

Redes Sociales y Distracción Académica en Universitarios: Causas, Efectos y Estrategias de Mitigación

Social Media and Academic Distraction Among University Students: Causes, Effects and Mitigation Strategies

Recibido: 20 de marzo de 2026. Aceptado: 7 de abril de 2026.

Andrea Paola Agámez Polo

Psicóloga. Máster en Intervención Social de la Universidad Internacional de la Rioja. Profesora de la Universidad Simón Bolívar. Estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Madrid y de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Simón Bolívar. ORCID: 0000-0001-7239-6081

Andrea.agamez@unisimon.edu.co

Myriam Ortíz Padilla

Psicóloga. Doctora en Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. Profesora de la Universidad Simón Bolívar. ORCID: 0000-0001-8964-9428

Myriam.ortiz@unisimon.edu.co

Melchor Gómez García

Licenciado en Matemáticas. Doctor en Filosofía y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid. ORCID: 0000-0003-3453-218X

Melchor.gomez@uam.es

Para citar este artículo:

Agámez Polo, A. P., Ortíz Padilla, M., & Gómez García, M. (2026). Redes sociales y distracción académica en universitarios: Causas, efectos y estrategias de mitigación. *REVISITUS ACADEMICUS CIENTIFICUS*, 2(2), 151–167.

Resumen

Antecedentes. La distracción académica asociada al uso de redes sociales se ha intensificado con la expansión de los entornos digitales y la incorporación cotidiana de dispositivos móviles en la vida universitaria. Este fenómeno afecta la concentración, la autorregulación y la capacidad de mantener una atención sostenida durante las actividades académicas.

Métodos. Se realizó un estudio cualitativo de carácter conceptual y documental, sustentado en una revisión narrativa de literatura clásica y reciente sobre redes sociales, atención, sobrecarga informativa y comportamiento digital. El análisis se desarrolló mediante una estrategia interpretativa y comparativa orientada a identificar categorías explicativas, relaciones conceptuales y factores recurrentes vinculados con la distracción académica en estudiantes universitarios.

Resultados. El análisis identifica como principales factores la sobrecarga informativa, las notificaciones constantes, la arquitectura persuasiva de las plataformas y los patrones de uso impulsivo. Estos elementos interrumpen la atención, fragmentan el tiempo de estudio y dificultan la concentración prolongada.

Interpretación. La distracción académica no depende únicamente de decisiones individuales, sino también del diseño de las plataformas y de las dinámicas digitales contemporáneas. Su atención requiere estrategias de autorregulación, alfabetización digital y diseño de entornos educativos que favorezcan el uso consciente de las tecnologías.

Palabras clave: Redes sociales; autorregulación; educación superior; bienestar; consecuencia; estudiantes universitarios; aprendizaje; Tecnología

Abstract

Background. Academic distraction associated with social media use has intensified with the expansion of digital environments and the everyday integration of mobile devices into university life. This phenomenon affects concentration, self-regulation, and the ability to sustain attention during academic activities.

Methods. A qualitative conceptual and documentary study was conducted, based on a narrative review of classical and recent literature on social media, attention, information overload, and digital behaviour. The analysis followed an interpretive and comparative strategy aimed at identifying explanatory categories, conceptual relationships, and recurring factors associated with academic distraction among university students.

Findings. The analysis identifies information overload, constant notifications, persuasive platform design, and impulsive usage patterns as the main contributing factors. These elements interrupt attention, fragment study time, and hinder prolonged concentration.

Interpretation. Academic distraction does not depend solely on individual choices, but also on platform design and contemporary digital dynamics. Addressing it requires self-regulation strategies, digital literacy, and educational environments that promote a more conscious use of technology.

Keywords: Social media; self-regulation; higher education; well-being; consequence; university students; learning; technology

Zusammenfassung

Hintergrund. Die mit der Nutzung sozialer Netzwerke verbundene akademische Ablenkung hat sich durch die Ausweitung digitaler Umgebungen und die alltägliche Einbindung mobiler Geräte in das Universitätsleben verstärkt. Dieses Phänomen beeinträchtigt die Konzentration, die Selbstregulation und die Fähigkeit, die Aufmerksamkeit während akademischer Tätigkeiten über längere Zeit aufrechtzuerhalten.

