

El rol del trabajo social en la era digital: Redes sociales en la formación de estudiantes universitarios

The Role of Social Work in the Digital Era: Social Media in the Education of University Students¹

Recibido: 13/10/2025. Concepto de evaluación: 15/03/2026 Aceptado: 22/07/2026

María Fernanda Márquez Heredia²

Politécnico Grancolombiano

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-5994-0588>

Correo electrónico: mfemarquez@poligran.edu.co

Medellín, Colombia

María Isabella Posada Vargas³

Politécnico Grancolombiano

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5750-6912>

Correo electrónico: miposada@poligran.edu.co

Medellín, Colombia.

Sebastián Bejarano Arce⁴

Politécnico Grancolombiano

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-2597-4317>

Correo electrónico: sbejaranoa@poligran.edu.co

Medellín, Colombia

Cesar Augusto Sierra Varón⁵

Politécnico Grancolombiano

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9167-4606>

Correo electrónico: csierrav@poligran.edu.co

Medellín, Colombia.

Cómo citar [APA]: Márquez-Heredia, M.; Posada-Vargas, M.; Bejarano-Arce, S. y Sierra-Varón, C. (2026). El rol del trabajo social en la era digital: Redes sociales en la formación de estudiantes universitarios. *Revista Poliantea*, 21(1), 1-21. <https://doi.org/10.15765/xgzsq250>

Resumen

Objetivo: describir el rol del trabajo social en la era digital frente al uso de redes sociales en la formación de estudiantes universitarios e identificar oportunidades de intervención. **Métodos y materiales:** estudio mixto exploratorio; encuesta autoaplicada a estudiantes (n=200) de diversas facultades; dos grupos focales (diurno y nocturno), entrevistas semiestructuradas y diarios reflexivos. Se realizó análisis descriptivo de la encuesta y análisis temático de los materiales cualitativos, con triangulación de métodos y revisión de resultados por participantes; se garantizó consentimiento informado y confidencialidad. **Resultados y discusión:** predominan edades 17–24; 58,5% sigue cuentas educativas; 54,5% percibe influencia de las redes en su futuro profesional; 30,5% ha cambiado su forma de estudiar por acceso a material en redes; 63% considera el contenido educativo “algo confiable”; 30% ve las redes como canal de orientación psicoemocional. En lo cualitativo, emerge una ambivalencia: apoyo académico, motivación y comunidad, versus distracción, comparación

¹ Esta investigación no recibió financiación externa, no generó ni analizó datos nuevos que requieran disponibilidad de acceso abierto, ni reproduce material de otras fuentes que requiera permisos adicionales. Los autores declaran no tener conflictos de interés

² Estudiante de octavo semestre del programa de Trabajo Social.

³ Estudiante de octavo semestre del programa de Trabajo Social.

⁴ Estudiante de octavo semestre del programa de Trabajo Social.

⁵ Autor de Correspondencia. Coordinador Académico Escuela de Estudios en Psicología

social, ansiedad y presión por el desempeño. Se evidencia baja visibilización del trabajo social en campus y demanda de intervenciones breves, visuales, participativas y con enfoque en bienestar digital, alfabetización crítica y gestión del tiempo. Conclusiones: el trabajo social universitario debe operar como educador en alfabetización digital crítica, acompañante psicoemocional y articulador interdisciplinario. Se recomiendan programas de bienestar digital con contenidos cortos y evaluables, fortalecimiento de canales institucionales de comunicación y presencia activa del trabajador social en entornos digitales, priorizando prevención, autorregulación y vínculos humanos.

