ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

"El uso de las redes sociales en adolescentes"

BACHILLER EN EDUCACIÓN

Autoras:

Granda Cruz, Lesly Odaly (https://orcid.org/0009-0001-6937-1665)

Tello Gaona, Dorcas (https://orcid.org/0009-0004-2391-9842)

Asesor:

Mg. Luis Ramírez Gonzales (https://orcid.org/0009-0003-4824-4848)

Línea de investigación:

Calidad, equidad y pertenencia de los aprendizajes y condiciones de educabilidad

Promoción 2025

Tarapoto – San Martín

2026

Constancia de Turnitin

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Quien suscribe, Sandro Pezo Salas, docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto" y responsable de la verificación de originalidad mediante el sistema Turnitin Originality, deja constancia de que el trabajo de investigación titulado **"El uso de las redes sociales en adolescentes"**, de autoría de **Granda Cruz Lesly Odaly y Tello Gaona Dorcas**, fue sometida al análisis de similitud correspondiente.

De acuerdo con el reporte generado por Turnitin, el trabajo de investigación presenta un Indice de similitud del **3,00 %,** obtenido mediante un análisis en el que se excluyeron únicamente las páginas preliminares, el resumen, las referencias y los anexos, sin aplicar otros filtros ni exclusiones.

Asimismo, tras la revisión y evaluación de las coincidencias identificadas en el reporte, se constató que estas no evidencian indicios de plagio y que el trabajo cumple con las normas de citación y referencias bibliográficas establecidas por la institución.

En consecuencia, se expide la presente constancia para los fines académicos y administrativos que correspondan.

Tarapoto, 06 de noviembre de 2026



Sandro Pezo Salas

DNI N° 45507942

Página del Jurado

Mg. Melida, Vela Rios (https://orcid.org/0000-0002-6771-0344)

Presidente

Mg. Norma Luz, Alejandría Lozano (https://orcid.org/0009-0005-9450-4174)

Secretario

Dr. Segundo, Portocarrero Tello (https://orcid.org/0009-0000-9670-8780)

Vocal

Dedicatoria

A mis padres y hermano por su apoyo incondicional que me han ayudado a seguir esforzándome a cumplir mi objetivo.

Dorcas

A mis padres y hermanos por su apoyo constante, su confianza y la motivación que siempre me brindaron para seguir avanzando a cumplir mi meta.

Lesly

Agradecimiento

A Dios por darnos las fuerzas y guiarnos en este proceso de aprendizaje, así como también agradecemos a nuestros padres por ser nuestro mayor apoyo que nos motivó a seguir esforzándonos hasta lograr alcanzar nuestras metas.

A la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Tarapoto” por ser nuestro hogar de aprendizaje donde nuestros maestros nos han compartido conocimientos y consejos que nos han servido a lo largo de nuestra preparación.

Las Autoras

Declaratoria de Autenticidad

Nosotras**,** Lesly Odaly Granda Cruz con DNI N° 75669265 y Dorcas Tello Gaona con DNI N° 77344437, egresadas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto" del programa de estudios: Educación Secundaria, especialidad Ciudadanía y Ciencias Sociales, con el trabajo de investigación: El uso de las redes sociales en adolescentes.

Declaramos bajo juramento que:

1. La presente monografía es de nuestra autoría.
2. Se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la presente investigación no ha sido plagiada, ni total ni parcialmente; y tampoco ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener antes algún grado académico o título profesional.
3. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados ni duplicados; tampoco copiados y por lo tanto, corresponden a los datos de la muestra de estudio.

De identificarse fraude, plagio, autoplagio, piratería o falsificación, asumimos las consecuencias y sanciones que de esta acción se deriven, sometiéndonos a la normatividad vigente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto".

Tarapoto, marzo del 2026.

_____	_____
Dorcas Tello Gaona	Lesly Odaly Granda Cruz
DNI N° 77344437	DNI N° 75669265

Presentación

Distinguidos miembros del jurado evaluador,

Presentamos ante el jurado evaluador la monografía «El uso de las redes sociales en adolescentes», elaborada con la finalidad de comprender qué lugar ocupan estas plataformas en la vida de los jóvenes y cómo se relacionan con sus experiencias escolares, sus vínculos sociales y determinados procesos emocionales y cognitivos; el trabajo se interesa especialmente por las situaciones en las que los entornos digitales apoyan la comunicación y el aprendizaje, pero también por aquellas en las que el uso poco reflexivo coincide con dificultades para sostener la atención, descansar adecuadamente o convivir con otras personas; para desarrollar este análisis se revisaron investigaciones y documentos institucionales, de modo que las interpretaciones ofrecidas no proceden de entrevistas ni de mediciones realizadas por las autoras, sino de la lectura y comparación de evidencias publicadas.

Esta distinción es importante porque los estudios disponibles no describen una experiencia adolescente única y, como señalan Valkenburg et al. (2022) y Orben et al. (2024), sus resultados varían en función de las personas, las actividades y los contextos; la revisión puede resultar útil en la región San Martín como punto de partida para conversar sobre hábitos digitales con estudiantes, familias y docentes, siempre que las recomendaciones se apliquen atendiendo a las condiciones concretas de cada institución educativa; confiamos en que la exposición de los fundamentos teóricos, las posibilidades académicas y sociales y las cuestiones relacionadas con el bienestar psicológico contribuya a una discusión responsable y fundamentada sobre este tema.

Esperando cumplir con los requisitos de ley que merezca su aprobación.

Las autoras

Índice

Constancia de Turnitin 2
Página del Jurado 3
Dedicatoria 4
Agradecimiento 5
Declaratoria de Autenticidad 6
Presentación 7
Índice 8
Resumen 10
Abstract 11
Introducción 12
Capítulo I 14
Fundamentos Conceptuales y Teóricos del Uso de las Redes Sociales 14
Definiciones de las Redes Sociales 14
Clasificación de las redes sociales desde un enfoque funcional y ecosistémico 15
Desarrollo Histórico de la Comunicación y Aparición de las Redes Sociales 16
Teorías Relacionadas con el Uso de las Redes Sociales 17
Teoría del Aprendizaje Digital 17
Teoría del Aprendizaje Social 19
Teoría de la Comparación Social 20
Capítulo II 22
Impacto Académico y Social del Uso de las Redes Sociales en Adolescentes 22
Impacto Académico de las Redes Sociales en los Adolescentes 22
Efectos Negativos del Uso de Redes Sociales en Adolescentes 23
Factores que condicionan el rendimiento académico: finalidad, atención y autorregulación 24
Impacto Social del uso de Redes Sociales en Adolescentes 26
Efectos Negativos de las Interacciones Sociales en Adolescentes 27
Acompañamiento familiar y alfabetización digital crítica en las relaciones sociales 29
Capítulo III 32

Redes sociales y desarrollo psicológico en los adolescentes: dimensiones emocionales, cognitivas y factores de protección 32
Aspectos Psicológicos del Uso de Redes Sociales en los Adolescentes 32
Aspecto Emocional del Uso de las Redes Sociales en los Adolescentes 33
Aspecto Cognitivo en el Uso de las Redes Sociales en los Adolescentes 35
Factores individuales, familiares y sociales asociados al bienestar psicológico digital ... 36
Autorregulación y estrategias de prevención de los riesgos psicológicos asociados a las redes sociales 37
Conclusiones 40
Referencias bibliográficas 42
Anexos 47
Anexo 01. Constancia de revisión ortográfica y gramatical 47
Anexo 02: Constancia de revisión del abstract 48

Resumen

Este trabajo de investigación examina el uso de las redes sociales en adolescentes mediante una revisión documental de investigaciones científicas y publicaciones institucionales, con atención a sus dimensiones educativa, social y psicológica; el análisis se organiza en tres capítulos que presentan los conceptos y las teorías necesarios para comprender estas plataformas, estudian sus vínculos con el aprendizaje y las relaciones sociales y revisan las experiencias emocionales y cognitivas asociadas con la participación digital; la literatura consultada reconoce posibilidades de intercambio de información, comunicación entre pares y colaboración académica cuando los recursos se emplean con propósitos claros, aunque también describe dificultades relacionadas con interrupciones durante el estudio, descanso insuficiente, comparación social y conflictos en línea. Estas asociaciones no autorizan a interpretar el uso de redes sociales como causa única o inevitable de bajo rendimiento o malestar psicológico, porque las investigaciones muestran diferencias entre usuarios y limitaciones para establecer causalidad; de la revisión se desprende la pertinencia de promover alfabetización digital crítica, organización del tiempo de conexión, acompañamiento familiar y orientación docente, procurando que las medidas de protección respeten la autonomía progresiva del adolescente; el documento sintetiza conocimientos publicados y no presenta hallazgos provenientes de una investigación de campo propia.

Palabras clave: redes sociales, adolescentes, aprendizaje, bienestar psicológico, alfabetización digital.

Abstract

This investigation analyzes the use of social media in adolescents through a documentary review of scientific research and institutional publications, paying attention to educational, social, and psychological dimensions; its three chapters discuss the concepts and theories used to understand social networking platforms, explore their relationships with learning and social interaction, and review emotional and cognitive experiences associated with digital participation; the literature identifies opportunities for sharing information, maintaining peer relationships, and supporting collaborative activities when online resources are used with clear purposes, while also reporting difficulties linked to interruptions during studying, insufficient sleep, social comparison, and online conflict; these associations do not establish social media use as a single or inevitable cause of poor academic performance or psychological distress, since findings vary across users and many study designs cannot determine causality; the review therefore supports the relevance of critical digital literacy, deliberate management of online time, family guidance, and educational support, provided that protective measures respect adolescents' developing autonomy; this work summarizes published evidence and does not report original fieldwork findings.

Keywords: social media, adolescents, learning, psychological well-being, digital literacy.

Introducción

Las redes sociales forman parte de las conversaciones, los pasatiempos y las relaciones cotidianas de muchos adolescentes, de manera que comprender su utilización exige mirar más allá del teléfono o de la cantidad de tiempo que aparece en la pantalla; publicar una fotografía, conversar en un grupo, solicitar ayuda para una tarea y observar las experiencias de otras personas son actividades distintas que pueden ocurrir en la misma aplicación y que adquieren significados diferentes según el momento y el propósito; Gómez-Urrutia y Jiménez-Figueroa (2022) muestran, a partir de su investigación con adolescentes chilenos, que la elaboración de perfiles digitales supone decisiones sobre qué aspectos de la identidad se comparten y ante quiénes se presentan, una práctica que conecta la vida en línea con las relaciones que ya existen fuera de ella.

