



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



**REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA
EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN
SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL
NÚÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025**

TESIS PRESENTADA POR:

TORIBIO CHOQUE LEON

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

JULIACA – PERÚ

2026



UNIVERSIDAD ANDINA

NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA
EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN
SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL
NÚÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025**

TESIS PRESENTADA POR:

TORIBIO CHOQUE LEON

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

MENCIÓN: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

APROBADA POR:

PRESIDENTE

: 
Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO

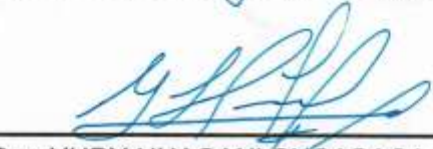
PRIMER MIEMBRO

: 
Dr. ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA

SEGUNDO MIEMBRO

: 
M.Sc. JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA

ASESOR DE TESIS

: 
Dra. YUDY HUACANI SUCASACA

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P33



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 000198-2026-D-EPG-UANCV/J

Juliaca, 06 de febrero de 2026

VISTOS:

El expediente N° 1606 presentado por el (la) Bachiller: **CHOQUE LEON TORIBIO** quien solicita nominación de jurados, fecha y hora de sustentación de tesis, en la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez".

CONSIDERANDO:

Que, el (a) Bachiller: **CHOQUE LEON TORIBIO** con número de DNI 01343179 con número de matrícula 22017058 ha solicitado asignación de jurados, Fecha y hora de sustentación de la Tesis Titulada: **REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NUÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025** para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR** de la Escuela de Posgrado de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez;

Que, de conformidad con lo previsto en el artículo 18° del Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos, **COMITÉ DE INVESTIGACIÓN**;

Que, mediante Resolución N°1321-2025-USA-EPG/UANCV SE APRUEBA y AUTORIZA LA EJECUCION DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN y con Resolución N°2067-2025-USA-EPG/UANCV, se APRUEBA y AUTORIZA EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) Titulada: **REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NUÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025** La misma que pertenece a la Línea de Investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P33**;

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos en su artículo 28° **DE LA SUSTENTACIÓN**.

Y estando, la opinión favorable del Director de la Unidad de Investigación y el Director de la Escuela de Posgrado mediante acta de sorteo de jurado, con registro N° 000780 de fecha: 05 de febrero de 2026 se nomina jurados.

Que, conforme al artículo 66° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado de la UANCV, establece que la Tesis de Posgrado es un trabajo de investigación científica original de actualidad y de alto valor científico;

En uso de las atribuciones conferidas a la Dirección en el inciso "J" del artículo 17° del Reglamento General de la Escuela de Posgrado, y el artículo 76° del Estatuto Universitario;

SE RESUELVE:

ARTÍCULO PRIMERO. - DECLARAR APTO para la sustentación presencial del **INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN** (borrador de tesis), **TITULADO: REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NUÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025** del (la) Bach: **CHOQUE LEON TORIBIO**, para optar el GRADO de: **MAGISTER EN EDUCACIÓN** Mención: **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTÍCULO SEGUNDO. - NOMINAR JURADOS para la sustentación presencial y defensa de la tesis a los siguientes docentes ordinarios:

Presidente	: Dr. FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Primer miembro	: Dr. ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA
Segundo miembro	: M.Sc. JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA
Asesor	: Dra. YUDY HUACANI SUCASACA

ARTÍCULO TERCERO. - PROGRAMAR FECHA Y HORA de sustentación como se detalla:

Fecha	: Miércoles, 11 de febrero del 2026
Hora	: 03:00 a.m.
Lugar	: Aula N°206 Centro Comercial N° 03 UANCV-JULIACA

ARTÍCULO CUARTO. - El Director de la Escuela de Posgrado queda encargado del cumplimiento de la presente Resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.


Dr. Enrique Eleuterio Zuñiga Medina
DIRECTOR (u)



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 02067-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 19 de noviembre de 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-C-6437 de fecha 28 de octubre de 2025, el (la) Bach. CHOQUE LEON TORIBIO, con DNI N° 01343179, código de matrícula N° 22017058, quien solicita Revisión de Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis); INFORME N° 001782-2025-UI-EPG-UANCV y el Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)" del 13 de noviembre de 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2025-C-6437 el (la) Bach. CHOQUE LEON TORIBIO, solicita la revisión y aprobación del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) titulado: **REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NUÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025** Línea de Investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P33**, para optar el **GRADO** de **MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** al Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis).

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró el asesoramiento en el Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis) del **ASESOR Dra. YUDY HUACANI SUCASACA**; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 001782-2025-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (04 o 05) "Ficha de Opinión del Informe Final de la Investigación (borrador de Tesis)"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR EL INFORME FINAL DE LA INVESTIGACIÓN (BORRADOR DE TESIS) para la **REVISIÓN DE SIMILITUD TURNITIN**, titulado: **REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NUÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025** presentado por el (la) Bach. CHOQUE LEON TORIBIO, en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RATIFICAR, como **ASESOR** al (a) **Dra. YUDY HUACANI SUCASACA**.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.

INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. JORGE RAMÍREZ ZAPATA
DIRECTOR (a)



UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ" ESCUELA DE POSGRADO



RESOLUCIÓN DIRECTORAL N° 001321-2025-USA-EPG/UANCV

Juliaca, 19 de setiembre de 2025

VISTOS:

El Expediente N° 2025-3106 de fecha 29 de agosto de 2025, el (la) Bach. CHOQUE LEON TORIBIO, con DNI N° 01343179, código de matrícula N° 22017058, quien solicita Revisión de propuesta de Investigación; INFORME N° 001105-2024-UI-EPG-UANCV y el Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación" del 17 de setiembre de 2025, que fue revisada por el Comité de Investigación de la Escuela de Posgrado.

CONSIDERANDO:

Que, las Unidades de Investigación son unidades académicas que agrupan a docentes y estudiantes de diversas disciplinas, en razón del desarrollo de investigación científica, tecnológica y humanista de acuerdo al Estatuto Universitario Modificado 2020 de nuestra primera Casa Superior de Estudios.

Que, con Expediente N° 2025-3106 el (la) Bach. CHOQUE LEON TORIBIO, solicita la revisión y aprobación de la propuesta de Investigación titulado: **REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NUÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025** Línea de investigación **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P33**, para optar el GRADO de **MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**.

Que, al haberse cumplido con los requisitos exigidos por el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos plasmado en la Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R.

Que, el Comité de Investigación emitió su opinión **FAVORABLE** a la propuesta de investigación.

Que, el Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado, corroboró la propuesta del **ASESOR Dra. YUDY HUACANI SUCASACA**, quien debe estar acreditado y facultado para orientar y ayudar al asesorado en el proceso de elaboración del trabajo de investigación (Tesis) de acuerdo a la DIRECTIVA N° 004-2019-UANCV-VRAD-OI; y,

Estando, la opinión favorable del Comité de Investigación, según **INFORME N° 001105-2025-UI-EPG-UANCV** y el **Anexo (02 o 03) "Ficha de Opinión de la Propuesta de Investigación"** en concordancia con el Reglamento Interno de Trabajo de Investigación Conducente a Grados y Títulos Resolución N° 0294-2023-UANCV-CU-R, de conformidad a lo que establece la Ley Universitaria N° 30220, Ley de Creación de la UANCV N° 23738 y Modificatoria N° 24661 y el Estatuto de la UANCV, que confiere facultades a la unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado.

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO.- APROBAR Y AUTORIZAR LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN, titulado: **REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NUÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025** presentado por el (la) Bach. CHOQUE LEON TORIBIO, para optar el GRADO de **MAGISTER EN EDUCACIÓN**, mención: **INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR** en virtud de los considerandos expuestos.

ARTICULO SEGUNDO.- RECONOCER, como **ASESOR** al (a) **Dra. YUDY HUACANI SUCASACA**.

ARTICULO TERCERO. - DISPONER que la Escuela de Posgrado, la Secretaría Académica y administrativa, quedan encargados del cumplimiento de la presente resolución.

Regístrese, comuníquese y archívese.


UNIVERSIDAD ANDINA "NÉSTOR CÁCERES VELÁSQUEZ"
ESCUELA DE POSGRADO
Dr. Javier Roberto Chulap
DIRECTOR (a)



TORIBIO CHOQUE LEON

REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TE...

 Trabajos de Maestria para Repositorio 2026

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid:::13016:591408018

Fecha de entrega

15 may 2026, 23:07 GMT-5

Fecha de descarga

16 may 2026, 0:25 GMT-5

Nombre del archivo

T036_01343179_M.docx

Tamaño del archivo

10.9 MB

138 páginas

25.300 palabras

144.439 caracteres



TESIS UANCV

14% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 9%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 12%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.



METADATOS COMPLEMENTARIOS – UANCV

TÍTULO DE LA TESIS	
REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NUÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025	
Datos de autor	
Nombres y apellidos	TORIBIO CHOQUE LEON
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	01343179
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0001-2231-7661
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	YUDY HUACANI SUCASACA
Tipo de documento de identidad	DNI
Numero de documento de identidad	40673820
URL de ORCID	https://orcid.org/0009-0008-3275-5586
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	FELIX CRISTOBAL OCHATOMA PARAVICINO
Tipo de documento	DNI
Numero de documento de identidad	02436114
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-0655-8198
Miembro Del Jurado 1	
Nombres y apellidos	ENRIQUE ELEUTERIO ZUÑIGA MEDINA
Tipo de documento	DNI
Numero de documento de identidad	02419543
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-4793-9053



Miembro Del Jurado 2	
Nombres y apellidos	JULIO CESAR CHUCUYA ZAGA
Tipo de documento	DNI
Numero de documento de identidad	01328442
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0003-4470-5240
Datos de investigación	
Línea de investigación	GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P33
Grupo de investigación	No aplica
Agencia de financiamiento	Sin Financiamiento
Ubicación geográfica de la investigación	País: Perú Departamento: Puno Provincia: San Román Distrito: Juliaca Coordenadas Latitud: 15°29'17.6"S Longitud: 70°09'22.1"W URL maps: https://goo.su/JuSFrF 
Año o rango de años en que se realizó la investigación	Septiembre 2025 – Febrero 2026
URL de disciplinas OCDE	CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.00 EDUCACIÓN GENERAL https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01



M.Sc. Julio C. Chucuya Zaga
DIRECTOR
DE INVESTIGACIÓN - EPI



DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo **TORIBIO CHOQUE LEON**, identificado con DNI

Nro. **01343179** en mi condición de egresado de:

- ☐ Escuela Profesional
☐ Programa de Segunda Especialidad,
☒ Programa de Maestría o Doctorado

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

informo que he elaborado el/la ☒ Tesis o ☐ Trabajo de Investigación, ☐ Trabajo Académico denominada:

REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL

INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NUÑEZ

BUTRÓN JULIACA 2025

Asesorado por: **Dra. YUDY HUACANI SUCASACA**

Es un tema original.

Declaro que el presente trabajo de tesis es elaborado por mi persona y **no existe plagio/copia** de ninguna naturaleza, en especial de otro documento de investigación (tesis, revista, texto, congreso, o similar) presentado por persona natural o jurídica alguna ante instituciones académicas, profesionales, de investigación o similares, en el país o en el extranjero.

Dejo constancia que las citas de otros autores han sido debidamente identificadas en el trabajo de investigación, por lo que no asumiré como tuyas las opiniones vertidas por terceros, ya sea de fuentes encontradas en medios escritos, digitales o Internet.

Asimismo, ratifico que soy plenamente consciente de todo el contenido de la tesis y asumo la responsabilidad de cualquier error u omisión en el documento, así como de las connotaciones éticas y legales involucradas.

El incumplimiento de lo declarado da lugar a responsabilidad del declarante, en consecuencia; a través del presente documento asumo frente a terceros, la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y/o la Administración Pública toda responsabilidad que pueda derivarse por el trabajo final presentado. Lo señalado incluye responsabilidad pecuniaria incluido el pago de multas u otros por los daños y perjuicios que se ocasionen.

Juliaca 31 de marzo del 2026


Firma del Asesor
(obligatoria)


FIRMA (obligatoria)


Huella



DEDICATORIA

A mi amada, por su amor, paciencia, y apoyo incondicional en todas y cada etapa de la formación profesional que viví. Por creer en mí, por sostenerme en los momentos difíciles y alentarme a continuar cuando más desgastadas parecían estar mis fuerzas. Su compañía me acompañó a cumplir este objetivo.

Toribio.



AGRADECIMIENTO

Expresar mi más profunda gratitud a los docentes de la Maestría en Educación de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez, por su esfuerzo, dedicación, y periodos de aprendizaje fomentados en nuestra formación académica y científica. Gracias a sus enseñanzas, orientaciones, y experiencias compartidas logramos reforzar nuestras habilidades investigativas y como profesionales.

Toribio.



ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE GENERAL	v
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xii

CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	16
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	22
1.2.1. Problema general	22
1.2.2. Problemas específicos.....	22
1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	23
1.3.1. Objetivo general	23
1.3.2. Objetivos específicos.....	23
1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	24
1.4.1. Justificación teórica	24
1.4.2. Justificación práctica.....	25
1.4.3. Justificación metodológica	25
1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN	26
1.5.1. Importancia del estudio	26



1.5.2. Alcance de la investigación	27
1.6. LIMITACIONES Y DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	27
1.6.1. Limitaciones de la investigación	27
1.6.2. Delimitaciones de la investigación	28
1.7. HIPÓTESIS	29
1.7.1. Hipótesis general	29
1.7.2. Hipótesis específicas	29
1.8. VARIABLES E INDICADORES	29

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	33
2.1.1. Antecedentes internacionales	33
2.1.2. Antecedentes nacionales	36
2.1.3. Antecedentes Locales	39
2.2. BASES TEÓRICAS	42
2.3. MARCO CONCEPTUAL	69

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque de la investigación	71
3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	71
3.3. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN	72
3.4. TIPO DE INVESTIGACIÓN	72
3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA	72
3.6.1. Población	72



3.6.2. Muestra	73
3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	74
3.7.1. Técnicas de investigación	74
3.7.2. Instrumentos de investigación	74
3.8. VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS	75
3.8.1. Validez del instrumento	75
3.8.2. Confiabilidad del estudio	75

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	77
4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	107
CONCLUSIONES.....	113
RECOMENDACIONES	115
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	116
ANEXOS	124
ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA	125
ANEXO 2: INSTRUMENTOS	126



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Operacionalización de las variables</i>	32
Tabla 2 <i>Población</i>	73
Tabla 3 <i>Resultados del uso académico de redes sociales</i>	78
Tabla 4 <i>Resultados de distracción digital en el estudio</i>	80
Tabla 5 <i>Resultados de interacción educativa virtual</i>	82
Tabla 6 <i>Nivel del uso de las redes sociales en estudiantes</i>	85
Tabla 7 <i>Resultados de autoconcepto académico</i>	87
Tabla 8 <i>Resultados de la seguridad académica</i>	90
Tabla 9 <i>Resultados de valoración del desempeño académico</i>	92
Tabla 10 <i>Nivel de autoestima en estudiantes</i>	95
Tabla 11 <i>Nivel de correlación</i>	97
Tabla 12 <i>Prueba de normalidad</i>	97
Tabla 13 <i>Correlación de uso de redes sociales y la autoestima</i>	98
Tabla 14 <i>Correlación de uso académico de redes sociales y autoconcepto</i>	100
Tabla 15 <i>Correlación distracción digital y seguridad académica</i>	102
Tabla 16 <i>Correlación interacción virtual y valoración del desempeño académico</i> ...	105



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Resultados del uso académico de redes sociales</i>	78
Figura 2 <i>Resultados de distracción digital en el estudio</i>	80
Figura 3 <i>Resultados de interacción educativa virtual</i>	82
Figura 4 <i>Nivel del uso de las redes sociales en estudiantes</i>	85
Figura 5 <i>Resultados de autoconcepto académico</i>	87
Figura 6 <i>Resultados del cumplimiento académico, según escala de Likert</i>	90
Figura 7 <i>Resultados de la valoración del desempeño académico</i>	92
Figura 8 <i>Nivel de autoestima en estudiantes</i>	95
Figura 9 <i>Diagrama de dispersión uso de redes sociales y la autoestima</i>	98
Figura 10 <i>Diagrama de dispersión uso de redes sociales y autoconcepto</i>	100
Figura 11 <i>Diagrama de dispersión de distracción digital y seguridad académica</i>	102
Figura 12 <i>Diagrama de dispersión de interacción virtual y valoración académica</i> ...	105



RESUMEN

La investigación tuvo como **objetivo** determinar la relación entre el uso de redes sociales y la autoestima en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Manuel Núñez Butrón de Juliaca 2025. **Materiales y métodos**, el estudio se desarrolló desde un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental y nivel correlacional, orientado a analizar la asociación entre ambas variables sin manipularlas en su contexto natural. La población estuvo conformada por 1,671 estudiantes matriculados en la institución, de los cuales se seleccionó una muestra probabilística de 314 participantes mediante la fórmula para poblaciones finitas. Como técnica de recolección de datos se utilizó la encuesta y, como instrumentos, dos cuestionarios tipo Likert validados por juicio de expertos y presentaron niveles adecuados de confiabilidad según el coeficiente Alfa de Cronbach. Se utilizó el coeficiente de Rho de Spearman para el análisis inferencial. **Resultado**, se encontró que el nivel más frecuente de uso de redes sociales era el nivel medio, que comprende el 54,1%. En términos inferenciales, el análisis correlacional mostró un Rho de Spearman = 0,70, lo que implica una relación positiva fuerte con el uso de redes sociales y la autoestima, con un valor $p = 0,000$ ($p < 0,05$), confirmando la significancia estadística. Por lo tanto, se establece que la relación entre el uso de redes sociales y la autoestima de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón es positiva y significativa. Es decir, cuanto más funcionalmente académicas e interactivamente sociales sean las redes sociales que usan los estudiantes, mayor será su autoestima.