Palabras clave: Trabajo social, redes sociales, bienestar digital, estudiantes universitarios, alfabetización digital, intervención psicosocial

Abstract

Objective: To describe the role of social work in the digital era regarding the use of social media in the education of university students and to identify opportunities for intervention. **Methods and materials:** An exploratory mixed-methods study was conducted. A self-administered survey was completed by students (n = 200) from different faculties; additionally, two focus groups (daytime and evening), semi-structured interviews, and reflective journals were used. Descriptive analysis was performed on the survey data, while thematic analysis was applied to the qualitative materials. Methodological triangulation and participant validation of the findings were conducted. Informed consent and confidentiality were ensured. **Results and discussion:** Most participants were between 17 and 24 years old; 58.5% followed educational accounts; 54.5% perceived that social media influenced their professional future; 30.5% had changed the way they studied due to access to educational materials on social media; 63% considered educational content to be “somewhat reliable”; and 30% viewed social media as a channel for psycho-emotional guidance. Qualitative findings revealed an ambivalent experience: social media provided academic support, motivation, and a sense of community, while also contributing to distraction, social comparison, anxiety, and performance pressure. The findings also showed limited visibility of social work services on campus and a demand for brief, visual, participatory interventions focused on digital well-being, critical literacy, and time management. **Conclusions:** University social work should operate as an educator in critical digital literacy, a provider of psycho-emotional support, and an interdisciplinary facilitator. Digital well-being programs featuring brief and evaluable content, stronger institutional communication channels, and an active social work presence in digital environments are recommended, with priority given to prevention, self-regulation, and human connection.

Keywords: Social work, social media, digital well-being, university students, digital literacy, psychosocial intervention.

Introducción

La vida universitaria hoy transcurre también en plataformas sociales: ahí se organizan tareas, circula material académico, se construyen vínculos y se exponen emociones. En Colombia, la masificación del acceso a internet fijo y móvil sostiene ese ecosistema digital en campus y residencias; las series estadísticas oficiales muestran una expansión sostenida del uso de TIC en los hogares y un crecimiento alto de accesos móviles, lo que obliga a las IES a responder con políticas y servicios pertinentes. Este contexto vuelve necesario precisar qué puede y debe hacer Trabajo Social frente a prácticas que mezclan aprendizaje, ocio, comparación social y apoyo psicoemocional en línea.

La evidencia internacional no es unívoca y, en promedio, los efectos del uso de tecnologías y redes sobre el bienestar son pequeños y heterogéneos; varían según el perfil del estudiante, el contexto y, sobre todo, según cómo se usan las redes. El “modelo activo-pasivo extendido” distingue usos activos recíprocos (más vinculados a apoyo social) de consumos pasivos (más asociados a comparación/afectos negativos), con matices: lo activo no siempre es beneficioso ni lo pasivo siempre perjudicial. Este matiz obliga a pasar de alarmas generales a intervenciones situadas, con foco en habilidades y hábitos. (Orben & Przybylski, 2019; Valkenburg et al., 2022; Verduyn et al., 2022).

A la par, los patrones de uso en jóvenes muestran hiperconectividad cotidiana y preferencia por plataformas de video y mensajería; en EE. UU., casi la mitad de adolescentes dice estar “casi constantemente” en línea, un dato que, sin extrapolar mecánicamente, ayuda a dimensionar la presión atencional que también sienten universitarios de la región. En Colombia, los reportes digitales ubican a decenas de millones de identidades activas en redes, lo que confirma la escala del fenómeno para el sistema de educación superior. Estos referentes sirven para calibrar carga atencional, exposición a desinformación y oportunidades de aprendizaje informal en nuestro entorno.

Bajo ese marco, organismos como UNESCO proponen la Alfabetización Mediática e Informacional (MIL): competencias para evaluar fuentes, gestionar la huella digital, convivir en línea con seguridad y participar críticamente. Traducido al campus, esto implica que Trabajo Social puede liderar rutas de bienestar digital, talleres de pensamiento crítico y articulación interinstitucional (con Bienestar, Psicología y Programas), integrando prevención, acompañamiento y presencia activa en entornos digitales. Esta perspectiva trasciende prohibiciones y se centra en capacidades, comunidad y cuidado.