La expansión de plataformas como YouTube, Instagram, TikTok y WhatsApp ha diversificado esas experiencias, aunque no es correcto suponer que todos los jóvenes utilizan las mismas aplicaciones, pues la encuesta estadounidense analizada por Faverio y Sidoti (2024) corresponde a una población y una fecha específicas y no representa por sí misma a los adolescentes peruanos; esta diversidad también importa al valorar sus posibles consecuencias, dado que las investigaciones reunidas por Valkenburg et al. (2022), Varona et al. (2024) y Sala et al. (2024) describen resultados diferentes según las características personales, los motivos de conexión y la forma en que se participa; una pregunta pertinente, por tanto, no es solamente cuánto tiempo se emplea una red, sino qué ocurre durante ese tiempo, qué se deja de hacer y qué apoyos se encuentran.

En el plano emocional se han estudiado las relaciones entre determinados patrones de uso y síntomas de ansiedad, depresión o malestar, pero Keles et al. (2020) advierten que una proporción importante de la evidencia es correlacional y no permite identificar una dirección causal única, advertencia que también aparece en la síntesis de Valkenburg et al. (2022); en el ámbito académico, los cambios frecuentes entre mensajes y actividades escolares pueden generar interrupciones, y Kokoç (2021) identificó el papel del control atencional en la asociación entre multitarea digital y desempeño de estudiantes de secundaria, mientras Woods y Scott (2016) encontraron vínculos entre el uso nocturno y una menor calidad del sueño en una muestra de adolescentes escoceses; ninguno de estos resultados demuestra que la experiencia sea idéntica para todos, aunque sí ofrece razones para examinar la distribución del tiempo, la calidad del descanso y las condiciones que hacen posible estudiar con concentración.

En el caso peruano, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI, 2025) informó que, entre los niños y adolescentes de 6 a 17 años que habían utilizado internet durante el primer trimestre de 2025, el 90,2 % se conectó mediante un teléfono celular, dato que evidencia la importancia del acceso móvil pero que no debe confundirse con una medición de horas dedicadas a redes sociales; a partir de este escenario, la monografía se propone analizar el uso de estas plataformas en la adolescencia, examinar sus fundamentos conceptuales y teóricos, describir sus relaciones con el aprendizaje y la convivencia e identificar dimensiones psicológicas pertinentes; para ello se comparan publicaciones académicas y documentos institucionales, sin presentar observaciones ni mediciones originales, y se procura distinguir los resultados documentados de las explicaciones aún discutidas; el propósito final es aportar criterios de interpretación para que estudiantes, familias y docentes puedan conversar sobre oportunidades, riesgos y formas de acompañamiento sin reducir las experiencias juveniles a una visión exclusivamente favorable o perjudicial.

Capítulo I

Fundamentos Conceptuales y Teóricos del Uso de las Redes Sociales

Definiciones de las Redes Sociales

Cuando se habla de redes sociales suele pensarse en aplicaciones conocidas, aunque el concepto abarca servicios que no funcionan de la misma manera; para delimitarlo, boyd y Ellison (2007) explicaron que estos sitios permiten crear un perfil, mostrar conexiones con otros usuarios y recorrer parte de las relaciones establecidas dentro del propio sistema, de modo que el rasgo distintivo no es únicamente enviar mensajes, sino hacer visibles ciertos vínculos; desde el campo de la comunicación, Carr y Hayes (2015) estudiaron los medios sociales como canales en los que las personas interactúan, comparten contenidos y se dirigen a públicos de distinta amplitud; ambas aproximaciones ayudan a entender por qué una plataforma puede combinar conversaciones privadas, publicaciones abiertas y sistemas que proponen nuevos contenidos, sin que todas esas funciones deban confundirse.

En la adolescencia, escoger lo que se publica en un perfil significa decidir qué parte de la propia experiencia se quiere mostrar, a quién va dirigida y qué respuesta se espera recibir; Gómez-Urrutia y Jiménez-Figueroa (2022) estudiaron estas prácticas de construcción de identidad digital y permiten apreciar que los perfiles se elaboran dentro de relaciones sociales que ya tienen importancia para los jóvenes; mostrar una fotografía, seguir a otras personas o comentar una publicación puede relacionarse con el deseo de pertenecer a un grupo o con la tendencia a compararse, aunque la consecuencia emocional de esas acciones no es idéntica en todos los casos; en otro ámbito, Palacios Giler et al. (2025) describieron usos educativos de las redes para intercambiar materiales y conocimientos, posibilidades que necesitan orientación y evaluación de lo aprendido antes de considerarse mejoras reales en el desempeño escolar.

Es importante distinguir estas plataformas de los sistemas que una institución emplea para organizar clases y tareas, ya que no tienen siempre los mismos destinatarios, propósitos ni normas de participación; al examinar la tecnología en educación, la UNESCO (2023) recuerda que su utilidad se valora por lo que permite hacer en una situación pedagógica concreta, por las habilidades de sus usuarios y por las condiciones de acceso; desde ese criterio, esta monografía considera las redes sociales como entornos digitales en los que se establecen contactos, se difunden contenidos y se mantienen intercambios con otras personas, reconociendo que sus funciones concretas, sus normas y las experiencias que posibilitan varían entre plataformas.

Clasificación de las redes sociales desde un enfoque funcional y ecosistémico

Las redes sociales no conforman un conjunto uniforme, ya que una misma aplicación puede reunir mensajería privada, publicaciones públicas, transmisión de video y recomendaciones personalizadas; por esta razón, la clasificación utilizada aquí es una organización descriptiva de sus funciones predominantes y no una tipología textual atribuida a una investigación específica, aunque toma como referencia la reflexión de Carr y Hayes (2015) sobre la comunicación social digital y las características de diseño analizadas por Orben et al. (2024); **Redes sociales de interacción social.** En este grupo se consideran servicios como Facebook e Instagram, en los que los perfiles, las publicaciones y las respuestas de otros usuarios permiten sostener contactos y presentar aspectos de la vida personal, de modo que su relevancia no se limita a publicar imágenes, sino que alcanza las decisiones sobre privacidad, reconocimiento y participación dentro de una comunidad.

Las relaciones que se hacen visibles en estos espacios pueden prolongar amistades previas o facilitar intercambios nuevos, aunque sus consecuencias dependen de las normas del grupo y de las expectativas de quien participa, tal como sugieren boyd y Ellison (2007) y Gómez-Urrutia y Jiménez-Figueroa (2022); **Redes de distribución algorítmica de contenidos.** En plataformas como TikTok y YouTube, los sistemas de recomendación pueden seleccionar una parte importante de los videos y mensajes que encuentra el usuario, circunstancia que facilita descubrir contenidos educativos o recreativos sin buscarlos directamente, pero que también invita a reflexionar sobre la selección de fuentes, la diversidad de puntos de vista y el tiempo de exposición, aspectos vinculados con los mecanismos digitales discutidos por Orben et al. (2024); **Servicios de mensajería y comunicación.** WhatsApp y Telegram tienen como función principal el intercambio directo de mensajes, llamadas y archivos, aunque algunos de sus servicios integran canales o comunidades amplias, por lo que pueden emplearse para coordinar actividades escolares o mantener el contacto con familiares, sin que ello los convierta en equivalentes exactos de las plataformas centradas en perfiles abiertos.

Su utilidad social depende de la reciprocidad, la protección de la privacidad y el sentido del intercambio, asuntos contemplados en las recomendaciones de la American Psychological Association (2023); **Redes profesionales.** LinkedIn se orienta principalmente a perfiles laborales, oportunidades de formación y construcción de contactos relacionados con el empleo, de ahí que resulte pertinente mencionarla en una clasificación general, pero sería inadecuado presentarla como una de las aplicaciones preferidas por adolescentes sin disponer de datos que

lo avalen; en conjunto, estas categorías muestran que hablar de «uso de redes sociales» sin distinguir funciones puede ocultar experiencias muy diferentes y dificultar la interpretación de sus posibilidades educativas o psicológicas; para comprender lo que ocurre en cada caso es necesario atender tanto al diseño de la plataforma como a las prácticas de quienes la utilizan.

Desarrollo Histórico de la Comunicación y Aparición de las Redes Sociales

Los cambios en la comunicación no comenzaron con las aplicaciones actuales, pues durante mucho tiempo la correspondencia escrita, el teléfono y los medios de difusión organizaron maneras diferentes de mantener contacto a distancia; lo novedoso de los sitios de redes sociales fue la posibilidad de hacer visibles los perfiles y las conexiones entre personas en espacios interactivos, proceso reconstruido por boyd y Ellison (2007) al estudiar servicios tempranos como SixDegrees, Friendster y MySpace y la posterior expansión de plataformas de gran alcance; con la incorporación de fotografías, transmisiones y videos breves, las redes se convirtieron en escenarios donde no solo se reciben mensajes, sino que también se seleccionan contenidos para compartir y se participa en conversaciones que pueden alcanzar públicos mucho más amplios.

Esta transformación resulta significativa durante la adolescencia porque ofrece nuevas maneras de expresar intereses y ensayar formas de presentación personal, aunque no elimina la influencia del entorno familiar, escolar y cultural sobre la identidad, como permite apreciar el estudio de Gómez-Urrutia y Jiménez-Figueroa (2022); en años recientes los sistemas de recomendación y la circulación rápida de materiales audiovisuales han modificado la experiencia de navegación, pero la popularidad de cada aplicación depende del país, del momento y de las características de sus usuarios; por ejemplo, Faverio y Sidoti (2024) encontraron en una encuesta de Estados Unidos que YouTube, TikTok e Instagram tenían una presencia importante entre jóvenes de 13 a 17 años, información que sirve para describir ese contexto y que no debería convertirse en una estimación universal; del mismo modo, la expansión del acceso a internet no demuestra que todos los adolescentes pasen una cantidad fija de horas conectados, ya que las cifras de frecuencia y duración se obtienen mediante procedimientos distintos y no siempre miden actividades comparables.