Methoden. Es wurde eine qualitative, konzeptionelle und dokumentenbasierte Untersuchung durchgeführt, die auf einer narrativen Auswertung klassischer und aktueller Literatur zu sozialen Netzwerken, Aufmerksamkeit, Informationsüberlastung und digitalem Verhalten beruhte. Die Analyse folgte einer interpretativen und vergleichenden Strategie, um Erklärungskategorien, konzeptionelle Zusammenhänge und wiederkehrende Faktoren akademischer Ablenkung bei Studierenden zu identifizieren.

Ergebnisse. Als wichtigste Einflussfaktoren wurden Informationsüberlastung, ständige Benachrichtigungen, das persuasive Design der Plattformen und impulsive Nutzungsmuster identifiziert. Diese Elemente unterbrechen die Aufmerksamkeit, fragmentieren die Lernzeit und erschweren eine länger anhaltende Konzentration.

Interpretation. Akademische Ablenkung hängt nicht ausschließlich von individuellen Entscheidungen ab, sondern auch vom Design der Plattformen und von gegenwärtigen digitalen Dynamiken. Ihre Bewältigung erfordert Strategien der Selbstregulation, digitale Medienkompetenz und Bildungsumgebungen, die einen bewussteren Umgang mit Technologien fördern.

Schlüsselwörter: Soziale Medien; Selbstregulierung; Hochschulbildung; Wohlbefinden; Folge; Universitätsstudierende; Lernen; Technologie

Resumo

Antecedentes. A distração acadêmica associada ao uso de redes sociais intensificou-se com a expansão dos ambientes digitais e a integração cotidiana de dispositivos móveis à vida universitária. Esse fenômeno afeta a concentração, a autorregulação e a capacidade de manter a atenção durante as atividades acadêmicas.

Métodos. Foi realizado um estudo qualitativo, conceitual e documental, fundamentado em uma revisão narrativa da literatura clássica e recente sobre redes sociais, atenção, sobrecarga informacional e comportamento digital. A análise seguiu uma estratégia interpretativa e comparativa, orientada à identificação de categorias explicativas, relações conceituais e fatores recorrentes associados à distração acadêmica entre estudantes universitários.

Resultados. A análise identifica como principais fatores a sobrecarga informacional, as notificações constantes, o design persuasivo das plataformas e os padrões de uso impulsivo. Esses elementos interrompem a atenção, fragmentam o tempo de estudo e dificultam a concentração prolongada.

Interpretação. A distração acadêmica não depende apenas de escolhas individuais, mas também do design das plataformas e das dinâmicas digitais contemporâneas. Seu enfrentamento exige estratégias de autorregulação, alfabetização digital e ambientes educacionais que promovam um uso mais consciente das tecnologias.

Palavras-chave: Redes sociais; autorregulação; educação superior; bem-estar; consequência; estudantes universitários; aprendizagem; tecnologia

Introducción

El ecosistema digital contemporáneo ha redefinido los hábitos de estudio en la educación superior y ha normalizado la presencia constante del smartphone en el aula y fuera de ella; Diversas plataformas, como lo son WhatsApp, Instagram, TikTok, X y YouTube, median la comunicación académica pero también introducen señales que compiten por la atención del estudiantado. Respecto a esto, Ward et al (2017) menciona que la mera presencia del teléfono reduce la capacidad cognitiva disponible, aun cuando el dispositivo no se utilice activamente.

Desde la economía de la atención se entiende que las interfaces buscan maximizar el tiempo de permanencia mediante personalización y recompensas sociales, elemento clave para explicar la interferencia con metas de aprendizaje (Baeza-Yates & Fayyad, 2021; O'Reilly, Strauss & Mazzucato, 2024) entendiendo que la autorregulación del aprendizaje aporta el ciclo de planificación, monitoreo y evaluación, y subraya la importancia de metas claras, estrategias y control del entorno para sostener el foco (Panadero, 2017; Zimmerman, 2002). Respecto a esto, el uso concurrente de redes se asocia a menor tiempo en tarea, peor concentración y peores resultados en evaluaciones (Kirschner & Karpinski, 2010; Junco, 2012), adicional a nivel emocional, se han descrito mayores niveles de ansiedad y frustración, generados por el mal uso de la gestión del tiempo a causa de la tecnología (Jin et al., 2024).