Por todo lo anterior, esta investigación se justifica porque aporta evidencia situada sobre prácticas y percepciones estudiantiles y porque deriva lineamientos de intervención ajustados a las realidades de las IES colombianas. Se delimita al estudiantado universitario

de instituciones locales, a redes de uso general (video, mensajería, microcontenido) y a resultados formativos y de bienestar —no aborda clínicamente adicciones tecnológicas ni población menor de edad—. Metodológicamente, se adopta un enfoque mixto exploratorio para describir usos, mapear riesgos y oportunidades y diseñar un prototipo de intervención evaluable (alfabetización digital crítica, gestión del tiempo y fortalecimiento de la presencia institucional en línea) desde el rol profesional del Trabajo Social.

Algunos referentes conceptuales

Esta sección fundamenta el estudio sobre el rol del Trabajo Social (TS) en la era digital con estudiantes universitarios y reúne, en un solo hilo, las definiciones, enfoques teóricos, debates y un modelo explicativo que guíe la intervención y su evaluación. El punto de partida: las plataformas sociales son entornos de interacción con rasgos técnicos que moldean la experiencia. La visibilidad de perfiles y contenidos, la persistencia de lo publicado, la editabilidad y la asociación entre personas y comunidades explican por qué amplifican tanto el aprendizaje informal como la presión por el rendimiento y la validación (Scharlach, 2023; Anter, 2025). Con ese marco, hablar de “uso” no es contar horas, sino comprender prácticas, normas y contextos que afectan vida académica y bienestar.

Para orientar respuestas educativas, el estudio asume la alfabetización mediática e informacional como competencia base: buscar, evaluar y producir información con criterio, gestionar datos y seguridad, y participar responsablemente. Este enfoque está alineado con las Directrices para la gobernanza de plataformas digitales de UNESCO (2023), que recomiendan salvaguardar libertad de expresión y acceso a la información con responsabilidades multiactor (UNESCO, 2023). Operativamente se apoya en competencia digital (DigComp), con áreas de información y datos; colaboración; creación de contenidos; seguridad; y resolución de problemas; su implementación y próxima actualización confirman su vigencia para educación superior (JRC–European Commission, 2025). En paralelo, la ética digital en TS ordena la actuación profesional en entornos tecnológicos: consentimiento informado, confidencialidad, límites de la relación con estudiantes, cuidado de la huella y presencia institucional responsable (Rodríguez-Martínez, 2024; NASW, 2021/2024).

Se precisan términos de trabajo. El “uso activo” refiere a participación recíproca y producción con sentido; el “uso pasivo”, al consumo sin interacción. La evidencia reciente sugiere que el tipo de uso y el perfil moderan los efectos en bienestar (no hay efectos uniformes): usos interactivos pueden asociarse a apoyo social y agencia; consumos pasivos tienden a comparación social y afecto negativo, con matices por contexto (Godard et al., 2024; Marciano et al., 2024). La comparación social describe cómo los estudiantes se evalúan frente a pares y referentes; puede motivar o deteriorar el ánimo según dirección, frecuencia y

significado. La autorregulación digital sintetiza planeación, monitoreo y control de tiempo/atención en línea. El capital social —recursos de apoyo e información que circulan por redes cercanas (bonding) y puentes (bridging)— ayuda a explicar por qué algunos grupos se benefician más que otros (Ye et al., 2024; Hong & Lee, 2023).

El andamiaje teórico articula perspectivas complementarias. Usos y gratificaciones explica por qué formatos breves y participativos “pegan” en el aula: satisfacen necesidades de información, identidad, relación y entretenimiento. La autodeterminación sostiene que la motivación se estabiliza cuando se cuidan autonomía, competencia y vinculación; esto guía micro-retos, feedback claro y comunidades de práctica. El enfoque ecológico sitúa procesos digitales en capas (individuo, aula, campus, familia, cultura, tiempo), útil para acciones desde lo micro a lo institucional. El modelo activo–pasivo ordena efectos según calidad de involucramiento. Las affordances de plataforma explican mecanismos (normas, reputación, coordinación). El marco I-PACE aporta lectura procesual de vulnerabilidad y hábitos problemáticos sin patologizar por defecto (Brand et al., 2025). Y la deontología digital específica de TS traduce estos saberes a estándares operativos (NASW, 2021/2024).