El crecimiento de internet entre niños y adolescentes peruanos permite entender por qué estos servicios están cada vez más presentes en sus actividades, aunque conectividad y participación en redes sociales no son indicadores equivalentes; el INEI (2025) identificó el teléfono celular como una vía habitual de acceso para quienes ya utilizaban internet, sin que ese dato señale cuánto tiempo permanecían en una aplicación determinada; junto con las

oportunidades de comunicación aparecen diferencias entre familias y territorios, tanto por el costo de conectarse como por la disponibilidad de dispositivos y los conocimientos necesarios para aprovecharlos; también varía el significado de recibir comentarios, observar la vida de otros o buscar aceptación, experiencias que Orben et al. (2024) relacionan con características personales y del desarrollo; la American Psychological Association (2023) señala por ello la importancia de una orientación ajustada a la edad, más útil que atribuir a la tecnología los mismos efectos en cualquier adolescente; observar esta trayectoria histórica ayuda a entender las redes como parte de la vida social, no como un mundo separado de ella.

Teorías Relacionadas con el Uso de las Redes Sociales

El uso adolescente de las redes sociales puede analizarse desde perspectivas teóricas que iluminan problemas diferentes, sin necesidad de atribuir a una sola explicación toda la complejidad del entorno digital; Siemens (2005) y Downes (2012), mediante el conectivismo, permiten pensar el aprendizaje como una actividad que incluye relacionarse con fuentes, personas y recursos distribuidos; Bandura (1977) aporta conceptos para comprender cómo la observación de modelos y la valoración de sus consecuencias intervienen en la adquisición de conductas, mientras Festinger (1954) ayuda a examinar los procesos mediante los cuales las personas contrastan sus capacidades y opiniones con referentes externos; ninguna de estas formulaciones surgió para describir de manera específica las plataformas contemporáneas ni demuestra por sí misma sus efectos, aunque juntas ofrecen un marco útil para preguntar cómo circula el conocimiento, qué comportamientos se observan y cómo se construye la valoración personal en los espacios digitales.

Teoría del Aprendizaje Digital

Para Siemens (2005), aprender en un entorno donde la información cambia con rapidez implica algo más que recordar contenidos, pues también exige saber dónde buscarlos, relacionar ideas y revisar las explicaciones cuando se dispone de mejores fuentes; esta propuesta, conocida como conectivismo, concede importancia a los vínculos que las personas establecen con otros y con distintos recursos, sin dar por hecho que mantenerse conectado equivale a comprender lo que se consulta; Downes (2012) amplía esta perspectiva al destacar el papel de la participación en redes, ya sea para compartir un documento, plantear preguntas o discutir una interpretación; trasladadas al aprendizaje escolar, esas prácticas necesitan una orientación que ayude a reconocer información pertinente, evaluar su calidad y construir respuestas razonadas, en lugar de limitarse a acumular materiales digitales.

Cuando un estudiante busca información en internet, puede encontrar numerosas respuestas sobre un mismo tema, pero tener tantas opciones a su alcance no significa que haya logrado comprenderlo, pues necesita comparar las explicaciones, reconocer posibles contradicciones y aprender a distinguir las fuentes que ofrecen información confiable. La UNESCO (2023) señala que los recursos digitales adquieren valor educativo cuando se utilizan con objetivos de enseñanza claros y cuentan con la orientación del docente, sobre todo cuando la cantidad de información disponible dificulta reconocer qué materiales son adecuados para aprender. Esto también ocurre en las comunidades virtuales, donde los estudiantes pueden investigar un problema, compartir información y desarrollar trabajos en conjunto, siempre que tengan claro lo que desean lograr, organicen sus responsabilidades y comprueben la procedencia de los contenidos que utilizan.

Cuando estas condiciones no se cumplen, es posible mantener una comunicación frecuente sin que ello represente necesariamente una mejor comprensión de lo estudiado. El aprovechamiento de las redes sociales en el aprendizaje ha sido investigado en diferentes contextos educativos, cuyos resultados deben examinarse antes de trasladarlos a la educación secundaria. Alalwan (2022) estudió los factores relacionados con la participación de estudiantes en actividades de aprendizaje apoyadas por estas plataformas, aunque sus hallazgos corresponden a las características y condiciones del grupo investigado, por lo que no pueden generalizarse a todos los estudiantes. En el contexto peruano, Arce Gutiérrez et al. (2021) encontraron una relación positiva entre el uso de redes sociales y el aprendizaje cooperativo en estudiantes de un instituto superior tecnológico de Trujillo, lo que permite comprender cómo estos espacios pueden favorecer el intercambio y la colaboración durante las actividades académicas. Sin embargo, al tratarse de una investigación correlacional, no es posible afirmar que utilizar redes sociales produzca por sí mismo mejores resultados de aprendizaje. Para interpretar adecuadamente ambos estudios, resulta necesario considerar quiénes participaron, qué actividades desarrollaron y cuáles fueron las limitaciones de cada investigación, especialmente cuando se pretende aprovechar sus aportes en estudiantes de educación secundaria.

El intercambio de apuntes o la elaboración conjunta de un material son ejemplos de actividades que pueden apoyarse en redes sociales, como muestran las experiencias educativas descritas por Palacios Giler et al. (2025); Alalwan (2022), desde otro contexto, estudió la participación de estudiantes en estos entornos y permite reflexionar sobre las condiciones que favorecen su implicación; las dos investigaciones ofrecen antecedentes para organizar

propuestas académicas, pero no permiten afirmar que la motivación o las calificaciones mejoren por el solo hecho de abrir una cuenta; importa más qué preguntas deben resolver los alumnos, cómo distinguen una fuente confiable y qué hacen con los comentarios que reciben; cuando discuten sus diferencias, explican las razones de una elección y corrigen un trabajo, las plataformas pueden contribuir al proceso formativo sin sustituir la lectura cuidadosa, la conversación fundamentada ni la labor del docente.

Teoría del Aprendizaje Social

La teoría del aprendizaje social desarrollada por Bandura (1977) permite comprender que muchas conductas se adquieren mediante la observación de otras personas, aunque ese proceso no consiste en copiar automáticamente cuanto se ve; la atención que recibe un modelo, las consecuencias que parecen acompañar sus acciones, las experiencias anteriores y las características del entorno intervienen en la posibilidad de que una conducta sea reproducida; al trasladar este planteamiento a las redes sociales es posible examinar por qué ciertos videos, desafíos o formas de comunicarse se convierten en referentes para determinados adolescentes, sin suponer que la sola exposición produzca el mismo comportamiento en todos; en estos espacios pueden circular ejemplos de cooperación, creatividad y ayuda entre compañeros, al mismo tiempo que se difunden mensajes ofensivos o prácticas de riesgo, de manera que la valoración educativa no depende únicamente del formato digital sino también de aquello que se observa y de cómo se interpreta.

La American Psychological Association (2023) recomienda facilitar el acceso de los adolescentes a contenidos prosociales y prestar especial atención a materiales que normalicen el daño hacia otras personas; de acuerdo con Bandura (1977), los efectos de los modelos se comprenden mejor cuando se consideran las relaciones recíprocas entre conducta, pensamiento y ambiente, perspectiva que ayuda a evitar explicaciones simplificadas sobre el papel de las redes; desde la escuela resulta pertinente conversar sobre por qué determinados comportamientos se vuelven populares, qué consecuencias reciben aprobación y cómo podrían responderse de manera distinta situaciones de hostigamiento o exclusión; esta aplicación de la teoría no pretende demostrar una relación causal general entre una plataforma y la conducta juvenil, sino ofrecer preguntas útiles para interpretar la observación, la influencia de los pares y las decisiones personales en la experiencia digital.

Teoría de la Comparación Social

Festinger (1954) propuso que las personas suelen recurrir a referencias externas para valorar sus opiniones y capacidades, especialmente cuando no disponen de criterios objetivos para hacerlo, planteamiento que ayuda a comprender por qué observar lo que otros publican puede convertirse en una ocasión para evaluar la propia apariencia, los logros o la aceptación social; la comparación no tiene un significado necesariamente negativo, pues en determinadas circunstancias permite identificar metas, aprender de otros o reconocer avances, aunque también puede generar insatisfacción cuando se toma como medida de la vida propia una representación parcial o idealizada de la experiencia ajena; las redes sociales introducen condiciones particulares en este proceso porque los usuarios pueden elegir qué fotografías difunden, qué momentos consideran dignos de mostrarse y cómo desean presentarse ante sus contactos, mientras quienes observan disponen de información incompleta para interpretar esas publicaciones.

Mann y Blumberg (2022) estudiaron la relación entre la frecuencia de uso, la presentación personal, la comparación social y las imágenes posibles del yo en adolescentes, y sus resultados muestran asociaciones que necesitan leerse atendiendo a diferencias individuales, sin convertirlas en una regla sobre la autoestima de todos los jóvenes; Morán-Pallero y Felipe-Castaño (2021) abordaron el autoconcepto dentro y fuera de las redes y su relación con los estados afectivos, contribución que permite distinguir la imagen proyectada en línea de la forma en que una persona se percibe en otros escenarios; entre los adolescentes puede adquirir especial relevancia la interpretación de los comentarios, los indicadores visibles de aprobación o los contenidos centrados en apariencia física, pero la respuesta ante estas experiencias depende de los vínculos previos, del sentido atribuido a la publicación y de los apoyos disponibles.

Por eso, afirmar que cada comparación digital provoca depresión o pérdida de autoestima excedería lo que permite concluir la teoría original de Festinger (1954) y las investigaciones posteriores; además, la posibilidad de comunicarse con personas distantes no suprime las diferencias culturales ni las desigualdades de acceso, de modo que cada perfil se construye dentro de relaciones sociales y expectativas que preceden al entorno virtual; Gómez-Urrutia y Jiménez-Figueroa (2022) mostraron que la identidad digital adolescente se relaciona con prácticas concretas de presentación personal, lo que refuerza la necesidad de estudiar las comparaciones situándolas en la experiencia de quienes participan; una aplicación educativa de esta teoría puede consistir en analizar con los estudiantes qué aspectos de la realidad quedan

fuera de una publicación, por qué ciertas imágenes parecen representar estándares de éxito y cómo construir criterios propios para valorar el esfuerzo, las relaciones y los logros sin depender exclusivamente de la aprobación recibida en línea.