Palabras clave: Autoestima, autoconcepto, distracción digital, virtualidad.



ABSTRACT

The objective of this research was to determine the relationship between social media use and self-esteem among students at the Manuel Núñez Butrón Public Technological Higher Education Institute in Juliaca in 2025. Materials and methods: The study employed a quantitative approach, with a non-experimental, correlational design, aimed at analyzing the association between the two variables without manipulating them in their natural context. The population was 1,671 students at the institution and a probabilistic sample of 314 participants using the formula for finite populations. Method: Data collection was performed by a survey using two validated Likert-type questionnaires according to expert judgment and with adequate reliability through Cronbach's alpha coefficient. The inferential analysis applied Spearman's rho coefficient. Results: The medium belonged to the most common level of social media use, is 54.1%. Despite the limitations of correlational research, the results of the analysis were compelling; there was a strong positive relationship between social media use and self-esteem as indicated by Spearman's rho (0.70) at $p = 0.000$ ($p < 0.05$). For which the relationship between usage of social networks and self-esteem at IESTP Manuel Núñez Butron students is positive and significant. This means that the higher self-esteem will be with more academically functional and socially interactive social media platforms used by students.

Keywords: Self-esteem, self-concept, digital distraction, virtuality.



INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, organismos como la UNESCO han señalado que la digitalización de los procesos educativos no solo modifica los métodos de enseñanza y aprendizaje, sino que también impacta en las dimensiones socioemocionales de los estudiantes, incluyendo su motivación, bienestar y autoestima (UNESCO, 2021). Las redes sociales como WhatsApp, Facebook, Instagram y TikTok, se han convertido en entornos cotidianos para la interacción social, la formación de identidad y la difusión de información. También han sido moldeadas como fuentes de herramientas con valor educativo, y también como fuentes de herramientas desvalorizadas desde el punto de vista educativo, si los usos no son regulados y/o formativos (Boyd, 2014).

Existe mucha investigación, especialmente en EE. UU. y Europa, que muestra que el uso de las redes sociales tiene efectos tanto positivos como negativos en la autoestima y la salud emocional de los estudiantes universitarios. El uso de las redes sociales para proyectos académicos y grupales puede ser un excelente refuerzo de la autoestima y una retroalimentación social/entre pares muy positiva y el apoyo social son una parte integral de las redes sociales (Best, Manktelow y Taylor, 2014). A pesar de los efectos positivos, muchos investigadores advierten que las redes sociales y aplicaciones como Instagram o TikTok son negativas. Los usuarios pueden sentirse insatisfechos con su cuerpo (especialmente cuando los estudiantes se comparan con estándares poco realistas de éxito y apariencia), la ansiedad social y la disminución de la autoestima son una amenaza real (Fardouly et al. 2015). Debido a la variada magnitud de estos efectos, se muestra que el propósito, la frecuencia y la forma en que se usan las redes sociales para interactuar con ellas son determinantes clave.



Las redes sociales, asimismo, han hecho su ingreso al campo de la educación superior en América Latina. La omnímoda de México, junto con investigaciones en Chile y Colombia, achacan a los estudiantes el uso de estas plataformas principalmente para la coordinación del trabajo, intercambio de material académico, y comunicación entre pares, fomentando el aprendizaje colaborativo e integración social. No obstante, consideran cómo las prácticas de distracción digital mediada por redes sociales y la multitarea vienen a mermar la autorregulación de la concentración y lo académico, y cómo ello viene a impactar, a la postre, las autopercepciones de capacidad y, con ello, la autoeficacia académica de los estudiantes (Carrillo y Ramírez, 2019). Esto implica la necesidad urgente de estudiar el uso de las redes sociales con respecto a los componentes socioemocionales, en particular la autoestima en el contexto académico.

El (MINEDU, 2022) aprecia los efectos positivos de la tecnología digital en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, y la necesidad de que la tecnología digital se utilice de manera correcta y efectiva durante los procesos de formación. A pesar de que las redes sociales pueden dar lugar a un mejor rendimiento académico y una mayor participación en el aula, al igual que a la mejora de la mentalidad de los estudiantes. Estudios realizados por múltiples universidades e institutos de tecnología en Perú han demostrado una correlación negativa significativa entre el uso de las redes sociales y la salud mental de los estudiantes. Para poder abordar de manera efectiva el problema del uso de las redes sociales por parte de los estudiantes, las instituciones de educación superior deben ser capaces de sacar provecho de las redes sociales como agente de beneficio, al mismo tiempo que proporcionan a los estudiantes el apoyo socioemocional que tanto necesitan (Quispe y Flores, 2021).



En la región de Puno y Juliaca se documenta y se integra el uso de las redes sociales del sector de educación superior. Los estudios realizados en los institutos tecnológicos de la región muestran al WhatsApp y Facebook para organizar tareas grupales, recibir notificaciones académicas importantes y responder preguntas a través del apoyo entre pares (Mamani, 2022). Sin embargo, un gran número de estudiantes reportan problemas en el uso de las redes sociales y en el cumplimiento de las responsabilidades académicas, y advierten sobre efectos adversos en la seguridad y la autoestima de los estudiantes.

Para este fin, la tesis se estructura en cuatro capítulos: **el Capítulo I** aborda los fundamentos generales de la investigación, que incluye antecedentes del problema, objetivos, hipótesis y la justificación de la selección; **el Capítulo II** cubre el marco teórico y presupone ciertos antecedentes a nivel oficial, nacional y local; **el Capítulo III determina la metodología**, que implica el enfoque cuantitativo, la modalidad no experimental, el nivel relacional la población y las técnicas; y, finalmente, **el Capítulo IV** concluye los datos y discusiones.



CAPÍTULO I

ASPECTOS GENERALES

1.1. EXPOSICIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

A nivel internacional

A escala global, las redes sociales se han integrado en la vida de los estudiantes de educación superior, no solo como una fuente de entretenimiento, sino también como un medio de comunicación, una herramienta para la búsqueda de información y una ayuda en la construcción del sentido del yo. El compromiso digital acelerado ha llevado a los organismos internacionales a emitir alertas sobre la dualidad de la tecnología en la educación. Si bien existen beneficios, la integración de la tecnología no solo distrae a los niños con dispositivos, sino que también aumenta la probabilidad de que busquen contenido en las redes sociales y sufran ciberacoso, lo que condiciona los resultados negativos del cuadrante orientado a la psicología y la educación.

De acuerdo con las pruebas recopiladas en el estudio, las preocupaciones más serias incluyen el efecto de las redes sociales en la enfermedad mental. Existe una revisión sistemática y meta-análisis recién publicados sobre el uso problemático de las redes y adolescentes y adultos jóvenes. Según el estudio de Alcorn et al. una revisión sistemática y meta-análisis recién publicada, "el uso problemático de las RRSS está



positivamente correlacionado con la enfermedad mental, es decir, la depresión, la ansiedad y el estrés". Esto es especialmente alarmante en la educación superior, ya que, al igual que otras características de la etapa de desarrollo, la conducta del individuo también "es poco probable". Por ejemplo, la etapa de la vida asociada con el desarrollo completo del juicio implica un "alto grado de autocontrol, habilidades de programación y sentido del yo". Como resultado, un ambiente digital no estructurado puede comprometer "procesos psicosociales críticos".

Las comparaciones sociales sobre la base del contenido idealizado conducen a efectos negativos en los sentimientos y la autoimagen. El uso de las redes sociales puede disminuir la autoestima, lo cual es particularmente preocupante cuando la autoestima está vinculada a la motivación, la persistencia y la participación en el proceso de aprendizaje. El uso de las redes sociales puede disminuir la autoestima, la autoimagen y el autovalor, especialmente en el contexto de comparación social o al usar las redes sociales para buscar aprobación.

Por otro lado, los estudios sobre el impacto de las redes sociales también han demostrado que el impacto no siempre es negativo. Cuando el capital social o las redes de apoyo social se utilizan con fines educativos, también puede ser el resultado de apoyo positivo y confianza en uno mismo. Aquí, este fenómeno captura el dilema fundamental que las redes sociales han creado. Si las redes sociales se utilizan como medios de comparación social, pueden dañar la educación. Así, los educadores se enfrentan a una paradoja, en la que las redes sociales pueden tener un impacto formidable, un impacto perjudicial o ambos.



A nivel nacional

A medida que mejora la conectividad digital, más personas acceden a Internet. Las estadísticas de uso de Internet por grupo de edad muestran que los jóvenes son los que más utilizan Internet. Las estadísticas más recientes por grupo de edad del INEI indican que las personas de 19 a 24 años son las que más usan Internet. Los jóvenes en este grupo de edad son usuarios digitales diarios. Las estadísticas de uso de Internet también muestran la masificación de Internet por grupo de edad, lo cual es especialmente relevante para las localidades remotas. Este crecimiento sostenido aumenta el número de personas que usan Internet, y es un factor fundamental en el crecimiento de las redes sociales. Además, genera un entorno en el cual los estudiantes integran en su educación y vida personal, y esto a menudo se realiza sin orientaciones ni pedagogía sobre las redes sociales, su uso formativo o las posibles consecuencias socioemocionales.

En la educación superior, las redes sociales se han convertido en parte de la rutina para la coordinación de actividades, compartir materiales, comunicación con pares y trabajo colaborativo. Sin embargo, plantea preocupaciones válidas como distracciones en el estudio, multitarea, exposición a contenidos no académicos y validación social. Por lo tanto, el marco tecnológico regulador y de gestión para la educación superior ha sido diseñado de modo que, en los Planes a Corto Plazo (PCP), las orientaciones y condiciones académicas para los procesos en desarrollo sean favorables al establecimiento de estrategias institucionales más definitivas para el uso pedagógico de medios digitales.



La evidencia generada en el país es relevante para el estudio de este caso particular, aunque los resultados no son homogéneos. Los estudios realizados sobre estudiantes universitarios peruanos han evidenciado el uso/adicción a las redes sociales y su relación con la autoestima, reportando en algunos casos una relación inversa donde la autoestima es menor a medida que la adicción es mayor, esto principalmente debido al uso compulsivo, el consumo pasivo y la comparación social. Además, numerosos estudios han documentado, aunque con baja magnitud. Además, los estudios realizados en Perú también han abordado la perspectiva de la amenaza de la adicción a las redes sociales y sus riesgos psicosociales, y han fortalecido las preocupaciones por la falta de autorregulación digital.

El estudio determina que existe una contradicción nacional, porque las redes sociales pueden ser también un medio de comunicación y apoyo académico, y también pueden ser un medio de distracción de los objetivos educativos. El uso no regulado puede llevar al desarrollo de malos hábitos de estudio y tener un efecto perjudicial en la salud emocional del usuario. La autoestima juega un papel crucial en la salud emocional del usuario y determina la participación y compromiso de una persona en el aula y cuán resistente académicamente es. Por lo tanto, debemos enfocarnos en el contexto nacional. Debemos centrarnos en desarrollar la evidencia en los institutos tecnológicos públicos del contexto del país. Esta es la evidencia que facilita el estudio de la relación de las variables para orientar el desarrollo de acciones pedagógicas e institucionales que limiten las redes sociales a un uso más educativo, responsable y de autodesarrollo.



A nivel local

En Juliaca, donde los estudiantes de educación tecnológica superior utilizan con frecuencia las redes sociales tanto para fines sociales como académicos, las redes sociales también han ganado popularidad entre los estudiantes del IESTP - Manuel Núñez Butrón, donde redes sociales como WhatsApp, Facebook e incluso Instagram se han convertido en parte de su ecosistema de compromiso y educación para fines de colaboración en tareas grupales, distribución y compartición de recursos educativos, recepción de comunicaciones institucionales y facilitación de la comunicación con compañeros y docentes académicos.

Muchos estudiantes las utilizan como herramientas para acceder a información o responder preguntas que tienen. El problema es que el uso de las redes sociales a veces no es racional o incluso no está dirigido hacia un aprendizaje profundo y significativo. La realidad es que las redes sociales tienen un propósito recreativo y a menudo ese propósito es el que domina el uso de las redes sociales por parte de los estudiantes. El problema aquí es que esto reduce significativamente el potencial de las redes sociales como herramienta educativa. También limita el potencial desarrollo de recursos educativos y la autonomía en el aprendizaje. En consecuencia, los estudiantes no utilizan adecuadamente las redes sociales como recursos educativos, y esto limita en gran medida sus creencias educativas respecto al nivel de competencia y al grado de autoeficacia que poseen para las tareas de aprendizaje.

Los estudiantes probablemente reciban interrupciones frecuentes debido a notificaciones de estudio y uso simultáneo de redes sociales. Mientras que algunos



estudiantes pueden no mostrar un alto nivel de distracción digital, hay otros que son procrastinadores crónicos, que cambian constantemente de enfoque, extienden su estado en línea y tienen un rendimiento académico deficiente. Los académicamente deficientes y aquellos que experimentan ansiedad en la participación en clase probablemente enfrentan problemas de distracción digital, inseguridad, frustración o ansiedad respecto a las evaluaciones académicas. Los desempeños conductuales mencionados anteriormente pueden agravar a los estudiantes absortos en hábitos digitales académicamente improductivos.

Las redes sociales son de doble filo. Las redes sociales son útiles para comunicarse y colaborar dentro de una red, pero, en cierto modo, algunos estudiantes usan las redes sociales con fines educativos y académicos, mientras que otros no. Las redes sociales pueden menospreciar los malos desempeños académicos, frustrar el progreso deficiente y limitar las redes académicamente improductivas. En referencia a la confianza académica, algunos estudiantes no parecen tener confianza cuando se trata de participación en clase, articulación de ideas y realización de exámenes. En general, la participación en clase es baja, y este es un problema que podría atribuirse a la hostilidad y baja calidad de las interacciones digitales en los entornos educativos. Esta espiral de despojo de poder y retroceso es un obstáculo para el aprendizaje de una persona.

En el área de valorar académicamente el desempeño de los demás, se puede concluir que un gran número de estudiantes son capaces de evaluar sus éxitos, en cierta medida, pero no siempre desarrollan un sentido de logro respecto a su rendimiento. La retroalimentación negativa y la comparación social con sus pares



parecen generar un sentido de insuficiencia, o incluso peor, pueden llevar a un estado de desmotivación, y afectar negativamente su autoestima.

En relación a las redes sociales, el problema más importante es que los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón tienen un gran número de redes sociales, y las utilizan de forma funcional para comunicarse como una herramienta. Sin embargo, el predominio de estas redes impacta negativa y diferentemente en la autoestima académica. Es probable que aquí esté presente el efecto espectador, donde algunos estudiantes logran usar estas redes sociales para potenciar su aprendizaje y confianza, mientras que otros simplemente se distraen y sufren de baja autoestima y problemas de rendimiento. En este sentido, es importante desarrollar un diseño basado en evidencia de estrategias pedagógicas e institucionales para el desarrollo de un uso responsable, educativo y emocionalmente equilibrado de las redes sociales, enfocándose en el contexto local.

1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.2.1. *Problema general*

PG. ¿Cuál es la relación entre el uso de las redes sociales y la autoestima en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Manuel Núñez Butrón de Juliaca, 2025?

1.2.2. *Problemas específicos*

PE1 ¿Qué relación existe entre el uso académico de las redes sociales y el autoconcepto académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca?



PE2 ¿Qué relación existe entre la distracción digital generada por las redes sociales y la seguridad académica de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca?