En evolución conceptual, la discusión pasó de rótulos genéricos sobre “adicción a Internet” a mirar procesos, mediadores y contextos. Hoy importa explicar resultados por para qué, cómo, con quién y en qué condiciones institucionales sucede el uso (p. ej., carga atencional, normas de curso, diseño de plataforma), lo que conecta con prácticas modificables (autorregulación, tipo de uso, sentido de comunidad) y evita respuestas prohibicionistas poco realistas en educación superior (Marciano et al., 2024; Godard et al., 2024).

Con lo anterior se propone un modelo explicativo integrador para el estudio. Entradas: perfil del estudiantado, recursos y normas institucionales y características de plataformas que estructuran visibilidad/edición/persistencia/asociación. Procesos mediadores: tipo de uso (activo/pasivo), comparación social, apoyo percibido, autorregulación, satisfacción de autonomía-competencia-vinculación.

Resultados esperados: (a) bienestar digital (atención sostenida, menor ansiedad vinculada al uso, sentido de comunidad); (b) resultados académicos (hábitos de estudio, aprovechamiento estratégico de redes, desempeño); (c) capital social (lazos de apoyo y puentes entre programas y cohortes). El rol del TS cruza todo el modelo como educador en alfabetización digital crítica, acompañante psicoeducativo y articulador interinstitucional con Bienestar, Docencia y Comunicaciones, además de garante ético (UNESCO, 2023; JRC–European Commission, 2025; NASW, 2024).

Este marco se presenta con lectura crítica. Competencia digital/MIL dan lenguaje común y permiten evaluación, pero requieren contextualización local para no quedarse en checklists.

El enfoque activo–pasivo es práctico, aunque no captura toda la creatividad individual ni efectos diferidos. I-PACE explica vulnerabilidad, pero hay que equilibrarlo con políticas de campus para no individualizar problemas estructurales. Autodeterminación guía bien el diseño educativo, pero demanda condiciones reales de autonomía (tiempos, cargas e incentivos). El enfoque ecológico abre el panorama, aunque puede dispersar foco si no se priorizan niveles y responsabilidades. El estudio asume estos límites y los compensa con metas claras, indicadores y ciclos de mejora (Rodríguez-Martínez, 2024; NASW, 2024; Godard et al., 2024).

Finalmente, el marco se conecta con la operación empírica sin recargar tecnicismos. Los constructos clave se traducen en indicadores breves y medibles (competencias, autorregulación, participación, bienestar y hábitos), y cada uno se asocia con técnicas factibles en campus (encuesta corta, diarios de uso, grupos focales y entrevistas). La lógica es iterativa: diagnóstico ligero, intervención concreta y evaluación pre–post con devolución a participantes. Contexto nacional: en Colombia, los indicadores oficiales reportan altos niveles de uso de Internet en 2023 y crecimiento de accesos en 2024, lo que refuerza pertinencia y escalabilidad del enfoque en IES (DANE, 2024; MinTIC, 2025). Así, los referentes conceptuales dejan de ser inventario de teorías y se convierten en guía práctica para diseñar, implementar y ajustar acciones de TS en entornos digitales universitarios.

Método

Diseño

La investigación se realizó con un diseño mixto, convergente y transversal. Se combinó una parte cuantitativa descriptiva y analítica mediante encuesta autoaplicada con una parte cualitativa basada en grupos focales, entrevistas semiestructuradas y diarios reflexivos. Este enfoque permitió describir patrones de uso y comprender significados y contextos. En lo cualitativo se aplicó análisis temático con codificación inductiva. La integración de resultados se hizo por triangulación de datos y métodos.