Capítulo II

Impacto Académico y Social del Uso de las Redes Sociales en Adolescentes

Impacto Académico de las Redes Sociales en los Adolescentes

Las redes sociales pueden participar en las actividades escolares cuando se emplean para buscar información, intercambiar preguntas o discutir materiales con otras personas, aunque su utilidad depende del propósito de la tarea y de las condiciones en que se desarrolla; un video explicativo puede ayudar a revisar un procedimiento que no quedó claro en clase, del mismo modo que una conversación entre compañeros puede facilitar la organización de un trabajo, pero ninguno de estos usos demuestra por sí solo que se haya aprendido más o que las calificaciones mejoren; Palacios Giler et al. (2025) describen experiencias educativas relacionadas con el intercambio de conocimientos en plataformas sociales, una posibilidad que conviene valorar junto con la calidad de las fuentes y las orientaciones disponibles para comprenderlas.

Una dificultad frecuente al tratar este tema es incluir bajo el mismo nombre herramientas que desempeñan funciones diferentes, por ejemplo, YouTube facilita encontrar videos de distintas procedencias y responder a ellos, mientras Google Classroom se diseñó principalmente para organizar procesos de enseñanza, tareas y comunicación académica, distinción que aparece en el trabajo de García Neira et al. (2024) sobre aprendizaje colaborativo mediante esa plataforma; la diferencia resulta relevante porque un estudiante puede colaborar con otros mediante un entorno educativo cerrado o participar en una red abierta sin que ambas experiencias tengan las mismas condiciones de seguimiento y evaluación.

Trabajar con compañeros que no pueden reunirse físicamente resulta más sencillo cuando existe un grupo de mensajería en el que es posible enviar archivos, distribuir tareas y comentar avances, incluso después de terminar las clases; esa facilidad, sin embargo, también puede llevar a confundir la rapidez de las respuestas con la comprensión del contenido, porque recibir una explicación no significa saber aplicarla a un problema diferente; conviene que los estudiantes examinen los materiales compartidos, contrasten las afirmaciones cuando sea necesario y puedan explicar por qué consideran adecuada una solución; Alalwan (2022) investigó factores vinculados con la participación estudiantil en redes utilizadas para aprender, aunque sus hallazgos corresponden al grupo estudiado; por ello, antes de trasladarlos a la secundaria es preciso considerar la edad del alumnado, el propósito de la tarea y el acompañamiento que recibe durante el trabajo colectivo.

Arce Gutiérrez et al. (2021) encontraron una relación entre el aprendizaje cooperativo y el uso de redes sociales en estudiantes de educación superior tecnológica, un resultado que permite considerar las posibilidades de estas herramientas para desarrollar actividades académicas en grupo. Sin embargo, el estudio se realizó con una población diferente a la de educación secundaria y, por su diseño correlacional, no permite afirmar que esta relación se presente de la misma manera en escolares ni que el uso de redes sociales mejore directamente sus calificaciones. Por esta razón, cuando un docente decide incorporar una plataforma digital en sus clases, necesita tener claro qué problema van a resolver los estudiantes, qué trabajo deberán presentar y cómo demostrarán que han comprendido la información utilizada, en lugar de limitarse a copiar contenidos encontrados en internet. La UNESCO (2023) sostiene que el valor educativo de la tecnología depende de la manera en que se utiliza y de los propósitos que orientan su incorporación en las actividades de aprendizaje.

Efectos Negativos del Uso de Redes Sociales en Adolescentes

Cuando un estudiante está leyendo, resolviendo un ejercicio o preparando una respuesta, necesita concentrarse para comprender las indicaciones y relacionar las ideas que está trabajando. Esta continuidad puede verse afectada cuando recibe notificaciones frecuentes en su teléfono, ya que incluso una alerta breve puede desviar su atención y hacer que le resulte más difícil retomar lo que estaba haciendo. Stothart et al. (2015) comprobaron mediante un experimento que las notificaciones del celular podían afectar el rendimiento en determinadas tareas de atención, incluso cuando los participantes no llegaban a revisar los mensajes.

Esto permite comprender por qué es conveniente evitar interrupciones durante las actividades que requieren concentración, aunque no significa que utilizar un dispositivo digital sea siempre perjudicial. En el ámbito educativo, lo necesario es que los estudiantes aprendan a reconocer cuándo el acceso a internet les ayuda a desarrollar sus tareas y cuándo se convierte en una distracción que dificulta continuar con lo que estaban realizando. Estas situaciones también se presentan cuando intentan leer mientras reciben mensajes, interrumpen un ejercicio para responder a sus compañeros o redactan un trabajo mientras reproducen un video, actividades que forman parte de lo que se conoce como multitarea digital.

Sin embargo, no todas requieren el mismo esfuerzo mental, pues sus efectos dependen de la dificultad del trabajo, de las interrupciones y de la capacidad del estudiante para recuperar la concentración. Kokoç (2021) investigó la relación entre la multitarea con redes sociales y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria, encontrando que el control de la atención

desempeñaba un papel importante en dicha relación. Sus resultados permiten reflexionar sobre la necesidad de organizar mejor los hábitos de estudio, pero no demuestran que el uso de estas plataformas produzca daños intelectuales permanentes ni un deterioro general del cerebro.

Por ello, resulta conveniente enseñar a los estudiantes a identificar las actividades que necesitan mayor concentración y a organizar el uso de sus dispositivos según las exigencias de cada tarea. Tampoco sería adecuado establecer que utilizar redes sociales durante más de dos horas al día perjudica necesariamente el aprendizaje, porque sus posibles efectos no dependen únicamente del tiempo de conexión, sino también de los contenidos que se consultan, del momento en que se utilizan y de las responsabilidades que pueden quedar interrumpidas. La OECD (2024), a partir de los resultados de PISA 2022, informó que los dispositivos digitales podían generar distracciones durante las clases, aunque estos datos comprenden distintas tecnologías y actividades, por lo que no deben atribuirse exclusivamente a las redes sociales. En una investigación realizada con escolares de Taiwán, Cheng et al. (2024) encontraron que la relación entre el uso de estas plataformas y el rendimiento académico variaba según las combinaciones de participación activa y pasiva de los estudiantes.

Perder el hilo de una lectura después de revisar varias notificaciones es una experiencia posible, especialmente cuando el estudiante necesita relacionar información compleja o recordar instrucciones para continuar una tarea; aun así, no todos los cambios de atención tienen la misma consecuencia, pues intervienen la frecuencia de las interrupciones, las exigencias del trabajo y el ambiente donde se estudia; una orientación útil puede consistir en conversar con los alumnos sobre cuándo necesitan internet para consultar una fuente y cuándo les conviene disponer de un tiempo sin mensajes, en vez de imponer una prohibición indiferenciada; organizar momentos de lectura, regular avisos y contrastar los materiales consultados son prácticas que pueden enseñarse y revisarse en clase; la UNESCO (2023) recuerda que una tecnología contribuye a la educación en función de sus propósitos y de las capacidades con que se utiliza.

Factores que condicionan el rendimiento académico: finalidad, atención y autorregulación

Dos estudiantes pueden pasar un tiempo semejante en una misma plataforma y realizar actividades muy diferentes, porque uno quizá busca aclarar una duda de clase mientras otro conversa o revisa publicaciones ajenas a sus tareas; por ello, para interpretar el vínculo entre redes y rendimiento es necesario observar qué se hace, qué atención requiere y con qué

propósito se mantiene la conexión; Cheng et al. (2024) estudiaron a 621 escolares de secundaria en Taiwán y distinguieron la participación activa de la pasiva, encontrando asociaciones con el desempeño que dependían de determinadas combinaciones de ambas formas de uso; el hallazgo no identifica la conexión como una causa suficiente del resultado académico, sino que muestra la importancia de considerar comportamientos concretos; una evaluación educativa que se limite a contar horas perdería información sobre las tareas, las razones de uso y el contexto del estudiante.

Organizar el propio aprendizaje supone reconocer qué se necesita hacer, asignar tiempo a una tarea y darse cuenta de cuándo una distracción está desplazando el objetivo inicial; estas habilidades se desarrollan con práctica y no pueden reducirse a una exigencia de voluntad individual, porque también influyen las condiciones del hogar y las responsabilidades cotidianas; Kokoç (2021) examinó a 637 estudiantes de secundaria y encontró que el control de la atención cumplía una función mediadora en la asociación entre multitarea con redes sociales y desempeño académico; al tratarse de relaciones observadas en un estudio correlacional, no es posible asegurar que cambiar una sola costumbre produzca mejores calificaciones; el aporte de esta investigación es mostrar que la autorregulación merece estudiarse junto con el tipo de uso digital y las exigencias escolares, evitando conclusiones demasiado simples.

La atención que requiere una actividad no es siempre la misma, pues leer un texto complejo, conversar con un compañero o buscar un dato breve plantean demandas diferentes; por esa razón, los hábitos digitales deberían analizarse en relación con el propósito, la motivación y el ambiente de estudio; la OECD (2024) informó, a partir de PISA 2022, que las distracciones provocadas por dispositivos forman parte de las preocupaciones educativas en los países evaluados, y también subrayó la importancia de preparar a docentes y estudiantes para utilizar los recursos disponibles; esos resultados incluyen más tecnologías que las redes sociales, por lo que deben interpretarse con precisión; en la escuela puede enseñarse a mantener abiertos los materiales que ayudan a resolver una tarea y a posponer los mensajes que la interrumpen, sin convertir todas las formas de conectividad en un mismo problema.

La información que circula en internet puede llegar rápidamente a los estudiantes, pero su disponibilidad no asegura que esté bien sustentada ni que una explicación encontrada pueda utilizarse en un problema distinto; aprender a contrastar fuentes y a defender una interpretación merece, por tanto, tanta atención como organizar el tiempo de conexión; también sería injusto exigir que cada adolescente resuelva estas dificultades sin considerar si cuenta con un lugar

tranquilo para estudiar, dispositivos adecuados o personas que puedan orientarlo; la UNESCO (2023) advierte que las oportunidades educativas asociadas con la tecnología dependen de condiciones de acceso y de capacidades desigualmente distribuidas; desde esta perspectiva, el desarrollo de autonomía requiere apoyo de la escuela y la familia, además de criterios para reconocer cuándo una herramienta facilita el trabajo y cuándo lo está desviando.

