YouTube?
III. YouTube / otras plataformas: prácticas de interacción en línea	Tipo de retorno o de interacción dentro de la plataforma	¿Pones “me gusta” si te gusta algo? ¿Haces algún tipo de comentarios en el canal o en Instagram...? ¿Qué tipo de comentarios?
IV. YouTube / otras plataformas: funciones atribuidas	Funciones que otorgan a YouTube / otras Funciones de aprendizaje identificadas (informal y formal)	¿Para qué crees que te sirve YouTube / otras? ¿Recuerdas cosas u hechos que has aprendido en YouTube? ¿Recuerdas algún ejemplo de YouTube que hayáis utilizado en la escuela o en alguna asignatura?
V. YouTube / otras plataformas: uso individual o compartido	Uso individual Uso compartido virtual o presencial	¿Cuándo lo utilizas tú solo? ¿Compartes canales/comentarios/informaciones con amigos...? (recomiendas canales, miráis ejemplos...) Decid algún ejemplo que recordéis ¿Lo compartes en línea o solo cuando habláis en el descanso...?
VI. YouTube: Yutuberos / Instagrameros como referentes	Fidelización. Yutuberos más seguidos	Dime los yutuberos que más sigues Dime los instagrameros que más sigues
VII. Características de los yutuberos / instagrameros	Similitud con el yutubero / instagramero: el alumno se ve reflejado en el yutubero y en las experiencias que vive/muestra Identificación aspiracional: – el alumno señala que le gustaría ser o parecerse al yutubero / instagramero escogido – puede adoptar actitudes, estilo y expresiones del yutubero / instagramero Identificación empática con el yutubero / instagramero: – el estudiante se implica con el personaje – el estudiante adopta su perspectiva sobre las cosas Identificación por interacción parasocial: el alumno interactúa con el yutubero / instagramero al conectar su manera de ser y sus decisiones con la vida real del alumno Admiración por el personaje: el alumno destaca qué aspectos del yutubero / instagramero le atraen y provocan más admiración Fama, moda, notoriedad: el alumno destaca que le gusta el yutubero porque es famoso Humor: el alumno destaca que el yutubero le resulta gracioso y divertido Personalidad: el alumno señala que le gusta el yutubero por sus características personales positivas y/o prosociales La proximidad a la actualidad / afinidad de intereses: el alumno valora que el yutubero o los temas que trata reflejen la realidad del momento. También que el yutubero conecte con los intereses y realidad del alumno Diferenciación respecto el propio entorno (por ej. “el Malote”): el alumno señala que le gusta el yutubero por sus características personales a contracorriente y / o antisociales (no delitos sino una atracción hacia la rebelión, o lo no <i>mainstream</i> / antisistema o los <i>outsiders</i>) Sentimientos de pertenencia (cuidado de los demás): el alumno valora que el personaje tenga en cuenta a la familia, a los amigos y/o a sus seguidores Inteligencia y conocimientos: el alumno subraya que le gusta que el yutubero sea inteligente, que tenga conocimientos y los utilice de la mejor manera posible También se refiere a profesionalidad, habilidades: el alumno valora la profesionalidad del yutubero y su habilidad Atractivo físico: el alumno indica que le gusta el yutubero por su físico o por algún elemento relacionado con su apariencia exterior Otros: Motivos de desagrado: el alumno hace referencia a características personales negativas del yutubero	¿Hay algún aspecto del yutubero / instagramero que se parezca a ti/ o las experiencias que vive o muestra? ¿Te gustaría ser como tu yutubero / instagramero favorito)? ¿Te gustaría parecerse en algún aspecto (estilo, habilidad, manera de hablar, de jugar, físico, fama...)? ¿En qué momentos o situaciones te emocionas tanto que actúas como el yutubero / instagramero? ¿Coincides con la manera de entender las cosas con el yutubero / instagramero? En la vida real, ¿usas alguna expresión como el yutubero / instagramero? ¿Actúas como el yutubero / instagramero? ¿Te sirve/ es útil alguna estrategia (de juego, de cómo ganar / perder), para hacer amistades, para comentar cosas en clase que ves en Youtube o del yutubero? ¿Qué es lo que más te atrae del yutubero? ¿Te gusta porque está de moda? ¿Te gusta porque es gracioso y divertido? ¿En qué aspecto te gusta más? / ¿Qué cosas positivas te parece que tiene? ¿En qué es diferente el yutubero de la gente que tú conoces? ¿(Esto) te gusta ...? ¿Qué te desagrada / (Esto) te desagrada del yutubero?
VIII. Media Literacy	Reconocimiento del funcionamiento mediático; monetización y patrocinio; del rol actoral El alumno se refiere a su conocimiento del sistema mediático e intereses, así como del rol de los yutuberos (Impostación <i>versus</i> naturalidad...)	¿Crees que el yutubero es en la vida real tal como lo ves en YouTube?
IX. Quiero ser yutubero	Proyección profesional o de futuro. Reconocimiento por parte del alumno de su interés en dedicarse a hacer de yutubero	¿Te gustaría de mayor trabajar como yutubero? ¿Por qué? (algunos ya tienen canal y seguidores, preguntar si no lo han manifestado previamente)

Agradecimiento

Fuente: elaboración propia.