PE3 ¿Qué relación existe entre la interacción educativa virtual en redes sociales y la valoración del desempeño académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca?

1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1. *Objetivo general*

OG. Determinar la relación entre el uso de las redes sociales y la autoestima en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Manuel Núñez Butrón de Juliaca, 2025.

1.3.2. *Objetivos específicos*

OE1. Establecer la relación entre el uso académico de las redes sociales y el autoconcepto académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca.

OE1. Analizar la relación entre la distracción digital por el uso de redes sociales y la seguridad académica de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca.

OE1. Determinar la relación entre la interacción educativa virtual en redes sociales y la valoración del desempeño académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca.



1.4. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

1.4.1. *Justificación teórica*

Este estudio es teóricamente sólido, ya que intenta responder a una pregunta pertinente al campo de la educación y la psicología educativa mediante el examen del fenómeno según las variables en la educación tecnológica superior. Dado que los jóvenes incorporan permanentemente plataformas digitales en sus rutinas diarias y académicas, es necesario investigar más a fondo sus implicaciones en aspectos socioemocionales críticos que incluyen el autoconcepto, la confianza en sí mismos y la evaluación del rendimiento académico.

Desde la perspectiva de la ciencia, el estudio intenta ampliar la base de conocimientos actual al fusionar dos variables ampliamente investigadas (redes sociales, autoestima) con un marco pedagógico específico para el contexto tecnológico superior. Además, permite el perfeccionamiento y la extensión de las teorías de aprendizaje relacionadas con las tecnologías digitales, la formación de identidades académicas y el desarrollo socioemocional en los entornos en línea.

Por lo tanto, los resultados mejoran la comprensión teórica de la relación entre la categoría de uso de plataformas virtuales (académico, distractor e interactivo) y los elementos psicológicos de la autoevaluación y la autoestima académica. Esto es un testimonio de la brecha que existe en el marco de educación digital y bienestar estudiantil, así como en los constructos psicosociales académicos, y proporciona evidencia para ser utilizada en investigaciones futuras y en la explicación empírica de los constructos mencionados.



1.4.2. Justificación práctica

El estudio muestra la relevancia de la investigación práctica en el IESTP-Manuel Núñez Butrón de Juliaca, ya que ayuda a la toma de decisiones basada en evidencias. Los resultados de este estudio también serán el punto de partida para el sector educativo en el diseño de programas en los que las redes sociales se utilicen de manera responsable y constructiva. También serán redes sociales que se usarán con fines educativos y para el fortalecimiento socioemocional. En este sentido, los resultados ofrecerán a los docentes la posibilidad de redefinir sus prácticas pedagógicas para incluir, dentro del marco de las actividades educativas, prácticas colaborativas.

La investigación les ayudará a comprender el desarrollar hábitos de redes sociales más prudentes, autorregulados y centrados en el aprendizaje. En general, la investigación ayudará a los estudiantes a desarrollarse de manera integral, mejorando sus habilidades académicas, así como su confianza en sí mismos.

1.4.3. Justificación metodológica

La investigación es metodológicamente sólida porque incorpora un método cuantitativo y un marco correlacional no experimental que evalúa la relación entre variables, sin que el investigador modifique alguno de los parámetros del estudio. El investigador utilizó el método de encuesta y dos cuestionarios de tipo Likert que han sido desarrollados y validados para cada una de las variables del estudio. Estas herramientas proporcionaron al investigador medidas confiables, objetivas y cuantificables del uso de las redes sociales y la autoestima académica de los



estudiantes.

El investigador aplicó el coeficiente de Rho de Spearman para el análisis de datos. Por lo tanto, la metodología aplicada no solo se alineó con los objetivos de la investigación, sino que también ofrece un proceso replicable para investigaciones futuras de carácter similar en diferentes entornos educativos, fortaleciendo el rigor científico de la investigación educativa.

1.5. IMPORTANCIA Y ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. Importancia del estudio

La importancia de la investigación es científica, educativa e institucional, y aborda un tema emergente y aplicable en la educación tecnológica superior, especialmente en la relación de las variables de los estudiantes del IESTP-Manuel Núñez Butrón de Juliaca. Otra razón que respalda el valor de la investigación es que proporciona una comprensión sistemática de cómo el mundo digital impacta en el núcleo del desarrollo socioemocional y académico de los estudiantes.

Además, la importancia de la investigación también involucra a los estudiantes, ya que revitaliza el pensamiento significativo y reflexivo sobre las propias prácticas digitales. En este sentido, favorece un enfoque más deliberado, responsable y constructivo en el uso de los servicios digitales. Por lo tanto, esta investigación contribuye no solo a lo académico, sino también al desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo sus actividades académicas, así como su bienestar socioemocional.



1.5.2. Alcance de la investigación

El estudio examina tres dimensiones de las redes sociales (uso académico, distracción digital e interacción educativa virtual) y la autoestima (auto concepto académico, confianza académica y evaluación del rendimiento). La información para esta investigación se recopiló mediante cuestionarios de tipo Likert, que miden los niveles de las variables y determinan su relación correlacional a través del coeficiente Rho de Spearman. Los estudios cualitativos tampoco se analizan y serán excluidos, y el enfoque se centrará únicamente en la relación cuantitativa de las variables involucradas.

1.6. LIMITACIONES Y DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. Limitaciones de la investigación

Al igual que en cualquier investigación, existen limitaciones que afectan los hallazgos descritos y que deben ser reconocidas para tener una comprensión más completa. En primer lugar, los hallazgos provenientes de una metodología de diseño correlacional y no experimental describen relaciones entre variables y no relaciones que establezcan causa y efecto. Por ejemplo, se describen relaciones entre el uso de las redes sociales y la autoestima, pero los hallazgos no señalan causas directas o determinantes.

Además, la recopilación de datos mediante escalas tipo Likert (que se encuentran en los cuestionarios) depende de la auto percepción y la honestidad del encuestado para responder de manera positiva. Tal dependencia, puede producir un efecto de deseabilidad social que sesga los datos y resulta en que los participantes



reporten comportamientos que no exhiben, y en que reporten una autoestima que no refleja su comportamiento en el uso de las redes sociales. En referencia a la restricción de tiempo, la investigación se centró en un período académico determinado y, por lo tanto, no fue posible realizar un seguimiento longitudinal para examinar las variaciones en la participación en las redes sociales y la posición social de los encuestados.

1.6.2. Delimitaciones de la investigación

A nivel de área, el estudio se centró en la ciudad de Juliaca, la región de Puno, y más precisamente, en el IESTP-Manuel Nuñez Butron. En cuanto al tiempo, el estudio se realizó en el año académico 2025, período al que se refieren los hallazgos y que, frente a la realidad tecnológica y educativa, puede no considerar alteraciones posteriores de las variables analizadas.

En cuanto al marco institucional, la investigación consideró únicamente al IESTP Manuel Núñez Butrón y descartó otras instituciones de Educación Tecnológica Superior, universidades o instituciones de formación educativa de la región, por lo tanto, los resultados solo representan a esta institución. Sobre la población analizada, se abocó a los estudiantes del instituto, a excepción de docentes, administración, los egresados de la institución y los asistentes administrativos. Los partícipes del estudio fueron los estudiantes que reunían los ítems del criterio de inclusión establecido en el diseño metodológico. El estudio, desde el punto de vista temático, se redujo a dos variables: uso de las plataformas sociales (y sus dimensiones: uso para fines académicos, distracción digital, interacción educativa virtual) y autoestima académica. Este tema contiene los siguientes subtemas: autoconcepto; autoconfianza; evaluación



de rendimiento. Se excluyeron las demás variables psicológicas o académicas.

1.7. HIPÓTESIS

1.7.1. *Hipótesis general*

HG. Existe relación significativa entre el uso de las redes sociales y la autoestima en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Manuel Núñez Butrón de Juliaca, 2025.

1.7.2. *Hipótesis específicas*

HE1. Existe relación significativa entre el uso académico de las redes sociales y el autoconcepto académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca.

HE2. Existe relación significativa entre la distracción digital generada por el uso de redes sociales y la seguridad académica de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca.

HE3. Existe relación significativa entre la interacción educativa virtual en redes sociales y la valoración del desempeño académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca.

1.8. VARIABLES E INDICADORES

Variable 1: Redes sociales

1.6.1 *Conceptualización de variables*

V1. Definición conceptual: Kaplan y Haenlein (2010) teorizaron las redes sociales como sitios de redes sociales basados en crear sus propios perfiles y páginas, publicar y compartir varios tipos de contenido, y comunicarse con otros usuarios, con el fin de



formar comunidades sociales en torno a intereses comunes. Además, estas plataformas brindan a los usuarios intercambio de información y el vínculo social.

En este sentido, las redes sociales en el contexto educativo pueden verse como el conjunto de prácticas que los estudiantes llevan a cabo en estas redes/plataformas, y que pueden ser de carácter académico, comunicativo y colaborativo. Sin embargo, también existe un lado negativo de esta práctica que puede estar asociado con distracciones digitales, interrupciones en el estudio y procrastinación (Kaplan & Haenlein, 2010).

Definición operacional: Operativamente, la medición del uso de las redes sociales se implementará mediante un cuestionario de tipo Likert (Nunca, Casi nunca, A veces, Casi siempre, Siempre) dividido en tres dimensiones con indicadores para cada una. Además, las puntuaciones finales se categorizarán en niveles: Bajo, Medio, Alto.

Variable 2: Autoestima

V2. Definición conceptual: Branden (2019) explica la autoestima como la relación con sus propias percepciones del valor personal, el respeto y la capacidad para hacer frente a los problemas que la vida les presenta, y como tal, esta autoevaluación impacta en su motivación, decisiones y salud emocional en general.

En cuanto al contexto escolar, la autoestima académica se relaciona con la apreciación del valor de los estudiantes como aprendices, donde este valor abarca la percepción de la capacidad cognitiva, la creencia en su propia participación en clase y la autoevaluación de su rendimiento académico. Los estudiantes con alta autoestima académica demuestran altos niveles de confianza, participación en clase y



persistencia, no temen cometer errores y están dispuestos a esforzarse por mejorar, mientras que los estudiantes con menor autoestima académica tienden a sentirse más inseguros, tener niveles más altos de ansiedad y es probable que procrastinen o eviten completamente las tareas académicas (Branden, 2019).

Definición operacional: Operativamente, mediremos la autoestima académica mediante un cuestionario de tipo Likert que consiste en tres dimensiones junto con sus indicadores correspondientes. Los resultados se categorizarán en tres niveles: Bajo, Medio, Alto.



1.6.2 Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de las variables

Variable	nensiones	Indicadores	Escala de medición
V1: Redes sociales	Uso académico de redes sociales	• Uso de redes para tareas • Búsqueda de información académica • Participación en grupos de estudio virtuales	Escala ordinal, tipo Likert Siempre (5) Casi siempre (4) A veces (3) Casi nunca (2) Nunca (1)
	Distracción digital en el estudio	• Interrupciones por redes al estudiar • Postergación de tareas por redes • Dificultad para concentrarse	Niveles Bajo Medio Alto
	Interacción educativa virtual	• Comunicación con docentes por redes • Trabajo colaborativo en línea • Compartir materiales académicos	
V2: Autoestima	Autoconcepto académico	• Percepción de sus capacidades intelectuales • Imagen como estudiante • Confianza en su aprendizaje	Escala ordinal, tipo Likert Totalmente en desacuerdo (1)
	Seguridad académica	• Expresión de ideas sin temor • Manejo del error académico	En desacuerdo (2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)
	Valoración del desempeño	• Satisfacción con sus notas • Reconocimiento de sus logros • Motivación por mejorar	De acuerdo (4) Totalmente de acuerdo (5) Niveles Bajo Medio Alto

Branden, N. (2019). *Los seis pilares de la autoestima: Nueva edición ampliada*. Bantam Books.

Kaplan y Haenlein (2010) *Los desafíos y las oportunidades de las redes sociales*. Business Horizons.



CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. *Antecedentes internacionales*

Luo et al. (2025) Estudio sobre la ansiedad social y el rendimiento académico. Objetivo: analizar el impacto del uso de las redes sociales en el rendimiento académico y las influencias psicológicas, como la ansiedad y el miedo a quedarse fuera. Metodología: El estudio adoptó un diseño cuantitativo y explicativo. El estudio fue analizado mediante modelos de mediación y moderación. Resultados: El estudio descubrió que había un impacto negativo y directo en las calificaciones de los estudiantes debido al uso de plataformas de redes sociales. La ansiedad social y el fenómeno del miedo a perderse (FoMO) causaron una distracción educativa. Conclusiones: El uso del entorno virtual provocó que los recursos cognitivos del estudiante se agotaran debido a la inmersión. La presencia de una buena relación entre los estudiantes y los docentes fue un factor protector que redujo el impacto de los efectos negativos del fenómeno.

García y Rodríguez (2025) estudian algunos de los efectos más recientes de la tecnología digital y la autorregulación. Durante la investigación, los autores estudian la



relación de las redes sociales y los resultados escolares de estudiantes de secundaria y educación superior en la época de y post-pandemia. Emplearon un enfoque cuantitativo junto con un diseño descriptivo correlacional. Enviaron un cuestionario estructurado basado en ítems de escala tipo Likert respecto a 3 dimensiones relacionadas con el entorno virtual, el uso conductual y el rendimiento a 425 participantes. Mientras que algunos sitios de redes sociales (SRS) ayudan a los estudiantes en su aprendizaje colaborativo, un número significativo de estudiantes afirmó que las SRS distraen, generan estrés y disminuyen su GPA. Fomentar la presencia de autorregulación y moderación para promover efectos positivos al usar las TIC. Recomiendan el desarrollo de una política pedagógica de TIC.

Kumar y Sharma (2024) Dinámicas de la red social en universidades tecnológicas. Objetivo: Analizar a los jóvenes en instituciones tecnológicas y la dualidad de las redes sociales como apoyo para la educación y medio para la procrastinación. Método: Un estudio de caso utilizando un enfoque mixto y una muestra de 150 estudiantes de carreras técnicas a través de encuestas y entrevistas sobre aplicaciones identificadas como WhatsApp y YouTube. Resultados: El uso nocturno de estas aplicaciones se ha asociado con una falta de concentración en talleres y laboratorios. En términos generales, YouTube también surgió como una herramienta efectiva para videos dirigidos. Resultados: Los programas de estudio tecnológicos deben considerar estudios centrados en la práctica profesional; las redes sociales y YouTube en particular preceden las horas que los estudiantes deben dedicar al estudio independiente.

Rojí (2024) Las redes sociales y sus efectos en el sueño y la actividad física.



Objetivo: Analizar los efectos de las redes sociales en la higiene del sueño y la actividad física. Método: Se adoptó un diseño transversal no experimental. Los instrumentos validados y proporcionaron información sobre las posibles correlaciones entre las redes sociales empleadas, el sueño y el rendimiento académico, mientras que las calificaciones se utilizaron como indicador de rendimiento. Hallazgos: Los estudiantes con niveles más altos de dependencia digital muestran niveles más altos de reducción en el sueño profundo y menores niveles de rendimiento cognitivo durante los días académicos. Discusión: El estudio concluyó que el uso problemático de las redes sociales modifica los ritmos biológicos de los estudiantes. El estudio concluyó que la educación en salud digital, tanto como disciplina académica, es necesaria para que los estudiantes tengan éxito.

Muñoz et al. (2023) Enseñar adicción a las redes sociales y calidad familiar. Objetivo, examinar el efecto de las plataformas virtuales en el rendimiento académico, si la calidad de la familia alivia o exacerba este efecto. Métodos de investigación: el tipo de investigación elegido para este trabajo fue el estudio descriptivo y correlacional. Instrumentos de investigación: las escalas de medición que el autor utilizó para recibir información cuantitativa sobre cada grupo investigado fueron las escalas psicométricas sobre adicción y dependencia de plataformas digitales: Instagram y TikTok. Resultado: se encontró que se correlaciona negativamente el nivel de vicio y el tiempo gastado en las plataformas. Al mismo tiempo, los estudiantes con niveles más altos produjeron materiales de menor calidad, lo que lleva al autor a concluir que la adicción a las redes puede ser descrita como un factor que contribuye al retraso de tareas. Conclusiones y recomendaciones: se recomienda a los padres de estudiantes



y maestros establecer niveles significativos de control sobre el uso de plataformas en línea, fomentar a sus usuarios a utilizarlos para el aprendizaje y la adquisición de información.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Alcas et al. (2023) La influencia de las redes sociales en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios - Lima. Objetivo: el autor investiga cómo el uso regular de varios recursos de red digital afecta el rendimiento académico. Método: el autor utiliza un diseño no experimental, transurre, descriptivo correlacional quiz. Un total de 250 estudiantes universitarios fueron incluidos en el muestreo que se les pidió responder a las cuestiones de prueba. Resultado: se puede decir que las redes pueden aplicarse no solo en la educación, sino que la mayoría de los alumnos se divierten y chatean en la red. Se evidencia una correlación negativa severa. El último les saca el tiempo que los estudiantes pasarían para estudiar intensivamente. Discusión: Se concluyó que las redes sociales no son las culpables del bajo rendimiento académico, sino las pobres habilidades digitales, la mala gestión del tiempo y la presencia de distracciones en relación con las tareas académicas.