Participantes

El estudio se desarrolló en instituciones de educación superior en Colombia. La población objetivo fueron estudiantes de pregrado de 18 años o más con uso regular de redes sociales. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia y redes de referencia, acorde con el carácter exploratorio y el acceso institucional. Se incluyeron personas con matrícula activa y consentimiento informado.

El componente cuantitativo se basó en una encuesta autoaplicada con n igual a 200 estudiantes. El componente cualitativo combinó grupos focales, entrevistas semiestructuradas y diarios reflexivos para recoger prácticas, percepciones, riesgos, oportunidades y propuestas de mejora vinculadas a la vida universitaria.

Instrumentos

La encuesta de 20 a 25 preguntas integró datos sociodemográficos, tipo de uso de redes activo o pasivo, autorregulación del tiempo y la atención, comparación social, bienestar digital y canales institucionales de apoyo y comunicación. Se realizó una prueba piloto para afinar redacción y tiempos. La calidad del instrumento se revisó con especialistas para validez de contenido y se comprobó la consistencia interna con el alfa de Cronbach. Las guías de grupos focales y entrevistas exploraron experiencias concretas y recomendaciones institucionales. Los diarios registraron durante varios días metas de estudio, consumo de contenidos y estados emocionales asociados.

Con aprobación ética institucional se difundió la invitación por canales académicos, se obtuvo consentimiento informado y se aplicó la encuesta. Luego se realizaron los grupos focales, las entrevistas y los diarios. Todo el material cualitativo fue transcrito y anonimizado mediante códigos. Para reforzar la validez se hizo una devolución breve de resultados a las personas participantes y se incorporaron observaciones pertinentes.

Análisis de la información

En el componente cuantitativo se calcularon estadísticos descriptivos y, cuando fue útil, se exploraron asociaciones entre variables según su nivel de medición con pruebas como chi cuadrado o correlaciones. En el componente cualitativo el análisis temático avanzó por codificación inicial, revisión y agrupación de códigos, definición de temas y construcción de una matriz de evidencia con citas breves que respalden cada tema. Para asegurar confiabilidad dos personas codificaron una parte del material y ajustaron criterios hasta lograr un acuerdo estable. La integración mixta se realizó con una matriz que conecta hallazgo cuantitativo, evidencia cualitativa e implicación para Trabajo Social, garantizando triangulación de fuentes y técnicas.

Consideraciones éticas

Se atendieron criterios de credibilidad mediante triangulación y devolución a participantes, dependabilidad mediante bitácora de decisiones y control de versiones, transferibilidad mediante descripción del contexto y confirmabilidad mediante trazabilidad

analítica. Éticamente se garantizó confidencialidad, anonimización, derecho a retirarse y custodia segura de la información. Se dispuso de una ruta de apoyo psicoemocional en caso de malestar.

Resultados

La encuesta y las técnicas cualitativas muestran una cohorte diversa: por edades, el rango efectivo va de 16 a 46 años, con mayor concentración entre 17 y 24; por género, la distribución es heterogénea —100 mujeres, 99 hombres y una persona que prefirió no indicarlo—; por origen, prevalece la región Andina dentro del total de respuestas. Estos rasgos contextualizan la lectura de hallazgos y permiten interpretar diferencias por etapa vital y socialización universitaria.

En los grupos focales y diarios, el tiempo de exposición diaria a redes se reconoce como alto y, en no pocos casos, subestimado: se reportan tramos habituales de 2 a 4 horas y de 7 a 10 horas, con picos de 16 a 20 horas en periodos vacacionales. Esta “normalización” del uso intensivo se asocia a hábitos de consumo en TikTok e Instagram, que los y las participantes identifican como sus plataformas más frecuentes por entretenimiento, personalización algorítmica y facilidad de uso.