Impacto Social del uso de Redes Sociales en Adolescentes

Para muchos adolescentes, participar en redes sociales significa mantener conversaciones, compartir experiencias y decidir qué aspectos de sí mismos desean mostrar a otras personas, por lo que estos espacios forman parte de sus relaciones y no constituyen necesariamente un mundo separado de la convivencia presencial; en un estudio con jóvenes chilenos, Gómez-Urrutia y Jiménez-Figueroa (2022) analizaron la construcción de perfiles digitales y mostraron que la presentación personal se vincula con expectativas sociales y decisiones sobre autenticidad, hallazgo que permite comprender por qué una publicación puede tener importancia para quien busca reconocimiento o pertenencia a un grupo; al mismo tiempo, los mensajes y las llamadas facilitan mantener el contacto con familiares y amistades que viven lejos, aunque esa posibilidad técnica no demuestra que cada conversación produzca cercanía emocional, ya que la calidad de los vínculos depende de la confianza, la reciprocidad y el sentido del intercambio.

Algunos adolescentes encuentran en los espacios digitales personas con quienes compartir intereses, conversar sobre dificultades o mantener el contacto cuando la distancia impide reunirse; la American Psychological Association (2023) reconoce que ciertas formas de interacción en redes pueden proporcionar compañía y apoyo entre pares, aunque esto no significa que cualquier intercambio reduzca la soledad; Dienlin y Johannes (2020) examinaron la relación entre experiencias digitales y bienestar y describieron resultados que varían según el contexto y la manera de utilizar la tecnología; además de mantener amistades, las comunidades en línea pueden servir para discutir temas de interés y organizar iniciativas, como sucede cuando un grupo prepara una actividad escolar o comparte información sobre un problema local; al estudiar estos usos, resulta más útil preguntar por la confianza y el sentido de la relación que asumir de antemano que las amistades virtuales son menos importantes o siempre beneficiosas.

Una red social puede ayudar a coordinar una actividad de clase, compartir materiales o conversar sobre asuntos de la comunidad, pero esas posibilidades solo se convierten en

experiencias formativas cuando existe algo que discutir, decidir o producir con otros; la UNESCO (2023) propone valorar los recursos digitales en relación con objetivos educativos concretos, lo que permite diferenciar una cadena de mensajes de un intercambio en el que los estudiantes contrastan información y defienden sus ideas; en lugares donde las distancias dificultan reunirse, estas herramientas pueden facilitar el contacto, aunque la disponibilidad de internet no resuelve las diferencias de acceso ni de preparación entre territorios; contar con un dispositivo, disponer de una conexión estable y aprender a utilizar fuentes confiables son condiciones distintas; los datos del INEI (2025) sobre acceso móvil de niños y adolescentes muestran la presencia del celular, pero no prueban que existan las mismas oportunidades educativas para todos.

Difundir una experiencia del barrio, convocar a una actividad o comentar una noticia permite que los adolescentes participen en conversaciones que antes podían quedar fuera de su alcance inmediato; estas oportunidades tienen valor social cuando van acompañadas de responsabilidad sobre lo que se publica y de respeto hacia las personas involucradas; verificar una información antes de compartirla, reconocer que una imagen puede ofrecer una versión incompleta de los hechos y escuchar otras perspectivas son aspectos de esa participación; la American Psychological Association (2023) y la UNESCO (2023) destacan la necesidad de desarrollar competencias críticas y condiciones seguras de interacción, especialmente ante mensajes que circulan con rapidez y pueden producir confusiones; así, el análisis del papel social de las redes debe atender a los vínculos que sostienen y a la participación que hacen posible, sin ignorar las desigualdades ni atribuirles efectos uniformes.

Efectos Negativos de las Interacciones Sociales en Adolescentes

Las notificaciones y conversaciones en línea pueden interferir con momentos familiares cuando reclaman atención de manera continua, aunque no sería correcto concluir que el uso de redes sociales vuelve necesariamente más débiles las relaciones presenciales; Dienlin y Johannes (2020) muestran que las asociaciones entre tecnología y bienestar son diversas, por lo que interesa observar situaciones particulares, como interrumpir una conversación para mirar el teléfono o dejar de participar en una actividad compartida; el encuentro cara a cara ofrece experiencias de escucha, interpretación de gestos y resolución de desacuerdos, mientras que la comunicación escrita permite expresarse mediante otros recursos y, en algunos casos, pensar antes de responder; ninguna modalidad es buena o mala por definición, ya que la calidad de un vínculo depende de cómo se cuida la relación y de la disposición de sus participantes para atenderse mutuamente.

La cercanía con una amistad o un familiar depende de la confianza, del trato cotidiano y de la disposición para acompañarse cuando hace falta, más que del canal elegido para conversar; por eso, el desafío no consiste en oponer todas las relaciones digitales a las presenciales, sino en cuidar el descanso y reservar tiempo para la convivencia, como recomienda la American Psychological Association (2023); dentro de las plataformas aparece, además, una dimensión distinta: la posibilidad de contar seguidores, comentarios y reacciones, cifras que pueden cobrar importancia para algunos adolescentes cuando buscan aceptación de sus compañeros; Orben et al. (2024) relacionan ciertos mecanismos de respuesta social con la sensibilidad al reconocimiento y al rechazo, sin sostener que cada joven considere más valiosa una cifra en su perfil que una relación cercana; comprender estas diferencias exige mirar el significado que tiene cada interacción.

Las fotografías y las historias que se comparten en las redes sociales muestran solo una parte de la vida de quien las publica, pues cada persona decide qué momentos desea mostrar y cuáles prefiere mantener en privado. Sin embargo, los adolescentes que observan estas publicaciones pueden utilizarlas como referencia para comparar sus propias experiencias, sus logros o su apariencia con lo que ven en internet, sin tener en cuenta que muchas veces se trata de imágenes seleccionadas que no reflejan toda la realidad. Mann y Blumberg (2022) estudiaron la relación entre la manera en que los adolescentes se presentan en las redes sociales, la comparación con otras personas y la percepción que tienen de sí mismos, encontrando elementos que ayudan a comprender por qué algunas de estas experiencias pueden estar relacionadas con sentimientos de inseguridad o insatisfacción.

Orben et al. (2024) explican que las respuestas emocionales no son iguales en todos los adolescentes, ya que dependen de sus características personales y de las relaciones que mantienen con quienes los rodean. Esto también puede observarse cuando un joven envía un mensaje a un grupo y no recibe la respuesta que esperaba, situación que podría interpretar como una señal de rechazo, aunque el silencio de los demás no necesariamente tenga ese significado. Para comprender lo ocurrido es necesario conocer cómo es la relación entre las personas involucradas, qué circunstancias acompañaron el intercambio y cómo se sintió el adolescente ante esa experiencia.

Por eso, cuando una publicación o una conversación genera preocupación, resulta más conveniente escuchar lo sucedido y reconocer el apoyo que puede encontrar en su familia, sus amistades o su entorno escolar, en lugar de asumir que todas las interacciones digitales producen las mismas consecuencias emocionales. Algo similar ocurre cuando aparecen

discusiones o desacuerdos en las redes sociales, ya que estos conflictos no significan que los adolescentes hayan perdido la capacidad de convivir con otras personas. En ocasiones, las dificultades surgen por malentendidos, presiones del grupo o problemas para establecer límites en la comunicación, situaciones que necesitan diálogo y orientación para ser comprendidas y atendidas.

También es necesario considerar que compartir fotografías, comentarios o información sin comprobar su procedencia puede afectar la imagen de otras personas y generar desconfianza entre compañeros, especialmente cuando se difunden contenidos que no representan correctamente lo sucedido. Frente a estas situaciones, la UNESCO (2023) propone fortalecer las capacidades para analizar la información y utilizar las herramientas digitales con sentido crítico, mientras que la American Psychological Association (2023) recomienda brindar protección y acompañamiento de acuerdo con la edad y el desarrollo de los adolescentes. Estas orientaciones permiten trabajar desde la familia y la escuela el respeto hacia los demás, la responsabilidad al compartir contenidos y la importancia de resolver los desacuerdos mediante la comunicación, procurando que los jóvenes aprendan a relacionarse de forma más cuidadosa tanto en los espacios digitales como en sus encuentros cotidianos.

Acompañamiento familiar y alfabetización digital crítica en las relaciones sociales

Una red social puede servir para sostener una amistad y recibir ayuda, pero también convertirse en el escenario de una discusión o de una experiencia de rechazo; por eso no resulta apropiado emitir una valoración única sobre lo que viven todos los adolescentes en esas plataformas; Valkenburg et al. (2022) reunieron 25 revisiones y encontraron asociaciones con la salud mental que, en numerosos estudios, fueron pequeñas o poco consistentes; esa diversidad de resultados impide sostener, sin considerar las circunstancias, que la comunicación digital destruye necesariamente las relaciones presenciales ni que siempre las mejora; para comprender estas diferencias resulta útil considerar la búsqueda de pertenencia propia de la adolescencia, la sensibilidad a los comentarios de otras personas y las características de las plataformas, mecanismos descritos por Orben et al. (2024) que pueden interactuar con el autoconcepto y la comparación social.

Las experiencias que viven los adolescentes en las redes sociales no siempre tienen el mismo significado, pues una situación que para algunos puede resultar normal o poco importante, para otros puede generar preocupación, incomodidad o temor. Sala et al. (2024) explican que estas diferencias se relacionan con el tipo de contenido al que están expuestos, las

relaciones que mantienen con otras personas y las características de las plataformas que utilizan. Por ello, cuando aparece algún conflicto, la participación de la familia resulta necesaria, aunque acompañar no significa revisar constantemente las conversaciones privadas ni controlar todo lo que hace el adolescente en internet.

La American Psychological Association (2023) recomienda que la supervisión familiar se adapte a la edad y al nivel de autonomía que van desarrollando los jóvenes, procurando que aprendan a tomar decisiones responsables mientras reciben la protección que necesitan. Este acompañamiento puede desarrollarse mediante conversaciones sobre los riesgos de aceptar solicitudes de personas desconocidas, compartir información personal, sentirse obligados a responder mensajes de inmediato o no saber cómo actuar cuando reciben alguna agresión. En estas situaciones, es conveniente que el adolescente tenga la confianza suficiente para contar lo sucedido, comprender por qué determinada experiencia puede representar un riesgo y participar en la búsqueda de una solución que responda a sus necesidades.