Quispe y Mamani (2024) Adicción a las Redes Sociales y Procrastinación en la Educación Superior. Objetivo: Este estudio intenta establecer una relación entre las variables. Metodología: El estudio emplea el enfoque hipotético-deductivo con un diseño de investigación correlacional. El estudio dirigido a estudiantes de carreras relacionadas con la tecnología y utilizó la Escala de Adicción a las Redes Sociales (ARS) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) para recoger datos.



Conclusiones: el estudio mostró el hallazgo teórico de una relación directa y sustancial entre las dos variables que cuanto mayor "Y", más alta "X". Específicamente, el estudio concluyó que los estudiantes con menos autocontrol de usar el teléfono tendrían un promedio inferior porque la procrastinación daría como resultado la fragmentación de su concentración y la preferencia por la gratificación instantánea a través de la realización del trabajo académico.

Zevallos (2022) Comunidades virtuales y las redes sociales como apoyos para el trabajo colaborativo. Objetivo: Dilucidar cómo las redes sociales y los grupos en WhatsApp y Facebook impactan el rendimiento de estudiantes universitarios técnicos y pedagógicos. Vía: metodo; un enfoque cuasiexperimental de diferencias valorativamente semi-estructurado. La evaluación ha guiado el aprendizaje; uno usa redes sociales, otros, no. Conclusión: en contravía con la mayoría de estudios, esta resalta que el alumnado organiza y resguarda la información cuando es monitoreado por un profesional. De igual forma, el estudiantado tiene recordación tecnológica mínima o recordación técnica. por otro lado, algunos alumnos mejoran incluso sus calificaciones mediante la implementación de redes sociales. Implicaciones: las redes sociales son válidas conectivas al sector de la educación superior tecnológica peruana, si son dispuestas con un acuerdo de protocolo de participación académica para evitar la publicación de referencias irrelevantes.

Chávez y Flores (2023). Dependencia tecnológica y salud mental en el sur del Perú. Objetivo: Analizar la relación entre el tiempo de uso de las redes sociales y el estrés académico. Método: se aplicó un enfoque de investigación no experimental, transversal y correlacional. Mientras que las encuestas se llevaron a cabo entre 300



alumnos de la región sur, basadas en el método de solicitud y se examinaron en institutos y universidades de manera presencial y a distancia sesiones en línea. Resultados: se puede concluir que el 70% de los alumnos prepuberales sufrieron estrés de moderado a alto, lo que reprime el miedo "nomofobia" al desgarrar en grupos. Lo cual, a su vez, tiene un impacto negativo en la concentración y calificaciones entre semana y trimestral. Conclusiones: necesidad de la implementación de programas de tutoría que aborden la dimensión emocional de los estudiantes, considerando que la saturación digital afecta lo académico.

Huamaní (2021) Alfabetización digital y logros de aprendizaje en entornos virtuales. Objetivo: Evaluar el impacto de la alfabetización digital y el uso de las redes sociales en los logros académicos durante la enseñanza remota en el contexto del Perú. Método: un simple estudio descriptivo cuantitativo. Se eligió una muestra de estudiantes de diferentes facultades estudiantiles del país y se midió el grado de habilidad con los instrumentos digitales utilizados. Resultados: Como se predijo, los resultados parecerían indicar que los alumnos más alfabetizados aprovecharon durante la pandemia, la posibilidad de utilizar las redes sociales para intercambiar material de estudio y, por tanto, obtuvieron rindes mayores que los utilizados solamente en su dimensión interactiva social informal. Conclusiones: El informe aporta que, dada la enorme disparidad observada entre los alcances obtenidos tanto en el promedio general como en cada una de las asignaturas, el rendimiento académico parece estar altamente condicionado por el grado de alfabetización digital del alumno. Por esta razón, se podría esperar que las instituciones superiores incrementen el énfasis en la enseñanza del instrumento de las herramientas virtuales.



2.1.3. Antecedentes Locales

Mamani (2024) Dependencia Digital y Rendimiento Cognitivo en el Altiplano. Objetivo: encontrar la posible relación entre el uso adictivo de las redes sociales y el nivel de logros en el aprendizaje. Método: En esta línea, el método utilizado fue el enfoque cuantitativo basado en el tipo correlacional y transversal. La población fue de 180 estudiantes de la Instituto de Educación Tecnológica Público Los Ejes-Capadocia y encuesta de uso de las TIC y se comparó con los reportes sobre calificaciones finales. Resultados: se verificó que el 65 % de los jóvenes mantiene un nivel "alto" de dependencia en redes como Facebook y WhatsApp, lo que coincide con tendencias de logro de calificaciones que estaban en el rango de "inicio" o "progreso" en las unidades didácticas críticas. Conclusiones: se encontró que la relación entre las variables es inversa; sin embargo, por razones de tiempo se sugiere más estudios para establecer una relación causal. Se concluye que el contexto social y la accesibilidad a datos móviles en la región urbana de Juliaca han agravado la distracción por parte de estas herramientas durante las clases técnicas.

Apaza y Vilca (2023). Factores de distracción de las redes sociales en la formación profesional. La finalidad fue estudiar la influencia del tiempo dedicado a plataformas digitales de entretenimiento, así como los hábitos de estudio en estudiantes de carrera de ingeniería y tecnología en la región Puno. Metodología: Tipo de investigación aplicada, nivel descriptivo-correlacional. La técnica por excelencia fue la encuesta y con el instrumento de evaluación la escala de valoración para medir las dimensiones: además, uso, tiempo y finalidad de la conexión. Resultados: Los estudiantes de ingeniería y tecnología principalmente utilizan la difusión de redes



sociales por lo menos 5 horas al día y también antes de acostarse, lo que repercute en la hora de irse a la cama y el sueño para encargarse de sus capacidades para la capacitación matutina sesión. Conclusiones: A partir de la investigación, se determinó que el uso de las redes sociales en ausencia de uso prescriptivo es un hábito de estudio que altera las redes sociales. Por esta razón, se recomienda que las redes sociales locales para hábitos de estudio establezcan talleres educativos sobre higiene digital para mejorar el tiempo productivo.

Calsin (2022) El efecto de TikTok y Facebook en el rendimiento académico de los estudiantes. Estudio de investigación Objetivo del estudio fue determinar el efecto de las interacciones en Facebook y las visitas a videos de Tik Tok en la media ponderada de los estudiantes de educación superior en Juliaca. Investigación: descriptiva. Estudio: cruzado, no observacional. Muestra: estudiantes, de muestreo probabilístico. Según Spearman para valorar la correlación entre las variables. Resultados de la investigación: correlación con moderación negativa. En otras palabras, tal como los datos de la investigación demuestran, el entretenimiento en videos de ritmo rápido en TikTok y videos relacionados disminuye la atención sostenida que se necesita cuando se estudian disciplinas técnicas complicadas. Conclusión del estudio de investigación-Los hallazgos muestran que las redes sociales, debido a su naturaleza instantánea, están entrenando a los estudiantes para tener bajos niveles de paciencia cognitiva que son necesarios para comprender lecturas detalladas y extensas y resolver problemas lógicos.

Pari (2021) Procrastinación académica mediada por entornos virtuales. Objetivo: Determinar los niveles de procrastinación académica vinculados a la



utilización de redes sociales en el contexto de la educación híbrida en la ciudad de Puno. Metodología: Enfoque cuantitativo y estudio de nivel correlacional. Para la evaluación de la postergación de tareas se utilizaron escalas de autorreporte y para la evaluación del tiempo invertido en entornos virtuales se utilizó una hoja de registro. Resultados: Se determina que el 72% de los estudiantes retrasaron entregas de prácticas debido a la permanencia en redes sociales sin propósito académico, lo anterior se reflejó en los trabajos en saldo para cargar en cierre de semestre. Conclusiones: se establece que la desarticulación de estrategias de autorregulación emocional ante estímulos digitales, es la causa principal de reducir lo académico, por lo que se recomienda el refuerzo de tutores académicos en nuestros Institutos.

Condori (2020) Competencias digitales y logros de aprendizaje en entornos técnicos. Objetivo: Se busca describir la relación entre el manejo de redes sociales con fines educativos y el desempeño académico de los estudiantes del instituto técnico de Puno. Metodología: investigador descriptivo-correlacional. La competencia digital, que aquí se entiende como la capacidad de búsqueda, manipulación y ética de la información, se evaluó frente a un éxito en los módulos profesionales. Resultados: pero este estudio, en lugar de orientarse hacia la adicción, argumenta que es precisamente porque los estudiantes adictos a las redes tienen dicha competencia en el sentido de que convierten a las redes en un apoyo técnico, son ellos los que han tenido éxito. Conclusión: señalan que el desempeño académico no cae por el uso de la tecnología sino, por la alfabetización digital funcional. Recomendación: sugiere que la IESTP Manuel Núñez Butrón difunda el uso de las redes como portafolios de aprendizaje digital.



2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. *Definición de las redes sociales*

Son plataformas digitales que permiten a las personas personalizar su propio perfil, así como compartir contenido, comunicarse y crear comunidades virtuales en torno a intereses compartidos. Dadas las herramientas flexibles y variadas de moderación para controlar y gestionar una comunidad determinada, existe una oportunidad potencial para promover la participación positiva de la comunidad, la creación de contenido y la construcción del conocimiento (Kaplan y Haenlein, 2010). La investigación sugiere que las redes sociales facilitan la participación comunitaria y también afectan a las personas cognitivamente, emocionalmente y socialmente.

La investigación sugiere que las redes sociales pueden promover la colaboración y brindar una oportunidad para que los educadores integren recursos valiosos (incluidas las redes sociales) en el proceso de aprendizaje y en la enseñanza. (Greenhow y Lewin, 2016).

2.2.1.1. **Uso académico de redes sociales**

Cuando se habla de redes sociales académicamente, nos referimos a actividades académicas que involucren el uso de redes sociales, como capacitación, búsqueda de información, compartición de material, discusión de contenidos, resolución de dudas y organización de actividades académicas. Investigaciones recientes, como Manca (2020), sugieren que las redes sociales que se utilizan de manera activa y constructiva en el aula permiten a los estudiantes participar de manera



más plena y enriquecen el proceso de enseñanza al ofrecer más recursos. Esto significa ser utilizadas en la enseñanza para alcanzar a los estudiantes de una manera más interactiva, atractiva, y aumentar la cantidad y nivel de actividad académica más allá del aula tradicional.

Los estudiantes pueden compartir y construir conocimientos y retroalimentación entre sí, y las redes sociales ayudan a promover el aprendizaje colaborativo. Este tipo de uso de las redes sociales para fines académicos mejora las habilidades de comunicación y argumentación, y el uso de las redes sociales para el aprendizaje mejora la capacidad de desempeñarse digitalmente, una habilidad crucial en la fuerza laboral (Al-Rahmi et al., 2021).

a) Uso de redes para tareas

Desde el punto de vista educativo, la creación de redes para tareas significa utilizar intencionadamente herramientas digitales para planificar actividades de aprendizaje, compartir recursos, aclarar dudas y colaborar. Algunos estudios muestran que este uso genera un aprendizaje activo y constructivo, ya que permite a los estudiantes debatir, contrastar y proporcionar retroalimentación flexible (Manca & Ranieri, 2017; Ansari & Khan, 2020). Estos usos, y otros, fomentan habilidades digitales y comunicativas, que son cruciales para el mundo de hoy.

b) Búsqueda de información académica

Uno de los efectos positivos de las redes sociales desde el punto de vista de la educación es el uso de medios digitales para buscar información académica



específica, aclarar dudas, comparar y ampliar los recursos proporcionados por el docente. Estas prácticas pueden fomentar el aprendizaje autodirigido y la mejora del conocimiento, siempre y cuando los estudiantes adquieran las habilidades de pensamiento de orden superior necesarias para evaluar el valor y la confiabilidad de la información disponible en Internet (Pérez-Escoda et al., 2021).

Asimismo, varias investigaciones muestran que las búsquedas de información en redes sociales y entornos digitales facilitan la construcción del conocimiento al permitir que los estudiantes evalúen puntos de vista divergentes, juxtapongan diferentes formas de pensar y amplíen y profundicen su comprensión de un tema. Cuando esta actividad se realiza de manera estructurada y reflexiva, fomenta la comprensión del concepto y la capacidad de sintetizar (Ahn, 2020).

Cabe señalar, sin embargo, que existen problemas críticos asociados con las redes sociales como una herramienta de investigación académica. En particular, según un estudio reciente, a menos que haya una estructura de apoyo adecuada, cargas cognitivas excesivas, confusión y dependencia de fuentes no confiables debido a la sobrecarga de información pueden convertirse en problemas importantes (Kimmerle et al., 2020). Por lo tanto, los estudiantes deben desarrollar un nivel adecuado de alfabetización digital e informacional para la información de manera reflexiva y responsable.

c) Participación en grupos de estudio virtuales

En un contexto educativo, la participación en grupos de estudio virtuales significa que los estudiantes participan en entornos digitales colaborativos donde



comparten recursos, abordan tareas, organizan proyectos y se ayudan entre sí. Estudios recientes muestran que estos tipos de entornos digitales colaborativos ayudan a desarrollar el diálogo y la co-construcción del entendimiento, al tiempo que también fomentan posiblemente las habilidades sociales y comunicativas más importantes del mundo académico y profesional (Dabbagh y Kitsantas, 2012; Al-Rahmi et al., 2021). Además, los entornos sociales y de apoyo que crean los grupos de estudio virtuales ayudan a aumentar la motivación y a crear una actitud más comprometida hacia el aprendizaje.

Asimismo, varios autores argumentan que la participación en comunidades de aprendizaje virtual también ayuda a mejorar habilidades digitales esenciales, promover la autoregulación del aprendizaje en colaboración con sus pares, defienden una idea, brindan retroalimentación y reflexionan sobre su propio aprendizaje (Manca, 2020). Todos estos actos mejoran la comprensión del material de estudio y fomentan un mayor grado de autonomía académica y una actitud más reflexiva.

2.2.1.2. Distracción digital en el estudio

El impacto cognitivo de la distracción digital se debe al fenómeno en el cual un estudiante desvía su atención de una tarea académica hacia un estímulo externo que es irrelevante, como un mensaje, una notificación o un contenido multimedia. Los impactos negativos de la distracción digital en la atención incluyen la disminución del rendimiento académico, el aumento del tiempo necesario para completar las tareas académicas y la mayor ocurrencia de sentimientos de frustración o ineficacia. (González et al., 2021). Además, los intentos de realizar varias tareas a la vez con la



ayuda de un dispositivo conectado (multitarea digital) han demostrado que resultan en una menor calidad en el procesamiento de la información y afectan negativamente la retención y comprensión del material (Junco & Cotten, 2012).

La distracción causada por las redes sociales durante las sesiones de estudio está bien documentada. Los estudiantes representan una población en riesgo en este sentido. El impacto es doble: el tiempo dedicado al trabajo académico se desperdicia y el aprendizaje es superficial, ya que los estudiantes tendrán dificultades para recordar el contenido que estudiaron y no podrán aplicar el conocimiento a situaciones prácticas. A medida que notan que no están aprendiendo la materia, los estudiantes serán propensos a dejar el trabajo a medio hacer (Kirschner y De Bruyckere, 2017). Cada distracción, ya sea por una notificación de una aplicación o simplemente por la necesidad de abrir y revisar una nueva pestaña del navegador, sin duda afecta la calidad del estudio independientemente del propósito de la distracción.

a) Interrupciones por redes al estudiar

En los últimos años, las redes sociales han fomentado la integración de los entornos académicos con los espacios digitales de compromiso permanente. Aunque estas herramientas ofrecen vías de acceso y comunicación, también generan interrupciones al estudiar. Las interrupciones en las redes sociales afectan al estudiante que está participando académicamente al desviar su atención con notificaciones, mensajes y material distractor. Esta fragmentación de la concentración es perjudicial para el proceso de aprendizaje y la calidad educativa (Rosen et al., 2018).