En cuanto al efecto sobre el estudio, los hallazgos son ambivalentes. Por un lado, estudiantes de áreas como diseño e ingeniería señalan utilidad académica concreta al seguir cuentas que descomponen conceptos, muestran ejemplos o explican procedimientos; por el otro, describen una distracción persistente por notificaciones y deriva de contenidos que saca del foco y fragmenta la atención. La utilidad, entonces, depende de selección crítica de fuentes y de autorregulación del tiempo, mientras que la distracción se alimenta de la lógica del feed y la multitarea improductiva.

En la esfera emocional, emergen presiones estéticas y de desempeño: varias voces describen estándares de imagen y estilos de vida que erosionan la autoestima y disparan comparación social, a la vez que reconocen contenidos que alivian o regulan el ánimo en situaciones puntuales. El resultado es un clima afectivo mixto —entre motivación, alivio y malestar— cuya dirección se explica por el tipo de contenido y por la exposición sostenida.

Desde la perspectiva institucional, aparece una brecha nítida: la educación superior no está respondiendo con acompañamientos psicosociales y pedagógicos suficientes para el uso crítico y consciente de lo digital. El material cualitativo plantea la necesidad de que Trabajo Social intervenga sin moralismos tecnofóbicos, integrando salud mental, consumo digital, identidad, desigualdad y capital cultural, y ocupando el espacio simbólico y en línea donde hoy se reconfiguran pertenencia, éxito y reconocimiento. Esta lectura conecta de forma

directa con los objetivos del estudio y orienta la función profesional hacia la alfabetización digital crítica, la prevención de malestares psicosociales asociados a métricas y validación, y la articulación con dependencias académicas para sostener hábitos de estudio y bienestar digital.

En síntesis, los datos confirman que las redes inciden de manera significativa en la experiencia universitaria: favorecen acceso a recursos, actualización y comunidad académica cuando hay curaduría y autocontrol; pero, sin mediaciones, intensifican distracción, comparación y fatiga emocional. El perfil de uso intensivo en plataformas de video corto explica buena parte de la tensión entre beneficio y costo atencional; y la ausencia de acompañamientos específicos en la institución amplifica el riesgo. Con base en estos hallazgos, se valida el supuesto central del trabajo: el rol de Trabajo Social es clave para traducir esta realidad en intervenciones evaluables de bienestar digital, educación en pensamiento crítico y estrategias de autorregulación, con presencia activa en los canales digitales universitarios y mecanismos claros de derivación y apoyo

Discusión

Los resultados del estudio confirman que las redes sociales son un espacio que atraviesa la vida académica, emocional y social de los estudiantes universitarios. En ellas se mezclan prácticas de aprendizaje, apoyo psicoemocional, comunicación y ocio, lo que genera una ambivalencia entre beneficios y riesgos. Por un lado, las redes facilitan el acceso a información, recursos educativos y contenidos motivacionales; por otro, pueden convertirse en fuente de distracción, ansiedad y comparación social.

Desde el Trabajo Social, estos hallazgos evidencian la necesidad de comprender los entornos digitales como escenarios de intervención. El estudio demuestra que las redes sociales influyen directamente en los hábitos de estudio, las emociones y la percepción de bienestar, por lo que el rol del trabajador social se amplía hacia el acompañamiento en la alfabetización digital crítica y la promoción del bienestar digital. Se reafirma que el ejercicio profesional debe integrar educación, prevención y acompañamiento en contextos mediados por la tecnología, sin perder su esencia ética y humanista.

Metodológicamente, la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas permitió obtener una mirada integral del fenómeno. La encuesta describió comportamientos y percepciones generales, mientras que los grupos focales, entrevistas y diarios reflexivos aportaron profundidad a la comprensión de las experiencias y significados. La triangulación entre estos resultados fortaleció la validez de los hallazgos y posibilitó proponer estrategias concretas de intervención desde el Trabajo Social en las instituciones de educación superior.