La manera en que reaccionan los adultos también influye en esta confianza, porque cuando un joven decide hablar sobre una discusión ocurrida en internet, una respuesta basada en burlas, reproches o prohibiciones inmediatas puede hacer que prefiera guardar silencio y evitar nuevas conversaciones sobre sus dificultades. Escucharlo con atención, preguntarle qué ocurrió y conversar sobre las posibles formas de resolver el problema permite comprender mejor la situación sin restar importancia a sus sentimientos. La escuela también puede contribuir a este aprendizaje mediante actividades relacionadas con experiencias que los estudiantes encuentran en las plataformas digitales, como comparar una noticia verdadera con otra que contiene información manipulada, analizar los intereses que pueden existir detrás de una publicidad o discutir si es correcto publicar la fotografía de otra persona sin su autorización. Estas actividades forman parte de la formación ciudadana porque ayudan a los adolescentes a reflexionar sobre sus decisiones, reconocer que sus acciones pueden afectar a los demás y comprender la importancia de respetar los derechos de otras personas.

Las orientaciones de la UNESCO (2023) recuerdan que el sentido educativo de la tecnología depende de su integración en prácticas humanas de aprendizaje y que las capacidades críticas deben desarrollarse junto con la disponibilidad de recursos; por ello, familias y docentes pueden complementar sus responsabilidades al ofrecer situaciones de diálogo en las que se practiquen la argumentación, la empatía, la protección de información personal y la resolución de desacuerdos; el objetivo de este acompañamiento no es eliminar la

participación digital de los adolescentes, sino ayudarles a establecer vínculos más seguros y a reconocer cuándo una experiencia en línea necesita apoyo, límites o una respuesta institucional.

Capítulo III

Redes sociales y desarrollo psicológico en los adolescentes: dimensiones emocionales, cognitivas y factores de protección

Aspectos Psicológicos del Uso de Redes Sociales en los Adolescentes

Al hablar de redes sociales y desarrollo psicológico adolescente es necesario reconocer que la comunicación digital ofrece oportunidades de expresión y contacto, pero también introduce situaciones que pueden resultar emocionalmente exigentes para determinadas personas; las investigaciones no describen un efecto único, pues Valkenburg et al. (2022) encontraron resultados heterogéneos al revisar la evidencia disponible y Keles et al. (2020) advirtieron limitaciones metodológicas en los estudios que relacionan ciertas pautas de uso con ansiedad, depresión o malestar; esa cautela no significa desconocer los problemas, sino precisar qué se ha observado y qué permanece abierto a discusión; durante la adolescencia se producen cambios en la manera de comprenderse a uno mismo, valorar la opinión de los compañeros y regular las respuestas emocionales, y las plataformas se insertan en estas experiencias porque permiten presentar imágenes, recibir comentarios o comparar situaciones personales con las que muestran otros usuarios.

Las reacciones que recibe un adolescente en internet pueden tener importancia porque llegan en un período de la vida en el que la opinión de sus compañeros participa en la construcción de la imagen personal; Orben et al. (2024) explican que algunas características del diseño de las plataformas interactúan con procesos de comparación y búsqueda de reconocimiento, aunque el significado de esas experiencias depende de la persona y de sus relaciones cercanas; para ciertos jóvenes, una comunidad digital representa un espacio para compartir intereses o encontrar apoyo, mientras que otros pueden sentir presión por mantener una imagen que consideran aceptable ante sus contactos; esta diferencia invita a examinar tanto el ambiente familiar y escolar como los usos concretos de las aplicaciones; desde ese punto de vista, resulta útil estudiar por separado las experiencias emocionales, vinculadas con pertenencia y autoconcepto, y los procesos cognitivos, relacionados con atención, información y autorregulación, sin olvidar que ambos se influyen mutuamente.

Aunque estas dimensiones se estudien por separado, en la vida cotidiana suelen encontrarse, como sucede cuando la preocupación por un comentario dificulta continuar una lectura o cuando una alerta interrumpe una conversación; Stothart et al. (2015) observaron el efecto de las notificaciones en tareas de atención y Kokoç (2021) examinó la multitarea con

redes sociales entre escolares, aportes que ayudan a describir interrupciones específicas, pero que no deben utilizarse para formular afirmaciones de deterioro cerebral permanente. La American Psychological Association (2023) recomienda un acompañamiento acorde con la edad y con las habilidades de cada adolescente.

Aspecto Emocional del Uso de las Redes Sociales en los Adolescentes

Durante la adolescencia, compartir una publicación puede representar mucho más que mostrar una imagen, porque también implica elegir ante quién presentarse y esperar algún tipo de respuesta de personas que resultan importantes; Gómez-Urrutia y Jiménez-Figueroa (2022) estudiaron decisiones relacionadas con la construcción de perfiles e identidad digital, mientras Morán-Pallero y Felipe-Castaño (2021) examinaron cómo se relaciona el autoconcepto expresado en redes con el que se experimenta fuera de ellas; estos estudios permiten observar que el mundo digital forma parte de la experiencia afectiva juvenil y que su significado no es necesariamente igual para todos; algunas interacciones pueden ofrecer reconocimiento o compañía, mientras otras generan dudas sobre la propia imagen; la valoración de estos procesos exige considerar el contenido de lo que se comparte, las expectativas del grupo y la historia personal del adolescente.

La teoría de comparación social de Festinger (1954) ofrece una explicación general de la tendencia a evaluar capacidades y opiniones a partir de referentes externos, pero en las plataformas esos referentes pueden presentarse mediante imágenes seleccionadas, logros destacados o situaciones que muestran solo una parte de la vida cotidiana; Mann y Blumberg (2022) examinaron relaciones entre comparación, autopresentación y posibles imágenes del yo en adolescentes, lo que invita a preguntarse cómo interpreta cada joven las experiencias de otros en lugar de asumir que una fotografía editada produce necesariamente el mismo malestar en todos; de hecho, construir una presentación digital puede permitir expresar gustos y aspiraciones, aunque sostener una imagen que se percibe alejada de la propia experiencia también puede resultar exigente para algunos usuarios, distinción compatible con los mecanismos de vulnerabilidad que revisan Orben et al. (2024).

Los contenidos centrados en apariencia física merecen una atención particular porque la valoración pública y la comparación pueden intervenir en la forma de percibir el cuerpo, cuestión recogida por la American Psychological Association (2023) entre sus recomendaciones de protección, si bien el alcance de esa relación depende de circunstancias individuales y de las características de lo que se consume; otro componente importante es el

sentido de pertenencia, que puede fortalecerse cuando una comunidad ofrece comprensión y apoyo, pero que también se pone a prueba ante comentarios ofensivos, silencios interpretados como rechazo o exclusiones de grupos, situaciones cuyo significado depende de la relación previa entre las personas y de los apoyos disponibles fuera de internet; Orben et al. (2024) explican que la sensibilidad a la retroalimentación social es una dimensión relevante para investigar estas experiencias, y la American Psychological Association (2023) reconoce que algunas formas de participación en línea pueden favorecer compañía y apoyo entre pares.

Las investigaciones que relacionan redes sociales con ansiedad o depresión deben leerse con atención a la manera en que fueron realizadas; Keles et al. (2020) encontraron asociaciones entre ciertas formas de uso y síntomas de malestar, pero explicaron que numerosos estudios incluidos en su revisión eran transversales, lo que impide determinar si la conexión antecede al problema, si una persona que se siente mal utiliza las redes de forma distinta o si existen otros factores implicados; Valkenburg et al. (2022) también describieron resultados heterogéneos, incompatibles con una explicación única basada en horas de conexión; esto no significa que los hábitos digitales carezcan de importancia, pues permanecer despierto para seguir conversaciones o revisar constantemente las respuestas recibidas puede coincidir con dificultades de descanso; Woods y Scott (2016) observaron relaciones entre uso nocturno de redes, sueño de menor calidad y algunos indicadores de malestar, sin demostrar por ello una causa inevitable para todos los adolescentes.

Reconocer el malestar que produce una interacción y saber a quién acudir son aprendizajes que pueden acompañarse desde el hogar y la institución educativa; el apoyo de adultos de confianza resulta especialmente importante cuando un adolescente recibe mensajes agresivos o siente que no tiene recursos para resolver un conflicto por sí mismo; la American Psychological Association (2023) recomienda desarrollar capacidades de regulación emocional y ofrecer orientación ajustada al desarrollo, mientras que Kowalski et al. (2014) reunieron investigaciones sobre ciberacoso y sus asociaciones con dificultades psicosociales en jóvenes; estos antecedentes justifican que existan procedimientos claros para informar situaciones de hostigamiento y recibir ayuda sin exposición innecesaria; la educación emocional, en este contexto, no busca prohibir que los estudiantes participen en internet, sino ayudarles a reconocer qué relaciones los sostienen, cuáles les generan presión y cuándo es necesario establecer un límite o solicitar apoyo.

Aspecto Cognitivo en el Uso de las Redes Sociales en los Adolescentes

Stothart et al. (2015) encontraron en un experimento que recibir notificaciones del teléfono podía generar costos en el desempeño atencional aun sin abrir el mensaje, mientras Kokoç (2021) observó en estudiantes de secundaria una asociación entre multitarea con redes, control atencional y rendimiento académico; estas investigaciones ofrecen razones para examinar el manejo de interrupciones, pero no demuestran que los videos breves provoquen una incapacidad estable para concentrarse ni que toda alternancia de actividades resulte igualmente perjudicial; también es necesario precisar el significado de los resultados sobre memoria, porque Sparrow et al. (2011) investigaron lo que suele llamarse «efecto Google» y observaron que, bajo determinadas condiciones, las personas podían recordar mejor dónde recuperar información que su contenido, un resultado asociado con expectativas de acceso posterior a datos digitales y no una prueba de deterioro general de la memoria adolescente por usar redes sociales.

A esta discusión se suma el descanso, dado que Woods y Scott (2016) describieron relaciones entre uso nocturno de redes y peor calidad del sueño, aunque de esa asociación no se deriva automáticamente que cada consulta nocturna altere de la misma manera la memoria o el aprendizaje; las funciones ejecutivas también permiten pensar el uso de aplicaciones cuyos contenidos se actualizan de manera continua, pues decidir cuándo dejar de navegar, evaluar la pertinencia de una publicación y resistir la presión por revisar mensajes son acciones que requieren regulación; la American Psychological Association (2023) recomienda considerar la adecuación del diseño de los servicios a la edad y a las capacidades de los usuarios, mientras Orben et al. (2024) señalan que los mecanismos de recompensa y retroalimentación pueden adquirir especial importancia en determinadas etapas del desarrollo.