Desde una perspectiva cognitiva, cada vez que un estudiante desvía su atención de una tarea académica a una digital, está desperdiciando un recurso muy limitado: su atención. Dicha desviación interrumpe el flujo de una tarea académica y repetir esta desviación provoca un aumento en el tiempo para completar la tarea académica y reduce la retención de la información de la tarea (Uncapher, Lin y Wagner, 2016). Las desviaciones repetidas de una tarea académica no solo disminuyen la calidad del trabajo, sino que también pueden hacer que los estudiantes sientan que tienen una pobre capacidad para organizar su trabajo y aprender.

Los estudios recientes muestran que las distracciones digitales, en particular las notificaciones de redes sociales, dificultan el aprendizaje autorregulado y los logros académicos. Según la investigación, los estudiantes que no toman medidas proactivas tienen mala gestión de la atención, así como la incapacidad de concentrarse en una sola tarea durante largos períodos de tiempo (Rosen, Lim, Carrier y Cheever, 2018). Esto resulta particularmente perjudicial para tareas que requieren atención, como la comprensión de lectura y la realización de tareas y proyectos académicos.

Junto con la autorregulación, la capacidad de gestionar el tiempo, mantenerse enfocado y motivarse a uno mismo puede influir en el tipo de distracción digital. Los estudios muestran que los estudiantes que utilizan técnicas de autorregulación y crean pautas respecto a la actividad en redes sociales mientras estudian son capaces de contrarrestar los impactos negativos de las distracciones y pueden mantener mejor su concentración en sus estudios (Cain & Mitroff, 2011).



b) Postergación de tareas por redes

Los estudios muestran que el fenómeno conductual de la procrastinación implica un caso de estudiantes que no pueden implementar el autocontrol cuando se trata de priorizar tareas frente a las muchas distracciones digitales disponibles. En el caso de los estudiantes, las redes sociales brindan gratificación instantánea, lo que entorpece la motivación de los estudiantes para realizar las tareas requeridas de estudio, que son de un nivel de dificultad más alto o son más aburridas que las opciones en las redes sociales (Meier et al., 2016).

Aunque la investigación identifica una multitud de razones para la procrastinación académica, como personales, contextuales y motivacionales, la distracción por el estudio a través de las redes sociales, la mala gestión del tiempo y los déficits en la autorregulación han sido destacadas como factores que agravan la situación (Lazarus, 2021). Por lo tanto, explicar la procrastinación académica se vuelve imperativo para diseñar intervenciones que promuevan un estudio más efectivo.

c) Dificultad para concentrarse

Cuando se trata de aprender y adquirir conocimientos, la concentración es arguablemente la habilidad cognitiva más importante, y lo es porque, entre otras cosas, permite a un estudiante enfocar, mantener y gestionar su atención para realizar una tarea sin ninguna interferencia del exterior. La concentración se ve especialmente desafiada por el mundo digital moderno. Varias formas de estímulos, como notificaciones de diferentes aplicaciones, mensajes de redes sociales y una multitud de multimedia, pueden conducir a una atención dividida y dificultar el mantenimiento



de la concentración durante el estudio (Rosen et al., 2014).

Las distracciones ambientales y digitales pueden disminuir la capacidad de concentración de una persona. El aprendizaje se ve afectado, ya que las distracciones en el dispositivo del usuario interrumpen el autocontrol y el proceso de aprendizaje, debido a las notificaciones que reciben de las aplicaciones distractoras, como TikTok o Instagram. La gratificación instantánea es la muerte de la concentración (Uncapher et al., 2016) Esta división de la atención es un desafío que enfrentan las personas al intentar estudiar profundamente. Este fenómeno se caracteriza por una serie de lapsos atencionales negativos y distractores, la incapacidad para enfocarse en una tarea y la culminación de fatiga mental incluso después de períodos breves de trabajo (Rosen, Lim, Carrier y Cheever, 2018). Posteriormente, las personas pueden percibirse a sí mismas como académicamente menos capaces y experimentar niveles crecientes de estrés y frustración.

Los estudios que se enfocan en los niveles aumentados de uso de redes sociales y los desafíos en torno a la concentración sostenida indican que la matización del fenómeno depende de la autorregulación, la motivación y el uso de técnicas efectivas de gestión del tiempo. Los distractores digitales son menos propensos a afectar el enfoque de una persona cuando ha desarrollado una regulación atencional adecuada (Turel y Qahri-Saremi, 2018). Esto sugiere que una mejor comprensión del fenómeno podría mejorar la enseñanza orientadas a mejorar la gestión del tiempo y la concentración sostenida.



2.2.1.3. Interacción educativa virtual

En relación con la educación a distancia, el aprendizaje en línea colaborativo e interactivo se refiere a la comunicación de los estudiantes y la interacción entre profesores y estudiantes, compartir y acceder a materiales de aprendizaje, y colaborar en actividades de aprendizaje a través de tecnologías digitales (Hrastinski, 2019).

Varios estudios de investigación indican que la interacción virtual en la educación resulta en un aprendizaje significativo, ya que los estudiantes pueden participar en discusiones, hacer y responder preguntas, compartir sus experiencias y recibir retroalimentación de manera inmediata. Este tipo de interacción ayuda a desarrollar conocimientos y promueve el pensamiento crítico así como habilidades sociales y de comunicación que son importantes tanto en la vida profesional como personal (Martin y Bolliger, 2018).

Además, fomentar la participación de los estudiantes en entornos de aprendizaje virtual puede mejorar el sentido de pertenencia, la motivación y el apoyo social de sus compañeros. Al-Rahmi et al. (2021) afirman que la participación en grupos de estudio digitales aumenta la participación estudiantil en tareas académicas y afecta positivamente su autoeficacia. Los estudiantes pueden ayudarse mutuamente compartiendo materiales de estudio, apoyándose entre sí y ayudando a aclarar conceptos.

Por otro lado, las interacciones educativas virtuales pueden verse obstaculizadas por la organización del entorno digital, la orientación del profesor y las competencias digitales de los estudiantes. Las interacciones limitadas o no



estructuradas pueden disminuir el proceso de aprendizaje colaborativo (Swan, 2020).

a) Comunicación con docentes por redes

La relación estudiante-docente es fundamental en cualquier tipo de programa de formación porque permite la transferencia de conocimientos, la clarificación de dudas y proporciona retroalimentación para el refuerzo del aprendizaje. Las redes sociales sirven como medio de comunicación en un sistema educativo en rápida evolución digital (Hew et al., 2020). La comunicación académica a través de plataformas como WhatsApp, y otras plataformas educativas ha sido reportada entre estudiantes y profesionales en la educación superior como medio para aclarar dudas académicas, organizar trabajo en grupo, distribuir recursos de aprendizaje y fomentar una mejor relación de trabajo. Los estudiantes y docentes pueden ayudarse mejor académicamente, gestionar sus recursos y fomentar una cultura del conocimiento a través de estas nuevas tecnologías de comunicación (Al-Rahmi et al., 2021).

La comunicación entre maestros y estudiantes por medios digitales puede reforzar el apoyo pedagógico y disminuir la distancia entre el aula formal y el mundo digital cotidiano de los estudiantes (Kohnke & Moorhouse, 2021). La efectividad de estos medios se basa en el establecimiento de directrices claras, la disponibilidad de los maestros para responder de manera oportuna y la competencia digital de los estudiantes para plantear preguntas pertinentes (Martin & Bolliger, 2018).

b) Trabajo colaborativo en línea

Es la cooperación digital de los estudiantes para completar tareas académicas.



Con los avances recientes en las tecnologías de la información y la comunicación, las barreras tradicionales de distancia y tiempo han sido eliminadas en beneficio de la colaboración estudiantil (Hrastinski, 2019).

El trabajo colaborativo en línea ha demostrado mejorar las habilidades cognitivas y sociales de los estudiantes. A través de la colaboración en espacios digitales, los aprendices pueden ver diferentes puntos de vista, co-construir significado y ayudarse mutuamente con contenidos desafiantes (Martin y Bolliger, 2018). Además, estudios recientes han demostrado que los espacios digitales, incluyendo las redes sociales, pueden desarrollar de manera efectiva comunidades de aprendizaje donde los miembros participan en la interacción sostenida necesaria para el aprendizaje colaborativo. Las buenas comunidades de aprendizaje apoyan el flujo y el intercambio continuos de materiales de aprendizaje, la aclaración de preguntas y dudas en tiempo real, y el apoyo mutuo de los participantes (Al-Rahmi et al., 2021).

c) Compartir materiales académicos

En los paisajes educativos de hoy en día, los estudiantes comparten rutinariamente materiales de aprendizaje a través de redes sociales. Tales intercambios incluyen compartir, consultar y debatir diversos tipos de materiales y recursos académicos, incluyendo notas de clase, presentaciones, artículos, guías de estudio y enlaces de interés académico, y sirven para promover el aprendizaje colaborativo y proporcionar materiales relevantes para apoyar las actividades educativas (Al-Rahmi et al., 2021).

El acceso a recursos compartidos actúa como una plataforma de lanzamiento



para múltiples puntos de entrada a una variedad de información, permitiendo a los estudiantes examinar metodologías diversas, complementar materiales y adquirir una comprensión profunda de conceptos complejos más allá del alcance instruccional de los educadores (Greenhow y Lewin, 2016).

De igual manera, estudios recientes enfatizan el impacto positivo de compartir recursos educativos en espacios digitales y la formación de comunidades de aprendizaje donde los estudiantes se ayudan mutuamente, fomentando redes de apoyo académico y social que mejoran los sentimientos de pertenencia y colaboración (Manca, 2020).

La compartición constructiva de recursos académicos depende de que los materiales compartidos sean valiosos, pertinentes y confiables. Sin embargo, los estudiantes enfrentan el desafío de obtener y aplicar metodologías de evaluación crítica de la información, y de que los materiales apoyen el aprendizaje sin el riesgo de reforzar conceptos erróneos o información sesgada (Pérez-Escoda et al., 2021).

2.2.2. Autoestima

Es un componente psicológico fundamental. Involucra la valoración que una persona hace de sí misma, incluyendo qué tan competente, aceptada y digna se siente la persona en múltiples dimensiones, incluido el contexto académico. La autoestima es central en la psicología del desarrollo porque afecta desde cuán motivada una persona está para aprender, hasta cómo enfrenta los problemas, cómo toma decisiones, hasta cómo se relaciona con los demás (Branden, 2019).



La autoestima como proceso y no particularidades, se construye y modifica en función de encuentros personales y participación social significativa. El proceso de construcción tiene influencias internas y externas, es decir, apoyo social, retroalimentación constructiva, percepciones de éxito y comparaciones con pares (Orth & Robins, 2019).

Numerosos estudios han examinado la autoestima a lo largo del continuum de variables educativas y postulan que una autoestima sólida promueve emociones positivas, bienestar psicológico, compromiso escolar y rendimiento académico. Los estudios recientes (Sowislo & Orth, 2013) han demostrado que los estudiantes con alta autoestima rinden mejor en la gestión de la presión del examen, hablan con más confianza durante las discusiones en el aula y tienen objetivos académicos más desafiantes.

En lo que respecta a lo que se consume, cómo se usa y qué tipo de interacciones se tienen, el uso de estas plataformas puede afectar positiva o negativamente el autoconcepto de los estudiantes (Barry et al., 2017).

2.2.2.1. Autoconcepto académico

El autoconcepto académico de un estudiante representa su percepción de sus capacidades y rendimiento como estudiante en el contexto educativo, incluyendo su autoimagen como aprendiz, su confianza en afrontar desafíos y su autoevaluación de las competencias necesarias para alcanzar objetivos educativos específicos. Además, esta faceta representa una parte fundamental de la configuración psicológica de la persona y determina, entre otras cosas, la motivación, el rendimiento, el enfoque de



estudio adoptado y la capacidad para continuar trabajando en tareas complicadas (Marsh & Martin, 2011).

Los estudios más recientes en investigación académica ilustran que tener un concepto académico positivo conduce a la motivación intrínseca, hábitos de estudio positivos y una tendencia a participar de manera más vigorosa en actividades educativas. Por otro lado, tener un concepto académico negativo puede provocar pérdida de confianza, aumentar la ansiedad sobre las evaluaciones académicas, así como disminuir las actividades de aprendizaje (Bong & Skaalvik, 2003).

Además, los estudios más recientes en investigación académica ilustran que está relacionado con variables socioemocionales como la autoestima y la autoeficacia, ya que todas estas variables se construyen sobre la misma base y comparten percepciones sociales-educativas relacionadas (Guay, Ratelle & Chanal, 2010). Esto significa que los estudiantes que son capaces de construir una imagen positiva de sí mismos tienen más probabilidades de experimentar un bienestar positivo, un estado mental positivo sobre su rendimiento académico y la capacidad de superar desafíos académicos.

Los últimos años han visto desarrollos rápidos en tecnología digital y redes sociales. Estos cambios han llevado a la transformación del entorno educativo y han tenido un impacto en el concepto académico. Según Dabbagh & Kitsantas, 2012, la accesibilidad a recursos educativos digitales integradas pueden mejorar positivamente la competencia de aprendizaje y autoeficacia, especialmente cuando se usan con un objetivo de aprendizaje constructivo y formativo.



b) Percepción de sus capacidades intelectuales

La estimación que una persona tiene de su propio potencial intelectual también es uno de los elementos del autoconcepto académico y se refiere a la valoración que hacen los estudiantes de su competencia para comprender, interpretar y, en última instancia, pensar y resolver problemas de naturaleza cognitiva relacionados con su área de formación. Esta valoración es una forma de autoevaluación, y una que, por ejemplo, afecta la motivación, el rendimiento académico, así como la perseverancia al enfrentarse a problemas académicos. Los estudiantes habilidosos tienen más probabilidades de abordar temas complicados con mucha confianza, también de participar más en las discusiones en clase y emplear mejores estrategias de aprendizaje (Schunk & DiBenedetto, 2020).

Psicológicamente, la estimación de las capacidades intelectuales de uno está vinculada a la autoeficacia de los académicos, que es la creencia de un individuo respecto a su capacidad para movilizar, organizar y llevar a cabo lo que sea necesario para lograr un objetivo determinado, lo cual también afecta la interpretación de un problema académico, y la persistencia demostrada frente a un problema académico (Zimmerman, 2000).

Las investigaciones sugieren que se debe poner énfasis en las experiencias de aprendizaje individuales y en las relaciones sociales que se desarrollan como resultado del proceso de aprendizaje. La retroalimentación constructiva, el apoyo del profesor y el reconocimiento del logro, ayudan a los estudiantes a desarrollar una percepción positiva de sus habilidades cognitivas y esa percepción positiva aumenta



la confianza y el rendimiento (Bandura, 2018).

b) Imagen como estudiante

La autoimagen de un estudiante contribuye fundamentalmente a su autoconcepto en el proceso de autodefinición, ya que la autoimagen del estudiante es la percepción de sus habilidades, cualidades y posición en relación con el proceso educativo. Esta percepción de uno mismo no está solo formada por los logros y resultados académicos, sino también por la experiencia de las interacciones sociales, los comentarios de compañeros y maestros, y las propias expectativas respecto al éxito académico. Desde una perspectiva psicológica, la imagen del estudiante es la identidad educativa de la persona, que actúa como una lente que interpreta los éxitos, los reveses y los desafíos en el proceso educativo (Marsh & Craven, 2016).

Por lo tanto, desde la perspectiva de la educación, un estudiante que posee una autoimagen positiva tiene más probabilidades de participar en la clase, estar involucrado en el proceso de aprendizaje, comprometerse con las actividades educativas y ser resiliente frente a la adversidad académica. Aunque la autoimagen no es el único factor para determinar estos resultados, es la percepción del yo que hace que estos resultados sean más probables y actúa para reforzar la confianza en uno mismo, mejorar la autopercepción y reducir la ansiedad hacia las evaluaciones propias, todo lo cual es importante para resultados educativos positivos (Guay, Ratelle & Chanal, 2010). En entornos de aprendizaje participativos, una autoimagen negativa puede tener el efecto contrario, resultando en una disminución de la participación y un aumento en los comportamientos evitativos de tareas.



El cuerpo actual de la literatura demuestra que la influencia en la autoimagen es el resultado de una multitud de corrientes de influencia social y no solo de una influencia social aislada. La interacción con los docentes, las comparaciones sociales, la retroalimentación positiva y negativa (venenosa o no) y las experiencias de éxito o fracaso influyen de manera acumulativa en el autoconcepto del estudiante en el proceso educativo (González et al., 2023). Las evaluaciones que proporcionan comparaciones sociales también pueden ser perjudiciales para la autopercepción, particularmente cuando los estudiantes se ven a través de una lente desfavorable, lo que conduce a autoevaluaciones que están por debajo de estándares arbitrarios (Appel, Marker y Gnambs, 2020).

c) Confianza en su aprendizaje

Es la creencia del estudiante en su capacidad para adquirir, comprender y utilizar el conocimiento en el proceso de aprendizaje. Esta creencia es indicativa de seguridad en el manejo de las responsabilidades académicas y, por otro lado, aumenta la motivación, la elección de estrategias y la persistencia frente a las demandas cognitivas. La confianza en el proceso de aprendizaje generalmente produce resultados académicos positivos en las personas (Bandura, 1997).