De acuerdo con lo anterior, se debe mencionar El FoMO, entendido como temor a perderse información social relevante, se vincula con chequeos frecuentes y compulsivos de revisar redes sociales y celulares, lo que fragmenta la atención durante el estudio (Przybylski et al., 2013). Por esto, a nivel institucional las universidades deben generar políticas de comunicación académica y desconexión digital que puedan evitar la expectativa de disponibilidad permanente ante la tecnología y así lograr contribuir al bienestar de la comunidad, especialmente de los estudiantes (Bond, 2020).

I. ESTADO DEL ARTE

La literatura sobre distracción digital en educación superior muestra patrones consistentes, como es el caso de un estudio experimental realizado por Ward, Duke, Gneezy y Bos (2017) en el que demostraron que la mera presencia de un Smartphone (teléfono inteligente) reduce la capacidad cognitiva disponible del individuo que lo posee, incluso cuando no se usa activamente, con efectos más fuertes en quienes dependen más del dispositivo; por otro lado, en el ámbito correlacional, Kirschner y Karpinski (2010) reportaron que el uso de Facebook durante el estudio se asocia con menor rendimiento académico.

Cabe destacar el estudio realizado por Koessmeier y Büttner (2021) en el que se identifican motivos sociales y motivos relacionados con la tarea para la distracción por redes, y señalan algunas estrategias espontáneas a implementar como lo es silenciar el dispositivo. Por su lado, Wang (2022) resume distractores en aprendizaje online y propone ampliar la definición a interrupciones inesperadas e interferencias persistentes. Pérez-Juárez, González-Ortega y Aguiar-Pérez (2023) destacan que el alumnado percibe las distracciones digitales como relevantes en clase y llaman a fortalecer la autorregulación. Por su parte, Jin et al (2024) muestran que la distracción por smartphone se vincula con procrastinación académica y ansiedad, y que la disposición para gestionar el tiempo modera estos efectos. Bajo esta misma línea, Junco (2012) destacó que el uso concurrente de redes se asocia a menor tiempo en tarea, peor concentración y peores resultados en evaluaciones.

II. MARCO TEÓRICO

Tres marcos conceptuales ofrecen una base sólida para comprender la distracción académica asociada al uso de redes sociales. En primer lugar, el Conectivismo, propuesto por Siemens (2005), concibe el aprendizaje como la capacidad de establecer y actualizar redes de información y personas. Desde esta perspectiva, las plataformas sociales pueden funcionar como andamiajes para la curaduría colectiva y el aprendizaje colaborativo; no obstante, su apertura constante expone al estudiantado a estímulos que no siempre se alinean con sus objetivos académicos. En segundo lugar, la Economía de la atención explica cómo estas plataformas optimizan el tiempo de permanencia mediante notificaciones, desplazamiento infinito y algoritmos que privilegian la novedad y la recompensa social, generando una competencia entre las metas de estudio y los impulsos hedónicos inmediatos (Ward et al., 2017).

Es decir, desde la economía de la atención se entiende que las interfaces buscan maximizar el tiempo de permanencia en redes sociales mediante personalización y recompensas sociales, lo que podría ayudar a explicar las diferentes interferencias que se presentan para lograr las metas de aprendizaje (Baeza-Yates & Fayyad, 2021; O'Reilly, Strauss & Mazzucato, 2024). Finalmente, la Teoría de la carga cognitiva y el aprendizaje multimedia permite distinguir entre carga intrínseca, germana y extrínseca; esta última se incrementa con notificaciones y estímulos irrelevantes, reduciendo los recursos disponibles para aprender (Mayer, 2009; Sweller, 2011), es decir y de acuerdo a Sweller (2011) que sostiene que la carga extrínseca se incrementa cuando aparecen estímulos irrelevantes, reduciendo los recursos disponibles para la construcción de esquemas.