En conjunto, la investigación evidencia la importancia de que las universidades fortalezcan sus programas de acompañamiento y bienestar digital, generando espacios participativos donde los estudiantes reflexionen sobre el uso de las redes, aprendan a autorregular su tiempo y construyan hábitos saludables. El Trabajo Social, desde su compromiso ético y educativo, tiene la capacidad de liderar estos procesos y de promover una presencia institucional activa y responsable en los entornos digitales universitarios.

Conclusiones

El objetivo del estudio fue describir el rol del Trabajo Social en la era digital frente al uso de redes sociales en la formación de estudiantes universitarios e identificar oportunidades de intervención. Los resultados permitieron concluir que el profesional en Trabajo Social debe actuar como educador, acompañante y articulador en el ámbito digital.

Como educador, al promover la alfabetización digital crítica y fortalecer el pensamiento reflexivo frente a la información que circula en redes. Como acompañante, al brindar apoyo psicoemocional frente a las presiones, comparaciones y exigencias que surgen en los entornos virtuales. Y como articulador, al vincular su labor con otras dependencias institucionales, como bienestar y psicología, para consolidar programas integrales de bienestar digital.

El estudio también concluye que la influencia de las redes no es únicamente negativa ni positiva, sino que depende del tipo de uso que hagan los estudiantes y de los apoyos institucionales existentes. Por ello, el Trabajo Social debe promover prácticas digitales saludables, con énfasis en la autorregulación, la gestión del tiempo y la convivencia respetuosa en línea.

Se recomienda continuar con investigaciones que amplíen la comprensión de este fenómeno en distintos contextos universitarios y que evalúen el impacto de programas de intervención digital diseñados desde el Trabajo Social, manteniendo siempre una perspectiva ética, formativa y de cuidado hacia las personas.

Referencias

- Daza-Orozco, C. E., & Cera-Ochoa, R. A. (2018). *Escritura con estilo: Guía práctica para publicar científicamente*. Fundación Universitaria San Mateo.
- Díez, B. L. (2007). El resumen de un artículo científico: Qué es y qué no es. *Investigación y Educación en Enfermería*, 25(1), 14–17.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072007000100001

- Gottfried, J. (2024, January 31). *Americans' social media use*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/internet/2024/01/31/americans-social-media-use/>
- Orben, A., & Przybylski, A. K. (2019). The association between adolescent well-being and digital technology use. *Nature Human Behaviour*, 3(2), 173–182. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0506-1>
- Tecnológico de Monterrey. (2019). *Centro de recursos para la escritura académica*. Tecnológico de Monterrey.
- UNESCO. (2013). *Global media and information literacy assessment framework: Country readiness and competencies*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/articles/global-media-and-information-literacy-assessment-framework>
- UNESCO. (s. f.). *Media and information literacy*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/media-information-literacy>
- Valkenburg, P. M. (2022). Social media use and well-being: What we know and what we need to know. *Current Opinion in Psychology*, 45, 101294. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.12.006>
- Verduyn, P., Gugushvili, N., & Kross, E. (2022). Do social networking sites influence well-being? The extended active-passive model. *Current Directions in Psychological Science*, 31(1), 62–68. <https://doi.org/10.1177/09637214211053637>
- Yue, Z., Zhang, R., & Xiao, J. (2022). Passive social media use and psychological well-being during the COVID-19 pandemic: The role of social comparison and emotion regulation. *Computers in Human Behavior*, 127, 107050. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107050>
- Yue, Z., Zhang, R., & Xiao, J. (2024). Social media use, perceived social support, and well-being: Evidence from two waves of surveys peri- and post-COVID-19 lockdown. *Journal of Social and Personal Relationships*, 41(5). <https://doi.org/10.1177/02654075231188185>