La confianza en el aprendizaje, es autoeficacia, que es la creencia en la propia capacidad para planificar e implementar las actividades necesarias para lograr un objetivo en particular (Schunk y DiBenedetto, 2020).

Los estudios recientes han establecido que los aprendices que poseen confianza en su capacidad para aprender tienden a adoptar mejores métodos de



estudio, participar más en sus clases y ver las pruebas y actividades destinadas a construir su conocimiento de manera más positiva. Esto, a su vez, resulta en un mejor rendimiento académico, así como en una mayor perseverancia, independientemente de la complejidad de los materiales de aprendizaje proporcionados o de la dificultad de las tareas académicas emprendidas (Pajares, 2002). En contraste, los estudiantes con baja confianza corren el riesgo de ser aún más inseguros y pueden evitar tareas desafiantes, lo que lleva a la percepción de ineficacia que a su vez restringe el desarrollo general del estudiante.

El uso frecuente de redes sociales puede afectar el nivel de confianza que poseen los estudiantes. La confianza en las habilidades académicas puede mejorar debido a la capacidad de procesar información de diferentes maneras, grupos de estudio virtuales y ayuda entre pares. Por otro lado, los usuarios de redes sociales están expuestos a comparaciones en redes sociales y contenido de logros (Appel, Marker & Gnambs, 2020). Si los estudiantes se consideran menos competentes, la confianza en las habilidades académicas puede verse afectada negativamente.

2.2.2.2. Seguridad académica

Es la capacidad de un estudiante para participar en una actividad de aprendizaje y compartir sus pensamientos, realizar exámenes y enfrentar desafíos, se llama seguridad académica. Los estudiantes no deberían sentir una angustia emocional abrumadora para realizar las actividades mencionadas anteriormente. Chemers, Hu y Garcia (2001) describieron la seguridad académica como directamente relacionada con el desarrollo socioemocional. Cuando un estudiante posee seguridad



académica, participará activamente en el proceso de aprendizaje y tomará la iniciativa de ayudar a otros.

Se ha demostrado que los estudiantes que poseen seguridad académica tienen mejor autocontrol y la ansiedad por los exámenes y actividades evaluativas se reduce en gran medida (Putwain, 2020). La capacidad de sentir apoyo social (aislamiento vs. pertenencia) de sus compañeros y el tipo de retroalimentación del docente impacta el nivel de seguridad académica que un estudiante poseerá. (Meece, Anderman, Anderman, 2006) diseñó un estudio en el que un maestro creó un sistema de retroalimentación en el que el sistema de retroalimentación del maestro respetaba las diferentes opiniones de los estudiantes y la retroalimentación constructiva era vista como un entorno seguro que fomentaba la participación.

a) Participación en clase

La participación es un factor importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que ayuda a los estudiantes a involucrarse con el material de aprendizaje, fomenta el intercambio de ideas y ayuda a desarrollar las habilidades de comunicación necesarias para el éxito en un entorno académico. La participación es más que solo hablar durante la lección. También incluye hacer preguntas, proporcionar respuestas durante las discusiones, trabajar en grupo y expresar un punto de vista (Fredricks, Filsecker y Lawson, 2016).

Desde un punto de vista pedagógico y psicológico, la participación en clase se trata de la motivación intrínseca de un estudiante, su autoeficacia y la percepción de la contribución realizada. Cuando los estudiantes creen que su aportación es valorada,



Skinner y Belmont (1993) afirman que los estudiantes desarrollan un mayor sentido de pertenencia en esa clase y aumentan la confianza en sus habilidades académicas, lo que finalmente conduce a una mejora en su rendimiento académico.

Los estudios recientes sobre educación indican que el nivel de compromiso de un estudiante con su clase les ayuda a maximizar el valor de su entorno, lo cual a su vez les ayuda a desarrollar sus habilidades cognitivas y sociales. Los estudiantes altamente comprometidos desarrollan habilidades sofisticadas para resolver problemas, así como habilidades avanzadas de pensamiento crítico y colaboración, porque reflexionan y piensan profundamente sobre el contenido y con sus compañeros (Mazer, Murphy y Simonds, 2007). Este nivel de interacción hace que el proceso sea muy significativo y contextualiza el proceso de aprendizaje.

La aparición de diversas tecnologías digitales y plataformas de redes sociales ha alterado la participación convencional hacia un marco más flexible que permite la interacción con profesores y compañeros más allá de las paredes del aula física. La participación incluso puede extenderse más allá del tiempo de clase e incluir colaboración activa a través de grupos virtuales, foros y otras plataformas digitales de aprendizaje colaborativo (Garrison, Anderson y Archer, 2010). Se debe tener en cuenta que la participación digital sustituida debe ser la mejora de la participación activa cara a cara que requiere compromiso crítico.

b) Expresión de ideas sin temor

La expresión de ideas sin miedo es una parte vital tanto de la seguridad académica como del crecimiento socioemocional de los aprendices en un espacio



educativo dado. Esto describe la capacidad de un estudiante de articular sus pensamientos y sentimientos, de plantear inquietudes e incluso de ofrecer opiniones discrepantes sin sentirse ansioso, inhibido o temeroso de otras personas. La libre expresión del pensamiento en un espacio académico dado es fundamental para estimular el aprendizaje activo y la participación, y para construir la confianza colectiva y positiva de los aprendices en el proceso de aprendizaje y en ellos mismos (Bandura, 1997).

La dimensión psicológica de la expresión del pensamiento sin miedo es más o menos sinónima del constructo de autoeficacia y autoestima. La confianza en sus habilidades presentan ideas de manera mucho más libre y marcada, y esto es aún más evidente en un entorno grupal. Esta capacidad de comunicar no solo es importante para desarrollar el nivel de desarrollo, la crítica constructiva, la capacidad argumentativa y el razonamiento crítico del grupo de individuos, sino que también crea un ambiente donde se fomenta la retroalimentación constructiva entre los aprendices y el instructor (Pajares, 2002). Los estudiantes están más motivados a presentar ideas y a participar en trabajos y proyectos grupales, y esto es especialmente cierto si sus ideas se consideran prioritarias.

La literatura educativa reciente ha enfatizado cómo el entorno social impacta en la disposición de un estudiante a compartir sus pensamientos e ideas. Un entorno educativo positivo que fomenta la disposición a compartir ideas y promueve el clima educativo, junto con la aceptación, el respeto y la apreciación de puntos de vista diferentes, favorece la participación y reduce la ansiedad al exponer las propias ideas (Wentzel y Brophy, 2014). Por el contrario, la existencia de entornos competitivos,



críticas destructivas y el estigma asociado a los errores pueden limitar la expresión y la oportunidad de aprendizaje social y colectivo.

En el contexto de la educación nacional, educativa y socio-psicológica con tecnologías digitales de información y comunicación, se observa en los sistemas educativos virtuales foros, chats académicos, redes sociales con fines educativos, etc. un entorno libre de miedos para la expresión de pensamientos, ideas y opiniones individuales. En estos entornos, se ofrece la participación de los estudiantes en la expresión de sus opiniones y se amplía la oportunidad para que los estudiantes expresen sus ideas. Sin embargo, el éxito de estos entornos depende de la calidad del discurso, las normas de convivencia digital y la capacidad comunicativa de los participantes (Garrison, Anderson y Archer, 2010). Cuando se utilizan de manera positiva en entornos educativos, estos medios aumentan la participación y la competencia comunicativa, y pueden ser aún más efectivos en estudiantes que tienden a ser más pasivos que en los estudiantes tradicionales.

c) Manejo del error académico

La gestión del error no solo trata sobre el crecimiento social y emocional, sino también sobre el crecimiento y desarrollo socioemocional de los aprendices. Se trata de la interpretación, participación y uso de sus errores para elevar su aprendizaje (Hattie y Clarke, 2019). En lugar de percibir los errores como indicativo de fracaso o incapacidad, una visión de errores como recursos ve los errores como útiles en el proceso de aprendizaje y un medio para profundizar la comprensión, la autorregulación y la perseverancia académica. Con esta perspectiva, la gestión de errores de los



estudiantes impacta en su motivación, autoconfianza y propensión a enfrentarse a desafíos cognitivos más sofisticados (Yeager y Dweck, 2020).

Los estudios recientes han demostrado que el clima en el aula y la práctica docente tienen una influencia decisiva en las percepciones sobre sus errores. En las prácticas docentes que apoyan a los maestros, donde se anima a los estudiantes a reflexionar sobre sus errores y se les da retroalimentación de manera positiva, y donde los errores se ven como parte del proceso de aprendizaje, los estudiantes son más propensos a sentir la necesidad de participar, probar cosas nuevas y luchar a través de tareas desafiantes (Tulis, 2013). Sin embargo, las prácticas docentes que son punitivas y/o se centran únicamente en proporcionar una calificación, crean una actitud negativa hacia los errores, disminuyendo así la participación y aprendiendo menos (Appel et al., 2020).

2.2.2.3. Valoración del desempeño

Según lo definido por Panadero et al. (2018), la autoevaluación del rendimiento académico incluye actividades de autoevaluación formativa realizadas por los estudiantes. En este contexto, la autoevaluación puede incluir la autoevaluación de logros, esfuerzos, avances y problemas en el proceso de aprendizaje. Esta evaluación abarca y va más allá de las calificaciones que un estudiante obtiene en un examen e incluye la autoevaluación del aprendizaje, los logros de metas y la eficacia de las técnicas de estudio. La autoevaluación del rendimiento académico contribuye a la autoestima académica de un estudiante conteniendo efecto en la motivación del estudiante para asumir nuevos compromisos educativos (Hattie & Clarke, 2019).



En la literatura reciente, también se ha visto que la autoevaluación del rendimiento académico está influenciada por la retroalimentación del docente, el clima del aula y la escuela (Appel et al., 2020). Los estudiantes son capaces de desarrollar evaluaciones más equilibradas de todos los aspectos de su rendimiento y aprender a mejorar, cuando los docentes son claros y específicos en su retroalimentación, y cuando esta se centra en el aprendizaje (Winstone & Carless, 2019). Por último, en los entornos educativos y el clima escolar, la autoevaluación del rendimiento académico, el crecimiento y un marco de referencia más positivo que se aleja de una autoevaluación puramente competitiva han demostrado fomentar una autoevaluación del rendimiento académico más positiva.

a) Satisfacción con sus notas

La autosatisfacción de obtener una cierta calificación muestra qué tanto valora un estudiante la educación que se le proporcionó. Independientemente de cuánto valora un estudiante la educación brindada, la autosatisfacción de una calificación está influenciada por la cantidad de trabajo que el estudiante contribuyó, la satisfacción con metas personales y el cumplimiento de las expectativas del estudiante respecto a la educación proporcionada. La autosatisfacción de una calificación abarca los componentes psicológicos y físicos para tener la motivación de seguir aprendiendo. La autosatisfacción de una calificación fortalece la auto-creencia y la autoestima de un estudiante, y aumenta el deseo del estudiante de aprender y estudiar (Hattie y Clarke, 2019).

El enfoque educativo psicológico abarca la educación y la autosatisfacción, y



es el estudio de la autorreflexión y la atribución de causas propias. Si un estudiante cree que su esfuerzo y estrategia de estudio para obtener una calificación son la razón por la cual se logró esa calificación, entonces ese estudiante probablemente experimentará satisfacción interna, y la confianza de ese estudiante probablemente se fortalecerá. Por otro lado, si un estudiante cree que su esfuerzo y estrategia de estudio son la causa de su calificación, y un factor externo y/o incontrolable es la razón de su calificación, ese estudiante probablemente se sienta insatisfecho, incluso si obtuvo una calificación más cercana a la expectativa (Panadero et al., 2018). De lo anterior, la autosatisfacción de una calificación muestra que la autosatisfacción es evaluativa, emocional e interpretativa.

b) Reconocimiento de sus logros

La capacidad para determinar su propio valor y significado, y apreciar sus propios logros es la habilidad del estudiante para entender la importancia del reconocimiento de los logros, ya que esto es una parte fundamental de la evaluación del rendimiento y del desarrollo de la autoestima educativa (Winstone & Carless, 2019). Este reconocimiento va más allá del reconocimiento formal del éxito, que puede medirse en términos de calificaciones. También incluye los esfuerzos realizados, la mejora lograda y la capacidad de conquistar los desafíos que surgen dentro del entorno de aprendizaje.

Por lo tanto, el reconocimiento de los logros también desempeña un papel motivacional y emocional y hace del aprendizaje un acto de expresión, un acto para el cual el individuo siente el apoyo emocional y motivacional para realizarlo y lograrlo.



Este apoyo incluye un refuerzo del compromiso de aprender, la confianza en la capacidad de aprender y la motivación para seguir aprendiendo (Hattie & Clarke, 2019).

Desde la psicología educativa, la capacidad de identificar logros es un elemento de autorreflexión y juicio de causa y efecto. Los estudiantes interpretan que su éxito resulta de su esfuerzo, el método de estudio, el compromiso con el proceso de aprendizaje y, como resultado, desarrollan una disposición aún mayor a enfrentar otros desafíos. En contraste, la percepción de que el resultado es trivial o bajo puede causar una sensación de falta de valor, una clara desmotivación hacia el proceso de aprendizaje y una percepción negativa de la capacidad de aprendizaje del individuo (Panadero et al., 2018).

Las investigaciones recientes indican que la autorregulación del rendimiento está vinculada con el autoconocimiento porque los estudiantes que valoran sus propios avances tienen más probabilidades de estructurar su aprendizaje, evaluar su progreso, ajustar sus estrategias cuando es necesario y reorganizar sus evaluaciones. Además, el autoconocimiento fomenta el bienestar académico al disminuir la ansiedad por la evaluación y aumentar la capacidad para afrontar obstáculos (Winstone y Carless, 2019).

c) Motivación por mejorar

El deseo de superarse a uno mismo es un factor clave en el proceso de aprendizaje. Muestra el deseo intrínseco de un estudiante de tener éxito, dominar nuevas habilidades y avanzar en su rendimiento académico. Este impulso va más allá



de completar simplemente tareas o obtener una puntuación específica; encarna la dedicación a largo plazo al propio proceso de desarrollo. Quieren adquirir nuevos conocimientos y fortalecer sus habilidades mentales y vocacionales. En lo que respecta a este aspecto, el deseo de superarse a uno mismo funciona como un motor psicológico que fomenta el esfuerzo, la persistencia y el autocontrol del propio aprendizaje (Ryan & Deci, 2020).

En estudios recientes, la autoeficacia, la resiliencia académica y la valoración del rendimiento aumentan la motivación para mejorar. Los estudiantes dispuestos a mejorar corrigen errores, buscan retroalimentación y participan en tareas más difíciles. Los trabajos de Hattie y Clarke en 2019 sugieren que la mejora de la autoconfianza mejora emocionalmente a los estudiantes y su rendimiento académico, además de aumentar su satisfacción con el proceso educativo.

Los entornos del aula y los estilos de enseñanza influyen mucho en la motivación para mejorar. Los educadores que facilitan el aprendizaje con un enfoque en el progreso, dan retroalimentación constructiva y valoran más el proceso que el resultado, los estudiantes establecen objetivos de mejora y adoptan una mentalidad de crecimiento. Los psicólogos estadounidenses Yeager y Dweck afirman que los estudiantes en aulas competitivas centradas en las calificaciones pueden sentirse ansiosos y desmotivados, y su comprensión del aprendizaje es limitada.



2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. *Redes sociales*

Son comunidades en línea que permiten a los usuarios crear y compartir contenido para comunicarse e interactuar. La información accesible e instantánea, otros usuarios permiten la colaboración en tiempo real (Kaplan & Haenlein, 2020).

2.3.2. **Uso académico de redes sociales**

Tess (2021) define el compromiso educativo digital como la participación intencional con la tecnología en la enseñanza, que puede incluir la búsqueda informativa de recursos académicos, el aprendizaje colaborativo y otras actividades educativas relevantes. Cuando se utilizan de manera integrada y reflexiva desde un punto de vista pedagógico, estas actividades de compromiso pueden promover el aprendizaje autodirigido y el aprendizaje colaborativo.