III. CAUSAS DE LA DISTRACCIÓN ACADÉMICA ASOCIADA A REDES

Las causas de la distracción académica vinculada al uso de redes sociales pueden agruparse en cuatro categorías interrelacionadas. En primer lugar, las señales externas que incluyen elementos como notificaciones, indicadores de actividad, flujos infinitos y sistemas de recomendación, los cuales fomentan consultas recurrentes y consumo pasivo. Incluso la mera presencia del smartphone puede ocupar recursos cognitivos asociados a la vigilancia (Ward et al., 2017). En segundo lugar, los motivos sociales que reflejan la necesidad de disponibilidad constante y el temor a perder información relevante, impulsando comprobaciones frecuentes, incluso durante tareas que exigen alta demanda cognitiva.

(Koessmeier & Büttner, 2021). En tercer lugar, los hábitos de consulta y la multitarea se relacionan con la automatización del gesto de “revisar” y la creencia de que es posible atender múltiples fuentes simultáneamente, lo que favorece el switching atencional; la evidencia indica que esta práctica conlleva costos en control cognitivo y desempeño (Ophir et al., 2009). Finalmente, los estados afectivos y la evitación de la tarea muestran que factores como estrés, fatiga o baja motivación incrementan el uso evitativo de redes sociales, vinculado a conductas de procrastinación y ansiedad académica (Jin et al., 2024).

A. Efectos sobre atención, aprendizaje y bienestar

Los efectos asociados al uso de redes sociales durante actividades académicas se han documentado en diferentes dimensiones. En el plano cognitivo, se observa una mayor susceptibilidad a interferencias y una disminución en el rendimiento en tareas que requieren switching atencional (Ophir et al., 2009); una reducción de la capacidad cognitiva disponible por la sola presencia del dispositivo en el entorno (Ward et al., 2017); y menor tiempo dedicado a la tarea, acompañado de descensos en indicadores de rendimiento cuando se utilizan redes sociales durante el estudio (Kirschner & Karpinski, 2010). Asimismo, se reporta un incremento en conductas de procrastinación y niveles de ansiedad, con variaciones asociadas a la gestión del tiempo (Jin et al., 2024). En el plano emocional, la disponibilidad permanente puede generar sensaciones de saturación y culpa por la postergación de tareas; no obstante, el apoyo social mediado por redes puede amortiguar el malestar, siempre que se establezcan reglas y tiempos claros para su uso.

B. Estrategias de mitigación

La evidencia contemporánea que la distracción académica asociada al uso de redes sociales solo puede abordarse eficazmente mediante un enfoque multinivel que articule intervenciones del estudiantado, la docencia, el diseño curricular, las instituciones y las propias plataformas tecnológicas. Este tipo de aproximación integrada responde a la naturaleza ecológica del fenómeno, que involucra variables cognitivas, emocionales, sociales, tecnológicas y culturales (Bond, 2020).

En primer lugar, a nivel del estudiante, la literatura señala que las intervenciones centradas en entrenar habilidades de autorregulación del aprendizaje, pueden generar mejoras sostenidas en el manejo de distractores (Panadero, 2017; Zimmerman, 2002); como es el caso de estrategias como retirar físicamente el móvil del campo visual, activar modos de concentración, utilizar bloqueadores de aplicaciones durante períodos de estudio y establecer metas explícitas antes de cada sesión académica han mostrado reducir la interferencia atencional (Wang, Salisbury-Glennon, Dai, Lee & Dong, 2022). Asimismo, programas que enseñan técnicas de gestión del tiempo y monitoreo emocional permiten disminuir conductas de procrastinación asociadas al uso de redes sociales (Jin et al., 2024), por lo anterior se plantea la creación de rituales de estudio que incluyan la preparación de recursos, la activación del modo “no molestar”, la organización en bloques de tiempo y la elaboración de un resumen al cierre de cada sesión. Igualmente, se recomienda separar espacios digitales y reducir la exposición a recomendaciones irrelevantes.

A nivel del diseño del curso y la docencia, la literatura sobre aprendizaje multimedia y carga cognitiva defiende el uso de estrategias como la segmentación, la señalización y la concreción de las tareas, las cuales reducen la carga extrínseca que compite con los estímulos de las redes sociales (Clark & Mayer, 2016). La definición de “ventanas digitales”, como momentos concretos de interacción tecnológica dentro del curso, contribuyen a disminuir la ambigüedad respecto al uso del dispositivo y reduce la tentación de consultar redes durante actividades de alta demanda cognitiva (Bond, 2020). Del mismo modo, establecer normas claras de comunicación, canales oficiales y tiempos máximos de respuesta ayuda a reajustar las expectativas de disponibilidad continua, uno de los factores que más alimenta el ciclo de distracción y ansiedad académica (Carrier & Cheever, 2013).