En ese marco, resulta más prudente hablar de dificultades de autorregulación en algunas circunstancias que afirmar que las plataformas debilitan de manera universal la corteza prefrontal; otra expresión frecuente es «atención parcial continua», empleada para describir la alternancia repetida entre estímulos, aunque no constituye por sí misma un diagnóstico clínico; durante una actividad escolar, este comportamiento puede manifestarse cuando se interrumpe una explicación para leer mensajes y luego se intenta volver al punto donde había quedado el razonamiento, situación relacionada con los resultados de Stothart et al. (2015) y Kokoç (2021), pero cuyo efecto depende de la tarea y de las condiciones en que ocurre; las observaciones de la OECD (2024) sobre distracciones digitales durante las clases también muestran la

pertinencia de orientar hábitos de estudio, aun cuando sus indicadores incluyen dispositivos y actividades diferentes a las redes sociales.

No todas las actividades necesitan el mismo nivel de concentración, pues consultar un dato breve puede ser compatible con otras acciones, mientras comprender un argumento o comparar fuentes suele exigir más continuidad; de ahí que la formación digital pueda enseñar a decidir en qué momento conviene silenciar avisos y cuándo el acceso a una plataforma ayuda realmente al trabajo; además, es necesario evitar que la frecuencia de conexión se utilice como sinónimo de dependencia, porque Varona et al. (2022) encontraron diferencias importantes entre las definiciones y los instrumentos empleados para estudiar el uso problemático de redes sociales, y Varona et al. (2024) identificaron perfiles diversos de utilización; antes de describir una práctica como adictiva habría que considerar si interfiere de forma persistente con el descanso, las responsabilidades escolares o las relaciones personales; la American Psychological Association (2023) también propone atender a esas señales de interferencia y al grado de madurez de cada adolescente.

Factores individuales, familiares y sociales asociados al bienestar psicológico digital

Para comprender por qué las experiencias digitales pueden resultar favorables para unos adolescentes y difíciles para otros no basta con sumar las horas de conexión, ya que importa conocer el contenido que observan, las razones por las que participan y los recursos personales o sociales de que disponen para afrontar lo que ocurre en línea; Valkenburg et al. (2022), después de integrar resultados de 25 revisiones, encontraron relaciones entre redes sociales y salud mental que con frecuencia eran pequeñas o inconsistentes, lo cual exige reconocer diferencias individuales en vez de atribuir a cada plataforma una influencia uniforme; durante la adolescencia cambian la autonomía, la sensibilidad a la opinión de los compañeros y los modos de pensar en la identidad personal, por lo que una misma situación digital puede ser interpretada de manera distinta según la edad y el momento del desarrollo.

Orben et al. (2022), mediante datos poblacionales del Reino Unido, identificaron períodos en los que ciertas variaciones en el uso se asociaban con cambios posteriores en la satisfacción vital, aunque estos resultados no deben convertirse en la idea de que existe una edad a la que las redes perjudican inevitablemente a toda persona; junto con estas diferencias, las características de diseño de cada servicio pueden intervenir en la experiencia, por ejemplo, cuando la visibilidad de comentarios, reacciones o imágenes personales hace que algunas

personas presten especial atención a la aprobación o al rechazo, mecanismos examinados por Orben et al. (2024).

Una plataforma que en cierta ocasión genera incomodidad también puede ofrecer, en otro momento, una conversación de apoyo o un espacio para compartir intereses, lo que muestra por qué la frecuencia de conexión no basta para describir el bienestar digital; la familia puede ayudar a interpretar estas situaciones y a reconocer cuándo conviene establecer límites, siempre que la orientación no se transforme en una vigilancia indiscriminada de la vida privada; la American Psychological Association (2023) recomienda ajustar el acompañamiento a la edad, a la capacidad de autorregulación y a las circunstancias de cada joven, permitiendo que su participación en las decisiones aumente gradualmente; hablar sobre privacidad, presión del grupo o contenidos que generan inquietud puede ofrecer aprendizajes que una simple prohibición no consigue; el propósito es construir criterios para actuar ante una dificultad y conservar vínculos de confianza cuando el adolescente necesita pedir ayuda.

El contexto escolar también interviene, puesto que la calidad de las amistades, las oportunidades de diálogo, las experiencias de aceptación y la existencia de canales de ayuda pueden modificar la manera en que se afronta una dificultad digital; Odgers y Jensen (2020) recuerdan que gran parte de los estudios sobre tecnología y salud mental son correlacionales y que las relaciones observadas pueden estar condicionadas por variables no medidas, advertencia que obliga a evitar explicaciones simples acerca del origen del malestar; por ello, analizar el bienestar psicológico digital supone considerar simultáneamente el desarrollo individual, la organización de los vínculos familiares y escolares y las opciones que ofrecen las plataformas, entendiendo que los riesgos y las oportunidades se distribuyen de forma desigual y necesitan respuestas contextualizadas.

Autorregulación y estrategias de prevención de los riesgos psicológicos asociados a las redes sociales

La prevención de dificultades psicológicas relacionadas con las redes sociales necesita una orientación que vaya más allá de establecer un número de horas permitido, porque las actividades digitales no tienen siempre la misma finalidad ni afectan de igual manera a todos los adolescentes; una propuesta preventiva razonable consiste en ayudarles a reconocer qué buscan cuando ingresan a una plataforma, cómo se sienten después de ciertas interacciones y cuándo el uso comienza a interferir con compromisos escolares, descanso o relaciones personales; la American Psychological Association (2023) recomienda desarrollar habilidades ajustadas a la etapa evolutiva y prestar atención a señales de uso problemático, lo que incluye

valorar si existen dificultades persistentes para interrumpir la conexión, si se desplazan actividades importantes o si aparecen experiencias perjudiciales.

Regular el uso de las redes sociales no se aprende únicamente mediante advertencias generales, sino practicando decisiones sencillas que tengan sentido en la vida cotidiana, como organizar tiempos de estudio, reconocer cuándo una conversación interrumpe el descanso o revisar por qué determinado contenido genera malestar; estas medidas necesitan acompañamiento y pueden variar según la edad y las responsabilidades de cada estudiante; junto con ello, la alfabetización digital exige comprender cómo circulan las publicaciones, contrastar información y reconocer imágenes manipuladas, además de reflexionar sobre el modo en que algunas funciones de las aplicaciones buscan mantener la atención; las National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2024) destacan estas capacidades y subrayan que la prevención también corresponde a familias, escuelas, plataformas y autoridades; por ello, sería insuficiente trasladar toda la responsabilidad al adolescente sin examinar las características de los entornos en que participa.

En la escuela, estos aprendizajes pueden abordarse a partir de publicaciones que los estudiantes conocen, de discusiones sobre privacidad y de ejemplos en los que una reacción digital adquiere demasiada importancia para quien la recibe; examinar esas situaciones permite pedir razones, escuchar distintas interpretaciones y reflexionar sobre el efecto de los mensajes en otras personas; cuando se presenta acoso, humillación o difusión de información personal sin consentimiento, también es necesario contar con adultos disponibles y procedimientos claros para solicitar ayuda, sin exponer nuevamente a quien atraviesa el problema; la American Psychological Association (2023) aconseja reducir el contacto con contenidos perjudiciales y fortalecer formas de convivencia digital respetuosas, y señala la importancia de ajustar el acompañamiento conforme se desarrollan la madurez y la autonomía.

Cuando las dificultades emocionales se prolongan o afectan de manera importante el estudio, el descanso y las relaciones, la familia y la escuela pueden facilitar el acceso a orientación profesional, sin considerar como trastorno cualquier desacuerdo o experiencia desagradable en internet; la responsabilidad de proteger a los adolescentes tampoco corresponde únicamente a quienes utilizan las aplicaciones, puesto que el diseño de los servicios, las opciones para denunciar agresiones y la transparencia de los sistemas de recomendación influyen en sus experiencias; las National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2024) examinan estas responsabilidades compartidas en su informe sobre redes sociales y salud adolescente; en consecuencia, promover condiciones digitales saludables

requiere combinar información confiable, habilidades personales, diálogo familiar, respaldo escolar y medidas de seguridad que permitan participar con mayor autonomía y menores riesgos.

Conclusiones

Las fuentes revisadas permiten entender que las redes sociales ya forman parte de las conversaciones, de la presentación personal y de algunas actividades escolares de muchos adolescentes, aunque esa presencia no conduce a un resultado igual en todos los casos; una misma aplicación puede servir para compartir información útil o para sostener intercambios que generan dificultades, según el propósito de uso y las circunstancias de quien participa; por eso, evaluar sus posibilidades y riesgos exige conocer las prácticas concretas, los vínculos que se mantienen fuera de internet y el apoyo disponible en el hogar y la escuela; tomar en cuenta estos elementos permite interpretar las experiencias digitales sin reducir la vida adolescente a una cifra de horas de conexión.

El recorrido conceptual e histórico muestra que las redes sociales han cambiado la forma en que se hacen visibles los contactos y circulan los mensajes, pero su significado se comprende mejor cuando se relaciona con las prácticas sociales de sus usuarios; el conectivismo ayuda a estudiar cómo se construyen conexiones con información y otras personas, la teoría del aprendizaje social permite atender a los modelos de conducta que se observan y la comparación social aporta criterios para examinar la valoración personal frente a referentes externos; estos enfoques amplían la interpretación del fenómeno, aunque no demuestran por sí mismos los efectos de una plataforma particular; para formular conclusiones sobre esos efectos todavía es necesario revisar la evidencia empírica correspondiente.

En las dimensiones académica y social aparecen experiencias diversas: algunas redes facilitan compartir materiales, colaborar en una tarea o conservar amistades, mientras determinadas formas de uso pueden coincidir con distracciones, desacuerdos o comparaciones que provocan malestar; los estudios examinados se realizaron en poblaciones y contextos distintos y, en muchos casos, describen asociaciones sin demostrar que una actividad digital sea la causa del resultado observado; por ello, las orientaciones educativas deberían partir de lo que los estudiantes hacen realmente con estas herramientas, ayudarles a elegir fuentes confiables y establecer momentos adecuados para utilizarlas; valorar la calidad de las interacciones resulta más informativo que observar únicamente su frecuencia.