2.3.3. **Distracción digital en el estudio**

Describe la interrupción de los procesos de enfoque y atención debido a la participación de la tecnología en la tarea académica que se realiza. La distracción digital continua y las notificaciones constantes pueden resultar en procrastinación académica, pérdida de tiempo y deterioro del rendimiento académico (Rosen et al., 2021).

2.3.4. **Interacción educativa virtual**

Una definición de ejemplo es el proceso de interacción y participación de estudiantes y profesores, con la ayuda de medios digitales, con fines pedagógicos y de conocimiento desarrollado de manera colaborativa (Hrastinski, 2020).



2.3.5. Autoestima académica

La autoevaluación es la valoración que hacen los estudiantes respecto a sus habilidades académicas, autoeficacia y su consideración por sus logros académicos. Orth y Robins (2022) señalaron que la autoestima está positivamente correlacionada con un mayor impulso motivacional, persistencia y un mejor rendimiento académico.

2.3.6. Autoconcepto académico

Está relacionado con la representación mental que tiene el estudiante de sus propias habilidades cognitivas y competencias educativas. Un concepto de sí mismo positivo aumenta la confianza en el proceso de aprendizaje y el entusiasmo por abordar tareas difíciles en lo académico (Marsh & Craven, 2020).

2.3.7. Seguridad académica

Se refiere al nivel de confianza del estudiante para participar activamente en clase, articular pensamientos, gestionar errores y perseverar ante desafíos. Los estudiantes con mayor autoeficacia académica muestran mayor participación en clase y un aprendizaje más profundo (Bandura, 2021).

2.3.8. Valoración del desempeño académico

Se refiere a la conciencia que tiene un estudiante de sus logros, el reconocimiento de sus esfuerzos y la satisfacción, así como la apreciación del camino académico del estudiante y el reconocimiento del posible éxito futuro de su trayectoria y los logros que le esperan. La autoevaluación impacta en el grado de participación e interés en la actividad de aprendizaje (Hattie & Donoghue, 2021).



CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio utilizó un método cuantitativo debido al enfoque en la evaluación objetiva de variables mediante medición empírica a través de herramientas de carácter estructurado, medido mediante un sistema completamente formado de recopilación de datos numéricos, seguido de la formación posterior de relaciones mediante análisis estadísticos sobre las variables de los estudios propuestos relacionados con la demografía del uso de las redes sociales y el constructo de la autoestima. El método permitió la comprobación empírica de las hipótesis, lo que conduce a la posibilidad de hacer generalizaciones sobre la población estudiada. La justificación declarada para la metodología, en este caso, es de carácter empírico, basada en los principios de medición. Luego, seguida por la aplicación de métodos estadísticos para probar o refutar hipótesis, lo cual es pertinente para estudios correlacionales de esta naturaleza. (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El diseño del estudio fue no experimental, ya que no hubo manipulación deliberada de las variables y no se aplicaron tratamientos o intervenciones a los



estudiantes. Los datos se recopilaron en el contexto de su entorno natural y, como tal, se utilizó la realidad del educador para observar la relación entre las variables de manera no estructurada (Kerlinger & Lee, 2002).

3.3. MÉTODO O MÉTODOS APLICADOS A LA INVESTIGACIÓN

Desde la perspectiva del método, se utiliza el método hipotético-deductivo, que comienza con el desarrollo de hipótesis teóricas y posteriormente las prueba con datos observacionales y estadísticos. Para estudios correlacionales, este método es apropiado ya que ayuda a determinar si las relaciones propuestas entre las variables están corroboradas por evidencia empírica (Popper, 2014).

3.4. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Dado que el estudio fue principalmente básico, el objetivo fue enriquecer la teorización del fenómeno de las redes sociales y la autoestima sin aplicaciones operativas inmediatas ni intervenciones directas en lo educativo (Bunge, 2019).

3.5. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Se desarrolló aplicando las reglas del nivel correlacional. Hernandez-Sampieri y Mendoza (2018) afirman que, en los estudios de correlación, se puede determinar la relación y el grado de asociación entre variables, ya sea positivo, negativo o inexistente, y no existen factores causales directos.

3.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

3.6.1. Población

Estuvo conformada por estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón que, tuvo 1,671 estudiantes inscritos en Juliaca. Esta cifra es el número total de estudiantes o la



población de la que se toman las muestras, dado que pertenecen a la misma categoría, y el investigador pretende generalizar a partir de esa población (Arias, 2021).

Tabla 2

Población

Nº	CARRERAS TÉCNICAS	Nº ESTUDIANTES
01	Contabilidad	224
02	Desarrollo de sistemas de información	120
03	Secretariado ejecutivo	245
04	Enfermería técnica	223
05	Laboratorio clínico y anatomía patológica	115
06	Prótesis dental	274
07	Explotación minera	120
08	Mecánica de producción industrial	128
09	Mecánica automotriz	222
Total		1671

Nota. Registros de matrícula 2025.

3.6.2. Muestra

Lo conformaron 314 estudiantes participaron en la muestra basada en muestreo probabilístico junto con la fórmula de población finita. Hernández et al. (2014) afirma que el método de muestreo estadísticamente más representativo ofrece a cada miembro de la población una posibilidad igual de ser seleccionado.

$$n = \frac{Z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(N - 1) \cdot e^2 + Z^2 \cdot p \cdot q}$$

n = Muestra

Z = Confianza 95% = 1.96

N = Población (1671)

e = Error 5% (0.05)



Reemplazando:

$$n = \frac{1.96^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 1671}{(1671 - 1) \times 0.05^2 + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5} = 314.12$$

n= 314 estudiantes

3.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

3.7.1. *Técnicas de investigación*

La técnica aplicada aquí fue una encuesta. En relación con ambas variables de redes sociales y autoestima, esta técnica permitió revisar un gran número de estudiantes de manera imparcial, rápida y objetiva. Como afirman Dillman, Smyth y Christian, (2014), una encuesta es un método que permite la recopilación de datos que son comparables y susceptibles de análisis estadístico.

3.7.2. *Instrumentos de investigación*

Se utilizaron dos cuestionarios con la escala de medición tipo Likert en forma de escala de tipo Likert como instrumentos de medición:

- **Un cuestionario** de uso de redes sociales dividido en tres dimensiones; uso académico, distracción digital y interacción educativa virtual.
- **Un cuestionario** de autoestima en el ámbito académico subdividido en tres dimensiones; autoconcepto académico, confianza académica y evaluación del rendimiento.

Los cuestionarios han sido reconocidos como buenos instrumentos en la investigación educativa, ya que miden actitudes, percepciones y comportamientos



mediante diferentes rangos de una escala estandarizada (Likert, 1932).

3.8. VALIDACIÓN Y CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS

3.8.1. Validez del instrumento

Con respecto a los instrumentos, se realizaron validaciones mediante juicio de expertos con tres especialistas de la UANCV con estudios de maestría y doctorado en claridad, coherencia, relevancia y pertinencia de los ítems. De este proceso, los expertos dictaminaron que son “aplicables”, es decir, que los cuestionarios son adecuados para ser utilizados en este estudio. Esto es a lo que se refiere la literatura metodológica como un medio primario para afirmar la validez de contenido de los instrumentos (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008).

3.8.2. *Confiabilidad del estudio*

Los instrumentos fueron evaluados por su fiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach.

- El cuestionario de red social obtuvo un alfa de 0,67, lo que significa que tiene una fiabilidad aceptable.
- El cuestionario de autoestima arrojó un alfa de 0,74, lo que refleja una alta fiabilidad.

Estas cifras corresponden a estándares estadísticos que definen coeficientes por encima de 0,60 como aceptables y coeficientes por encima de 0,70 como altamente confiables (George y Mallery, 2019).



3.9. PROCEDIMIENTO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

Para la contrastación de hipótesis se siguió el siguiente procedimiento metodológico:

1. Formulación de hipótesis:

- Hipótesis nula (H_0): No existe relación significativa entre las variables.
- Hipótesis alterna (H_1): Existe relación significativa entre las variables.

2. Selección del estadístico:

- Se utilizó el coeficiente Rho de Spearman, adecuado para variables medidas en escala ordinal con datos provenientes de cuestionarios tipo Likert.

3. Nivel de significancia:

- Se estableció un nivel de significancia $\alpha = 0.05$.

4. Regla de decisión:

- Si $p > 0.05$, se acepta H_0 (no existe relación).
- Si $p < 0.05$, se rechaza H_0 y se acepta H_1 (existe relación significativa)

Este procedimiento es estándar en estudios correlacionales y garantiza rigor estadístico en la toma de decisiones (Field, 2018).



CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

Los resultados de este estudio específico han sido organizados de manera sistemática con explicación y/o análisis de los resultados correspondientes a cada tabla y/o figura dentro de este estudio. Las tablas presentan la distribución de frecuencia y porcentaje para los diferentes niveles y rangos de las variables multidimensionales en el estudio por las dimensiones respectivas; y para las variables de uso de redes sociales y autoestima académica para la población en estudio.

Los resultados han sido analizados tanto mediante estadística inferencial como descriptiva. El análisis descriptivo se utilizó para resumir y describir el comportamiento de las variables por medio de frecuencia, porcentaje y nivel de categorización. Los niveles fueron categorizados como bajo, medio y alto. El objetivo del análisis inferencial fue probar las hipótesis del estudio. Para este propósito y considerando el nivel de correlación de este estudio, se utilizó la correlación de Spearman Rho. Se establecieron relaciones y/o correlaciones para las diversas variables en estudio y/o sus dimensiones respectivas, y en consideración del valor del coeficiente y el nivel de significancia estadística ($p < 0,05$), los resultados fueron respaldados para el rigor científico.



Tabla 3

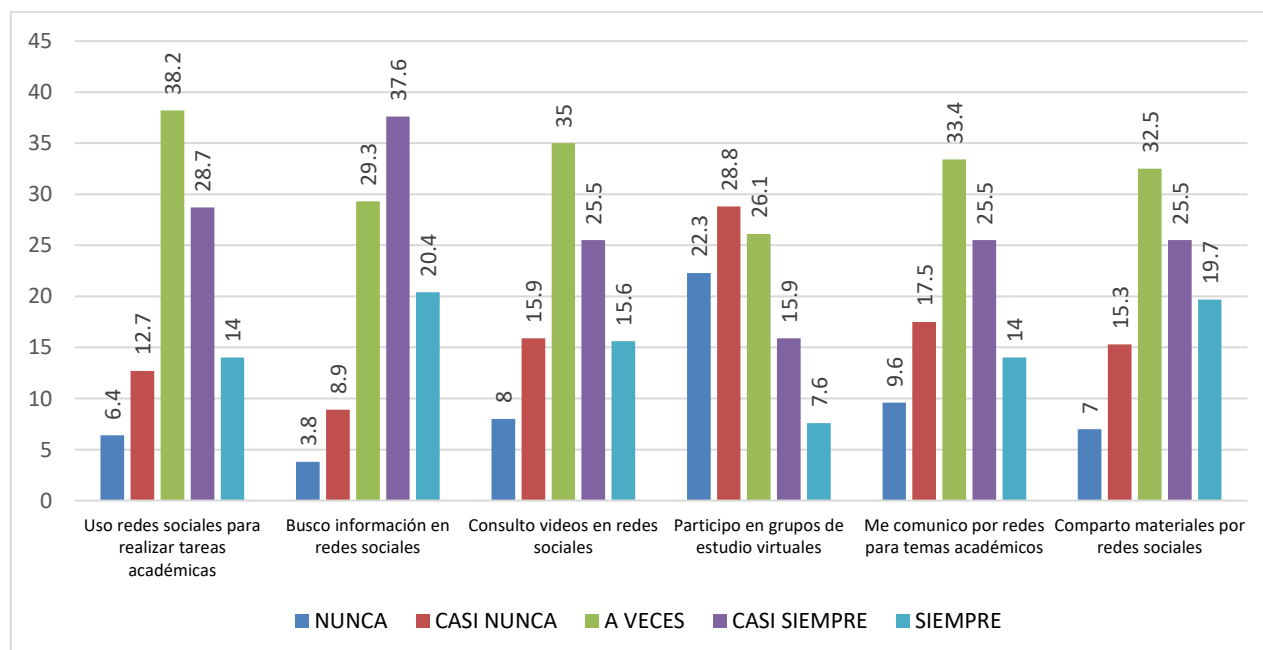
Resultados del uso académico de redes sociales

Indicadores	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Uso redes sociales para realizar tareas académicas	20	6.4	40	12.7	120	38.2	90	28.7	44	14.0
Busco información en redes sociales	12	3.8	28	8.9	92	29.3	118	37.6	64	20.4
Consulta videos en redes sociales	25	8.0	50	15.9	110	35.0	80	25.5	49	15.6
Participo en grupos de estudio virtuales	70	22.3	88	28.8	82	26.1	50	15.9	24	7.6
Me comunico por redes para temas académicos	30	9.6	55	17.5	105	33.4	80	25.5	44	14.0
Comparto materiales por redes sociales	22	7.0	48	15.3	102	32.5	80	25.5	62	19.7

Nota. Aplicación del cuestionario.

Figura 1

Resultados del uso académico de redes sociales



Nota. Tabla 3.



INTERPRETACIÓN

Para el indicador "Uso de redes sociales para realizar tareas académicas", el porcentaje más alto de estudiantes se encuentra en "A veces" (38.2%), lo que significa que usan estas redes para ayudar con las tareas bastante, pero no el 100 por ciento del tiempo. Además, el 28.7% dijo "Casi siempre" y el 14.0% dijo "Siempre", lo que implica que más del 40% de los estudiantes utilizan las redes sociales como parte de sus tareas académicas.

Para "Buscar información académica", "Casi siempre" (37.6%) está claramente a la cabeza, y "A veces" (29.3%), lo que muestra que la mayoría de las personas usan las redes sociales como fuente de información para fines académicos. Además, el 20.4% dijo "Siempre", lo que demuestra que una gran parte de la población está usando estas redes para fines académicos, el 12.7% está en "Nunca" y "Casi nunca".

De todas las opciones para "Consulta de redes educativas de videos", la respuesta más frecuente fue "A veces" (35%) y después fue "Casi siempre" (25.5%) (las personas que eligieron esta opción en menor medida). Además, los videos digitales se usan con mayor frecuencia, como lo demuestra el 15.6% que eligió siempre.

En cuanto a la pregunta "Comunicación con compañeros de clase a través de redes para fines académicos", la opción más seleccionada fue "A veces" (33.4%) y la siguiente fue "Casi siempre" (25.5%). Existe un grupo que utiliza esta plataforma con fines educativos y para comunicarse, y esto se evidencia con el 14.0% que eligió "Siempre". Por último, las redes sociales se usan académicamente para la comunicación entre estudiantes.



Tabla 4

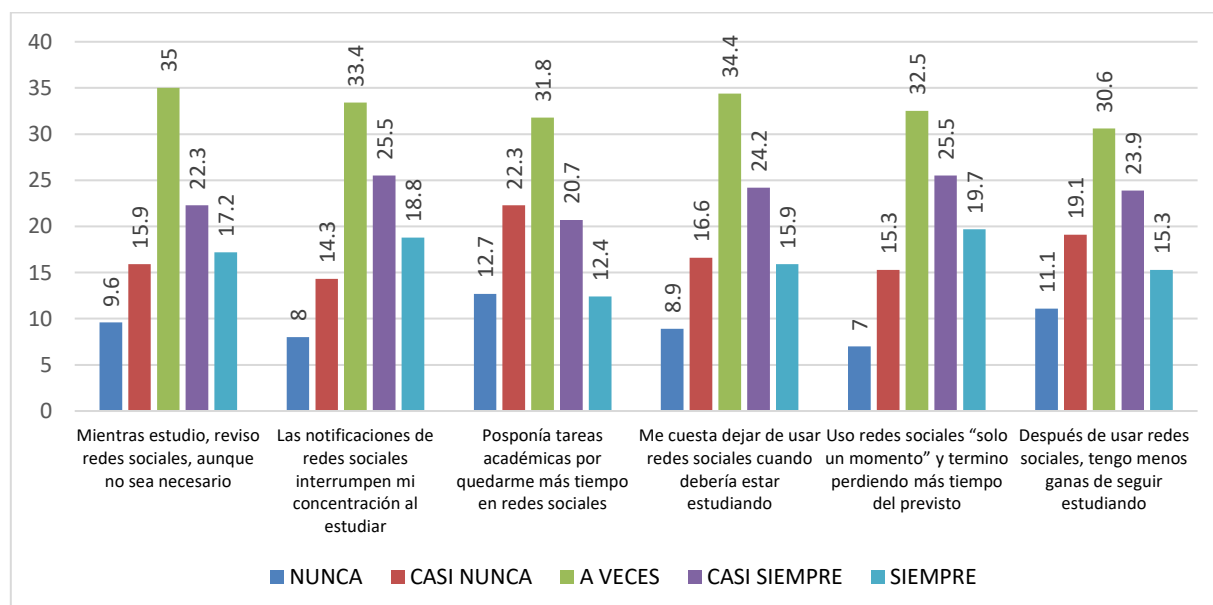
Resultados de distracción digital en el estudio

Indicadores	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Mientras estudio, reviso redes sociales, aunque no sea necesario	30	9.6	50	15.9	110	35.0	70	22.3	54	17.2
Las notificaciones de redes sociales interrumpen mi concentración al estudiar	25	8.0	45	14.3	105	33.4	80	25.5	59	18.8
Posponía tareas académicas por quedarme más tiempo en redes sociales	40	12.7	70	22.3	100	31.8	65	20.7	39	12.4
Me cuesta dejar de usar redes sociales cuando debería estar estudiando	28	8.9	52	16.6	108	34.4	76	24.2	50	15.9
Uso redes sociales "solo un momento" y termino perdiendo más tiempo del previsto	22	7.0	48	15.3	102	32.5	80	25.5	62	19.7
Después de usar redes sociales, tengo menos ganas de seguir estudiando	35	11.1	60	19.1	96	30.6	75	23.9	48	15.3

Nota. Aplicación del cuestionario.