En el nivel institucional, diversas investigaciones coinciden en que la cultura digital de una universidad modula de manera significativa la conducta atencional del estudiantado (Valtonen et al., 2021). Instituciones que implementan políticas de desconexión digital razonables, programas de bienestar digital, formación docente en pedagogía tecnológica y sistemas de apoyo psicológico tienden a reportar menores niveles de sobrecarga y mayor percepción de control por parte del alumnado (Hrastinski, 2022). Del mismo modo, la alfabetización digital crítica se reconoce como un pilar esencial para que el estudiantado comprenda los mecanismos algorítmicos que modelan su consumo y pueda tomar decisiones informadas sobre sus hábitos (Greenhow & Askari, 2021). Por lo anterior, se propone para las universidades poder definir políticas orientadas a una atención digital saludable, que incluyan tiempos de respuesta y canales oficiales; implementar políticas de desconexión digital que regulen la disponibilidad fuera del horario académico, evitando la sobrecarga informativa. Asimismo, se sugiere garantizar que los entornos virtuales de aprendizaje y las comunidades académicas dispongan de herramientas avanzadas para el silenciamiento de notificaciones, filtros de relevancia, resúmenes automatizados y temporizadores de actividad. Finalmente, se recomienda desarrollar programas de formación docente y estudiantil en autorregulación y foco digital, complementados con campañas institucionales que promuevan hábitos saludables y protocolos claros para la gestión de la comunicación en entornos digitales.

Finalmente, a nivel de plataforma, existe un creciente llamado a que las tecnologías educativas y las redes sociales incorporen funciones que favorezcan la concentración y minimicen la interferencia cognitiva. Algunas propuestas incluyen temporizadores internos, resúmenes inteligentes, sistemas de silenciamiento adaptativo, modos “focus” diseñados específicamente para el estudio y filtros algorítmicos que den prioridad al contenido académico (O’Reilly, Strauss & Mazzucato, 2024). Los avances en IA permiten, además, integrar herramientas de apoyo metacognitivo, como por ejemplo los recordatorios de objetivos, resúmenes automáticos y retroalimentación emocional, siempre que se mantenga la supervisión humana y se respeten principios éticos de minimización de datos (Hrastinski, 2022).

En conjunto, estas estrategias muestran que mitigar la distracción académica no depende únicamente del autocontrol individual, sino de un ecosistema educativo que acompañe, facilite y estructure condiciones favorables para el aprendizaje profundo y el bienestar digital. Abordar el fenómeno desde un enfoque multinivel permite superar la visión simplista que atribuye el problema al uso “irresponsable” de las redes y reconocer la interacción compleja entre diseño tecnológico, exigencias académicas, emociones, hábitos y políticas institucionales.

Resultados

La distracción académica vinculada al uso de redes sociales en estudiantes universitarios constituye un fenómeno multifactorial cuya comprensión requiere integrar dimensiones cognitivas, pedagógicas, tecnológicas y socioculturales. La evidencia revisada indica que la distracción no puede ser explicada únicamente como un problema de falta de autocontrol individual, sino que surge de la interacción entre el diseño persuasivo de las plataformas, la complejidad de las tareas académicas, los estados emocionales del estudiantado y las normas sociales e institucionales que regulan el uso de la tecnología (Hartanto et al., 2024).

Los hallazgos coinciden en que la exposición permanente a notificaciones, flujos continuos de contenido y mecanismos de gratificación inmediata afecta la memoria de trabajo, incrementa la carga cognitiva extrínseca y reduce el tiempo efectivo de dedicación a la tarea (Ward et al., 2017). Asimismo, se constata que factores como el FoMO, la ansiedad académica y los hábitos de multitarea mediática consolidan patrones de consulta compulsiva que fragmentan la atención y limitan la profundidad del procesamiento (Rosen et al., 2013). Sin embargo, la variabilidad de los efectos sugiere que la distracción digital no se manifiesta de manera homogénea, sino que depende de diferencias individuales — autorregulación, alfabetización digital, autoeficacia— y de condiciones estructurales como el acompañamiento docente, el diseño del curso y las brechas de conectividad (Panadero, 2017; Valtonen et al., 2021).