Desde el punto de vista psicológico, la literatura consultada identifica relaciones entre algunas pautas de uso y dificultades emocionales o de atención, aunque estas experiencias no se distribuyen de manera uniforme entre adolescentes; para comprenderlas importan tanto la etapa de desarrollo y la calidad de las relaciones como las condiciones en que se utilizan las

plataformas; la prevención requiere escuchar las preocupaciones de los jóvenes, enseñarles a reconocer situaciones que afectan su bienestar y ofrecer apoyo cuando aparece hostigamiento digital; el acompañamiento familiar y escolar, junto con una formación crítica sobre las redes, puede contribuir a que tomen decisiones mejor informadas sin desconocer su autonomía progresiva ni convertir toda experiencia difícil en un problema clínico.

Referencias bibliográficas

Alalwan, N. (2022). Actual use of social media for engagement to enhance students' learning. *Education and Information Technologies, 27*(7), 9767–9789. https://doi.org/10.1007/s10639-022-11014-7

American Psychological Association. (2023). *Health advisory on social media use in adolescence*. https://www.apa.org/topics/social-media-internet/health-advisory-adolescent-social-media-use

Arce Gutiérrez, K. M., Medina Gonzales, R. H., & Ulloa Parravicini, C. E. (2021). Aprendizaje cooperativo y redes sociales en estudiantes de un instituto superior tecnológico privado de Trujillo. *SCIÉNDO, 24*(3), 189–191. https://doi.org/10.17268/sciendo.2021.025

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/nlmcatalog/101562611

boyd, d. m., & Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication, 13*(1), 210–230. https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x

Carr, C. T., & Hayes, R. A. (2015). Social media: Defining, developing, and divining. *Atlantic Journal of Communication, 23*(1), 46–65. https://doi.org/10.1080/15456870.2015.972282

Cheng, W., Nguyen, P. N. T., & Nguyen, N. D. (2024). How active/passive social network usage relates to academic performance among high school students in Taiwan. *Education and Information Technologies, 29*, 10805–10820. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12254-x

Dienlin, T., & Johannes, N. (2020). The impact of digital technology use on adolescent well-being. *Dialogues in Clinical Neuroscience, 22*(2), 135–142. https://doi.org/10.31887/DCNS.2020.22.2/tdienlin

Downes, S. (2012). *Connectivism and connective knowledge: Essays on meaning and learning networks*. National Research Council Canada. https://www.downes.ca/files/books/Connective_Knowledge-19May2012.pdf

Faverio, M., & Sidoti, O. (2024, 12 de diciembre). *Teens, social media and technology 2024*. Pew Research Center. https://www.pewresearch.org/internet/2024/12/12/teens-social-media-and-technology-2024/

Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations, 7*(2), 117–140. https://doi.org/10.1177/001872675400700202

García Neira, I. A., Sigcho Carrasco, Á. M., Zamora Núñez, D. A., & Guerrero Escalante, O. C. (2024). Aprendizaje colaborativo mediante la plataforma Google Classroom. *Dominio de las Ciencias, 10*(1), 1345–1361. https://doi.org/10.23857/dc.v10i1.3779

Gómez-Urrutia, V., & Jiménez-Figueroa, A. (2022). Identidad en la era digital: Construcción de perfiles en redes sociales en adolescentes chilenos/as. *Convergencia, 29*, e17430. https://doi.org/10.29101/crcs.v29i0.17430

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2025, 9 de junio). *El 90,2 % de niños y adolescentes accedió a internet a través del celular*. Plataforma del Estado Peruano. https://www.gob.pe/institucion/inei/noticias/1184071-el-90-2-de-ninos-y-adolescentes-accedio-a-internet-a-traves-del-celular

Keles, B., McCrae, N., & Grealish, A. (2020). A systematic review: The influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth, 25*(1), 79–93. https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1590851

Kokoç, M. (2021). The mediating role of attention control in the link between multitasking with social media and academic performances among adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology, 62*(4), 493–501. https://doi.org/10.1111/sjop.12731

Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., & Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin, 140*(4), 1073–1137. https://doi.org/10.1037/a0035618

Mann, R. B., & Blumberg, F. (2022). Adolescents and social media: The effects of frequency of use, self-presentation, social comparison, and self esteem on possible self imagery. *Acta Psychologica, 228*, Article 103629. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103629

Morán-Pallero, N., & Felipe-Castaño, E. (2021). Self-concept in social networks and its relation to the affect in adolescents. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual, 29*(3), 611–625. https://doi.org/10.51668/bp.8321306n

National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2024). *Social media and adolescent health*. The National Academies Press. https://doi.org/10.17226/27396

Odgers, C. L., & Jensen, M. R. (2020). Annual research review: Adolescent mental health in the digital age: Facts, fears, and future directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 61*(3), 336–348. https://doi.org/10.1111/jcpp.13190

OECD. (2024). *Managing screen time: How to protect and equip students against distraction (PISA in Focus, No. 124)*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/7c225af4-en

Orben, A., Meier, A., Dalgleish, T., & Blakemore, S.-J. (2024). Mechanisms linking social media use to adolescent mental health vulnerability. *Nature Reviews Psychology, 3*, 407–423. https://doi.org/10.1038/s44159-024-00307-y

Orben, A., Przybylski, A. K., Blakemore, S.-J., & Kievit, R. A. (2022). Windows of developmental sensitivity to social media. *Nature Communications, 13*, Article 1649. https://doi.org/10.1038/s41467-022-29296-3

Palacios Giler, D. J., Quimiz Bravo, A. M., Guerra Ramírez, N. M., Miranda Hermosa, E. M., & Mantilla Miranda, L. E. (2025). Las redes sociales como herramienta para la consolidación de los conocimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9*(1), 4340–4353. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16152

Sala, A., Porcaro, L., & Gómez, E. (2024). Social media use and adolescents' mental health and well-being: An umbrella review. *Computers in Human Behavior Reports, 14*, Article 100404. https://doi.org/10.1016/j.chbr.2024.100404

Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2*(1), 3–10. https://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm

Sparrow, B., Liu, J., & Wegner, D. M. (2011). Google effects on memory: Cognitive consequences of having information at our fingertips. *Science, 333*(6043), 776–778. https://doi.org/10.1126/science.1207745

Stothart, C., Mitchum, A., & Yehnert, C. (2015). The attentional cost of receiving a cell phone notification. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance, 41*(4), 893–897. https://doi.org/10.1037/xhp0000100

UNESCO. (2023). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2023: Tecnología en la educación: ¿Una herramienta en los términos de quién?*. https://gem-report-2023.unesco.org/es/tecnologia-en-la-educacion/

Valkenburg, P. M., Meier, A., & Beyens, I. (2022). Social media use and its impact on adolescent mental health: An umbrella review of the evidence. *Current Opinion in Psychology, 44*, 58–68. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.08.017

Varona, M. N., Muela, A., & Machimbarrena, J. M. (2022). Problematic use or addiction? A scoping review on conceptual and operational definitions of negative social

networking sites use in adolescents. *Addictive Behaviors, 134*, Article 107400. https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2022.107400

Varona, M. N., Muela, A., & Machimbarrena, J. M. (2024). Profiles of social networking site use and problematic use among adolescents / Perfiles de uso de las redes sociales y uso problemático entre adolescentes. *Journal for the Study of Education and Development, 47*(3), 626–659. https://doi.org/10.1177/02103702241265245

Woods, H. C., & Scott, H. (2016). #Sleepyteens: Social media use in adolescence is associated with poor sleep quality, anxiety, depression and low self-esteem. *Journal of Adolescence, 51*, 41–49. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.05.008

Anexos

Anexo 01. Constancia de revisión ortográfica y gramatical

CONSTANCIA DE REVISIÓN ORTOGRÁFICA

El que suscribe hace constar que realizó la revisión ortográfica del trabajo de investigación titulado: "*El uso de las redes sociales en adolescentes*", de las autoras: **Granda Cruz, Lesly Odaly y Tello Gaona, Dorcas** ex alumna de la **Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto".** Para la revisión se tuvo en cuenta los siguientes puntos:

1. La coherencia, cohesión, adecuación y la contextualización del contenido del trabajo de investigación.
2. Se respetaron los nombres y apellidos citados en el trabajo, puesto que en este caso no contempla la ortografía.
3. Se corrigió el inadecuado uso de las grafías mayúsculas.
4. Se corrigió los puntos finales y en algunos párrafos el uso de la coma y el punto y coma.
5. Las citas y referencias acordes a la norma APA 7.ª edición.

Es todo lo que les informo, dando conformidad con la revisión respectiva, para los fines correspondientes.

Tarapoto, 05 de noviembre de 2026.



Dr. Alfonso Isuiza Pérez
Esp. Lengua y Literatura
Registrado en SUNEDU
CPPe N°0374053

Anexo 02: Constancia de revisión del abstract

CONSTANCIA DE REVISIÓN DEL ABSTRACT

El que suscribe hace constar que realizó la revisión ortográfica del abstract en el idioma inglés, del trabajo de investigación: **¨Uso de las redes sociales en adolescentes¨ - ¨Use of social media in adolescents ¨,** de las autoras **Granda Cruz, Lesly Odaly - Tello Gaona, Dorcas,** ex alumna de la **ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA DE TARAPOTO.** Para la revisión se tuvo en cuenta los siguientes puntos:

1. Gramática y Sintaxis. mantener la consistencia en los tiempos verbales.
2. Precisión en las terminologías, uso del vocabulario científico y académico, apropiado para la disciplina del área de investigación.
3. Claridad y concisión, eliminando la redundancia, uso del lenguaje preciso. Asimismo, el uso de numera de palabras requerida por la Escuela.
4. Palabras claves (keywords) representativa de la investigación en cuestión.

Es todo lo que les informo, dando conformidad con la revisión respectiva, para los fines correspondientes.

Tarapoto, 08 de noviembre de 2026



……..…….

Mg. Christian Miguel Navarro Angulo

Esp. Idioma Extranjero – Ingles

Registrado en SUNEDU

CPPe N° : **004914**.