Desde una perspectiva pedagógica, los resultados subrayan la importancia de desarrollar ecosistemas educativos conscientes del funcionamiento de las plataformas digitales y capaces de generar entornos que favorezcan la atención profunda. Ello implica integrar estrategias multinivel que armonicen diseño instruccional, alfabetización digital crítica, apoyo institucional y prácticas tecnopedagógicas sostenibles (Clark & Mayer, 2016; Greenhow & Askari, 2021). En particular, se destaca la necesidad de promover una cultura universitaria que reconozca la complejidad del fenómeno y que, más allá de prohibiciones superficiales, enseñe al estudiantado a regular su interacción con las tecnologías a través de metas claras, monitorización del proceso y control del entorno digital (Zimmerman, 2002; Wang et al., 2022).

Finalmente, esta revisión conceptual permite afirmar que mitigar la distracción académica no implica renunciar al potencial educativo de las redes sociales, sino orientar su uso hacia modalidades más intencionales, reflexivas y éticas. En un entorno cada vez más mediado por algoritmos, cultivar competencias de autorregulación, pensamiento crítico digital y gestión emocional es indispensable para proteger el bienestar estudiantil. A su vez, las instituciones deben asumir un rol activo en el diseño de políticas que garanticen condiciones de equidad, acompañamiento y desconexión saludable. Avanzar hacia una educación superior digitalmente sostenible requerirá investigaciones futuras que articulen métodos multimétodo, análisis longitudinales y enfoques culturalmente situados que permitan comprender cómo la atención, el aprendizaje y la tecnología se entrelazan en la vida académica contemporánea.

Financiación

N/A

Conflicto De Intereses

Los autores de este trabajo declaramos que no existe conflicto de intereses

Referencias

- Baeza-Yates, R. & Fayyad, U. (2021). The attention economy and the impact of artificial intelligence. In H. Werthner et al. (Eds.), *Perspectives on Digital Humanism*, 289–301. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-86144-5_18
- Bond, M. (2020). Facilitating student engagement through the use of technology in higher education: A systematic review. *Educational Technology Research and Development*, 68, 319–344. <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09718-0>
- Cain, M. S. & Mitroff, S. R. (2011). Distractor filtering in media multitaskers. *Psychonomic Bulletin & Review*, 18, 223–229. <https://doi.org/10.3758/s13423-010-0049-7>
- Clark, R. C. & Mayer, R. E. (2016). *E-Learning and the Science of Instruction* (4th ed.). Wiley.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Eyal, N. (2014). *Hooked: How to Build Habit-Forming Products*. Portfolio.
- Gazzaley, A. & Rosen, L. D. (2016). *The Distracted Mind: Ancient Brains in a High-Tech World*. MIT Press.
- Gaudreau, P., Miranda, D., & Gareau, A. (2014). Canadian university students in wireless classrooms: What do they do on their laptops?. *Computers & Education*, 70, 245–255. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.08.019>
- Greenhow, C. & Askari, E. (2021). Learning and teaching with social media: Connecting formal and informal learning. *Education and Information Technologies*, 26, 4003–4022. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10445-0>
- Hartanto, A. & et al. (2024). The effect of mere presence of smartphone on cognitive functions: A four-level meta-analysis. *Technology, Mind, and Behavior*. <https://doi.org/10.1037/tmb0000123>
- Hrastinski, S. (2022). Digital participation and learning: A review. *British Journal of Educational Technology*, 437–455. 53(3). <https://doi.org/10.1111/bjet.13196>

- Jin, Y., Zhou, W., Zhang, Y., Yang, Z., & Hussain, Z. (2024). Smartphone distraction and academic anxiety. *Behavioral Sciences*, 14(9), 820. <https://doi.org/10.3390/bs14090820>
- Junco, R. (2012). Too much face and not enough books: Facebook use and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 187–198. 28(1). <https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.08.026>
- Kirschner, P. A. & Karpinski, A. C. (2010). Facebook® and academic performance. *Computers in Human Behavior*, 1237–1245. 26(6). <https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.03.024>
- Koessmeier, C. & Büttner, O. B. (2021). Why are we distracted by social media?. *Frontiers in Psychology*. 12, 711416. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.711416>
- Kuznekoff, J. H. & Titsworth, S. (2013). The impact of mobile phone usage on student learning. *Communication Education*, 233–252. 62(3). <https://doi.org/10.1080/03634523.2013.767917>
- Liu, C. (2022). Social media collaboration and academic outcomes in higher education: A review. *Journal of Further and Higher Education*, 1101–1118. 46(8). <https://doi.org/10.1080/0309877X.2022.2032258>
- López-Carril, S., Anagnostopoulos, C., & Parganas, P. (2021). Social media in higher education: A systematic review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 18, 67. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00304-8>
- Manca, S. & Ranieri, M. (2016). Facebook and the others: Potentials and obstacles of social media for teaching in higher education. *Computers & Education*, 95, 216–230. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.01.012>
- Mayer, R. E. (2009). *Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Newport, C. (2016). *Deep Work: Rules for Focused Success in a Distracted World*. Grand Central Publishing.
- Ophir, E., Nass, C., & Wagner, A. D. (2009). Cognitive control in media multitaskers. *PNAS*, 15583–15587. 106(37). <https://doi.org/10.1073/pnas.0903620106>
- O'Reilly, T., Strauss, I., & Mazzucato (2024). Algorithmic attention rents. *Data & Policy*. 6, e7. <https://doi.org/10.1017/dap.2024.6>
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*. 8, 422. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>
- Pérez-Juárez, M. Á., González-Ortega, D., & Aguiar-Pérez, J. M. (2023). Digital distractions from the point of view of higher education students. *Sustainability*. 15(7), 6044. <https://doi.org/10.3390/su15076044>
- Przybylski, A. K., Murayama, K., DeHaan, C. R., & Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of FoMO. *Computers in Human Behavior*, 1841–1848. 29(4). <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.02.014>
- Rosen, L. D., Carrier, L. M., & Cheever, N. A. (2013). Media-induced task-switching. *Computers in Human Behavior*, 948–958. 29(3). <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.12.001>
- Rosen, L. D., Carrier, L. M., & Cheever, N. A. (2013). Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying. *Computers in Human Behavior*, 948–958. 29(3). <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.12.001>
- Rozgonjuk, D. & et al. (2020). Problematic smartphone use and anxiety. *Computers in Human Behavior*. 109, 106333. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106333>
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, 3–10. 2(1).
- Sweller, J. (2011). Cognitive load theory. In B. Ross (Ed.), *Psychology of learning and motivation*, Vol. 55, 37–76. Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-385527-5.00002-3>
- Tarafdar, M., Pullins, E. B., & Ragu-Nathan, T. S. (2015). Technostress. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 103–116. 30(8).
- Tzafilkou, K., Perifanou, M., & Economides, A. A. (2022). SDiCoS: Digital competence scale. *Education and Information Technologies*, 27, 10539–10565. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11026-5>
- Valtonen, T. & et al. (2021). Students' perceptions of social media as a learning tool. *International Journal of Educational Research Open*. 2, 100036. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100036>
- Ward, A. F., Duke, K., Gneezy, A., & Bos, M. W. (2017). Brain drain. *Journal of the Association for Consumer Research*, 140–154. 2(2). <https://doi.org/10.1086/691462>

- Wang, C. (2022). What distracts students from online learning: A literature review. *Human Behavior and Emerging Technologies*. 2022, 1483531. <https://doi.org/10.1155/2022/1483531>
- Wang, C.-H., Salisbury-Glennon, J. D., Dai, Y., Lee, S., & Dong, J. (2022). Empowering college students to decrease digital distraction. *Contemporary Educational Technology*. 14(4), ep388. <https://doi.org/10.30935/cedtech/12456>
- Wiradhany, W. & Nieuwenstein, M. R. (2017). Cognitive control in media multitaskers revisited. *Attention, Perception, & Psychophysics*, 79, 2620–2641. <https://doi.org/10.3758/s13414-017-1408-4>
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 64–70. 41(2). https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

© The authors; licensee Grupo Editorial Ibáñez.

REVISITUS ACADEMICUS CIENTIFICUS vol. 2 no. 2 pp. 151-167. 2026

Bogotá D.C., Colombia. ISSN 3028-7731 Online