Figura 2

Resultados de distracción digital en el estudio



Nota. Tabla 4.



INTERPRETACIÓN

Para el indicador "Mientras estudio, reviso las redes sociales, aunque no sea necesario", la mayoría de los estudiantes se encuentran en la categoría de "A veces" con un 35.0%, lo que indica que este comportamiento sucede con frecuencia, pero no es algo que ocurra sin fin. Además, un 22.3% respondió "Casi siempre" y un 17.2% respondió "Siempre", lo que indica que casi el 40% de los estudiantes revisan las redes sociales mientras estudian, y esto es un ejemplo importante de distracción digital. Mientras que un 25.5% (Nunca + Casi nunca) logra evitar esta práctica con mayor frecuencia, la mayoría está involucrada en esta actividad.

La declaración, "Después de usar las redes sociales me siento menos motivado para estudiar," casi siempre (39,2%) se combina con una 'disminución en la motivación académica', 'disminuciones' directas en la falta de disposición para estudiar, 'disminuciones', una mayor falta de disposición para estudiar.

El estudio de las Distracciones Digitales muestra que los estudiantes experimentan interrupciones, pérdida de tiempo y dificultades para concentrarse, todo lo cual gira en torno a la disminución de la motivación. Esto nos muestra la necesidad de reforzar la autorregulación del aprendizaje, el uso académico del tiempo y el uso racional de las redes sociales.



Tabla 5

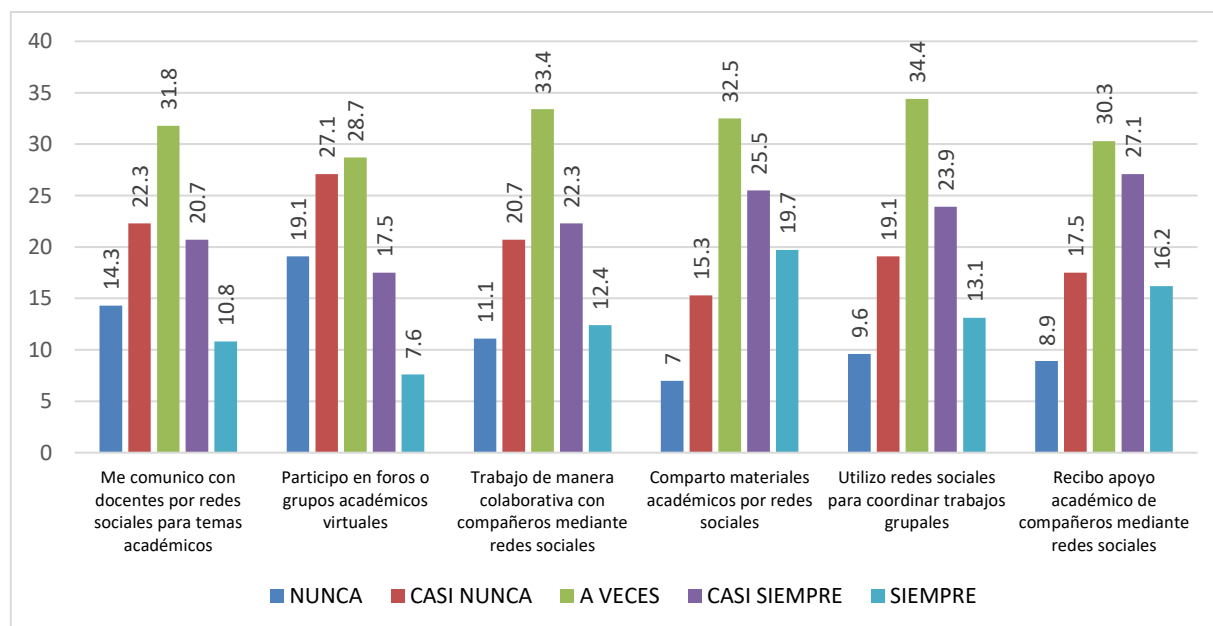
Resultados de interacción educativa virtual

Indicadores	Nunca		Casi nunca		A veces		Casi siempre		Siempre	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Me comunico con docentes por redes sociales para temas académicos	45	14.3	70	22.3	100	31.8	65	20.7	34	10.8
Participo en foros o grupos académicos virtuales	60	19.1	85	27.1	90	28.7	55	17.5	24	7.6
Trabajo de manera colaborativa con compañeros mediante redes sociales	35	11.1	65	20.7	105	33.4	70	22.3	39	12.4
Comparto materiales académicos por redes sociales	22	7.0	48	15.3	102	32.5	80	25.5	62	19.7
Utilizo redes sociales para coordinar trabajos grupales	30	9.6	60	19.1	108	34.4	75	23.9	41	13.1
Recibo apoyo académico de compañeros mediante redes sociales	28	8.9	55	17.5	95	30.3	85	27.1	61	16.2

Nota. Aplicación del cuestionario.

Figura 3

Resultados de interacción educativa virtual



Nota. Tabla 5.



INTERPRETACIÓN

Los resultados de los estudiantes para la afirmación "Me comunico con los profesores a través de redes sociales para temas académicos" revelaron que casi la mitad (48.1%) responde que este sistema de comunicación está sistematizado, ya que ha mantenido la comunicación y la presencia de canales de comunicación. Por lo tanto, casi la mitad de los encuestados (51.9%) nunca (o casi nunca) se han comunicado con sus profesores a través de redes sociales con fines académicos.

La afirmación "Participo en foros o grupos académicos virtuales" tiene la mayoría de respuestas de "Casi nunca" con 27.1% y "A veces" con 28.7%, lo que implica que el hábito de participar en foros o grupos académicos no se ha formado de manera habitual. La participación en foros o grupos académicos es necesaria, como lo demuestran los resultados del 25.1% (Casi siempre + Siempre), y claramente la participación debe incrementarse, ya que esto casi configura una falta de participación en foros o grupos académicos.

La afirmación "Trabajo colaborativo a través de redes sociales" registró la mayor frecuencia en la respuesta "A veces" con 33.4% y en la respuesta "Casi siempre" con 22.3%. Los resultados indican que el trabajo colaborativo virtual está en un nivel moderado y por lo tanto es necesario mejorar. Que el 12.4% diga "Siempre" significa que existe algún grupo, o individuos, que trabajan de manera totalmente colaborativa en ese sentido. Por lo tanto, es necesario fortalecer el trabajo colaborativo virtual.

Compartir materiales académicos en redes sociales muestra que 'A veces' predomina con un 32,5% mientras que un 45,2% (Casi siempre + Siempre) consideran



que compartir materiales es una ocurrencia habitual, lo que indica que las redes sociales actúan como un canal importante para compartir materiales académicos entre los estudiantes.

En cuanto a Coordinar trabajo en grupo a través de redes sociales, el porcentaje más alto es en A veces con un 34,4%, mientras que Otros (Casi siempre, 23,9% en total) sugiere que las redes sociales, como herramienta educativa, se usan para fines sociales académicos. Solo un 28,7% (Nunca + Casi nunca) no las usan regularmente para este ideal.

Por último, para Recibir apoyo académico de pares a través de redes sociales, un 30,3% se lidera por A veces, mientras que Casi siempre + Siempre constituye un 43,3%, lo que indica que las redes sociales son un componente crucial del sistema de apoyo académico para los estudiantes.

Los resultados de la Interacción Educativa Virtual indican que los estudiantes utilizan predominantemente las redes sociales para compartir material, coordinar trabajos en grupo y recibir asistencia académica. Sin embargo, la participación sistemática en foros o grupos académicos formales sigue siendo mínima, lo que señala la necesidad de que el instituto formalice espacios de aprendizaje colaborativo virtual.



Tabla 6

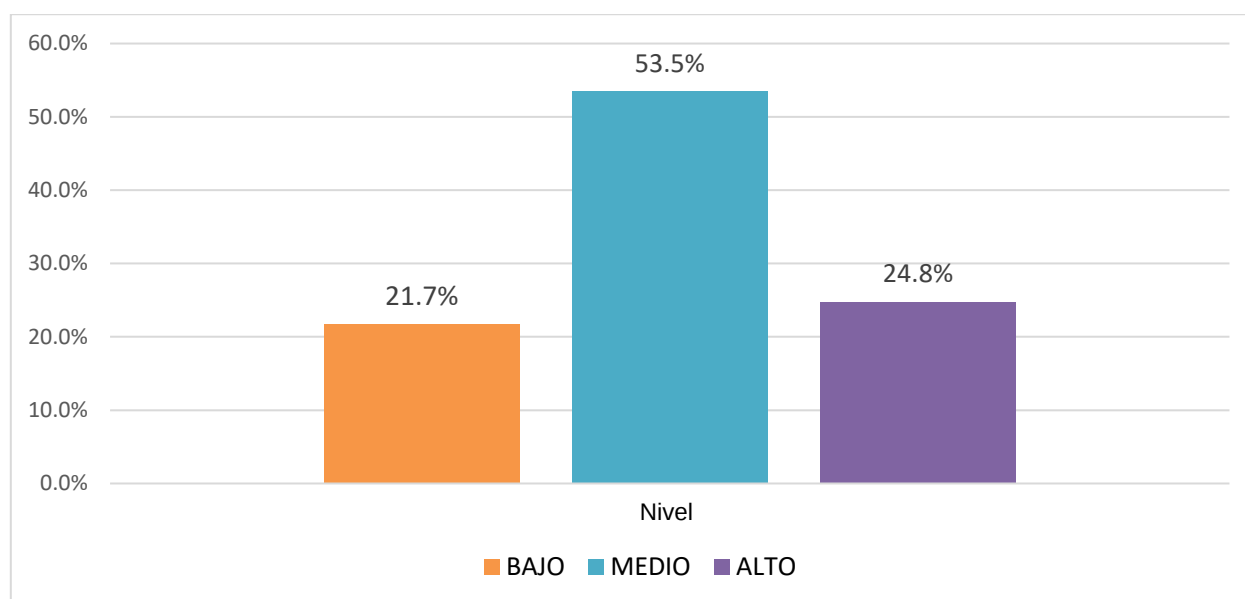
Nivel del uso de las redes sociales en estudiantes

Niveles	fi	%
Bajo	68	21.7
Medio	168	53.5
Alto	78	24.8
Total	314	100.0

Nota. Aplicación del cuestionario.

Figura 4

Nivel del uso de las redes sociales en estudiantes



Nota. Tabla 6.

INTERPRETACIÓN

La mayoría de los estudiantes encuestados (53.5%, 168 estudiantes), demostraron un uso medio de las redes sociales. En la mayoría de los casos, los estudiantes utilizaban las redes sociales con fines educativos y no educativos. Al combinar el uso educativo de las redes sociales con el uso no educativo, los



estudiantes parecen usar las redes sociales para fines presentes y habituales. Esto demuestra la necesidad de una mejor orientación en salud mental para dirigir a los estudiantes más hacia el aspecto social de los medios.

Casi una cuarta parte de la muestra, 24.8% (78 estudiantes), muestra un uso alto de las redes sociales (78 estudiantes), y, por lo tanto, presentan un alto uso de las redes sociales. Con una alta actividad en las plataformas de redes sociales, estos estudiantes también emplean estas plataformas con fines académicos como medio de comunicación para la colaboración, la coordinación de tareas y la obtención de información. Esta conducta de utilizar las redes sociales aumenta las probabilidades de que los estudiantes se distraigan y, lo que es más importante, la posibilidad de que caigan en distractores digitales.

La disminución del uso de las redes sociales significa métodos de estudio más tradicionales (el 21.7 % están en un nivel bajo) o menor dependencia tecnológica y mayor autorregulación. Los datos de uso de las redes sociales muestran un nivel de uso promedio. Esto indica que estas plataformas son prominentes en las rutinas diarias de los estudiantes. Es evidente que las instituciones y los educadores deben desarrollar enfoques dirigidos para mitigar y centrarse académicamente en el uso y los posibles efectos negativos de estas plataformas en el aprendizaje.



Tabla 7

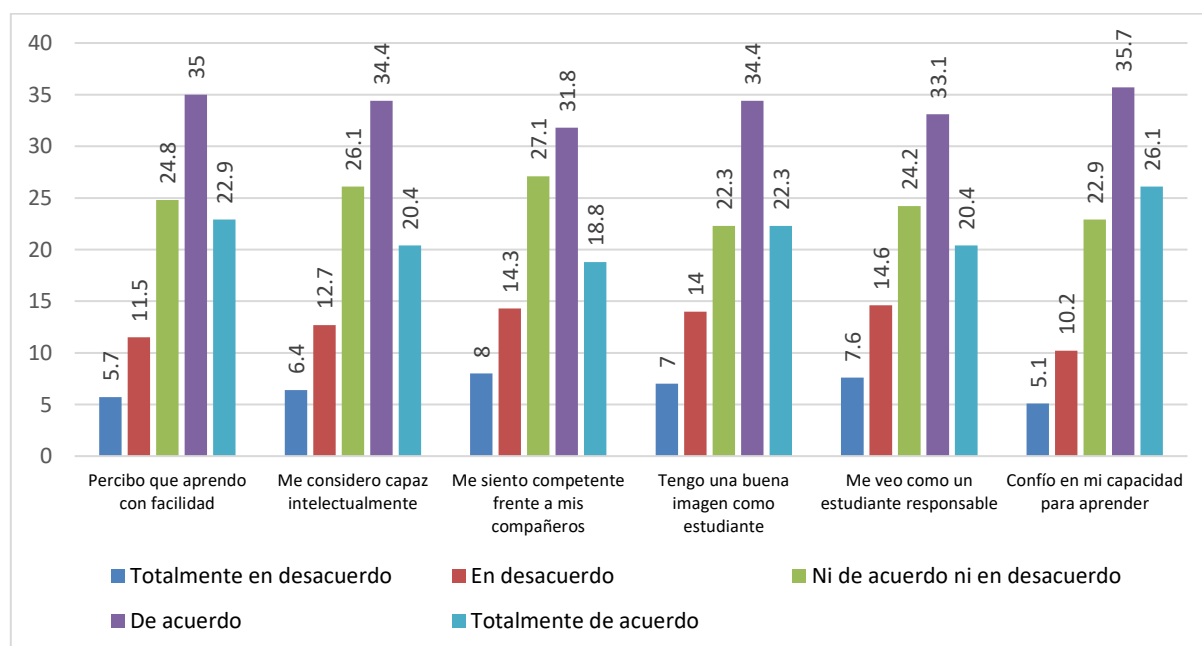
Resultados de autoconcepto académico

Indicadores	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Percibo que aprendo con facilidad	18	5.7	36	11.5	78	24.8	110	35.0	72	22.9
Me considero capaz intelectualmente	20	6.4	40	12.7	82	26.1	108	34.4	64	20.4
Me siento competente frente a mis compañeros	25	8.0	45	14.3	85	27.1	100	31.8	59	18.8
Tengo una buena imagen como estudiante	22	7.0	44	14.0	70	22.3	108	34.4	70	22.3
Me veo como un estudiante responsable	24	7.6	46	14.6	76	24.2	104	33.1	64	20.4
Confío en mi capacidad para aprender	16	5.1	32	10.2	72	22.9	112	35.7	82	26.1

Nota. Aplicación del cuestionario.

Figura 5

Resultados de autoconcepto académico



Nota. Tabla 7.



INTERPRETACIÓN

La mayoría de los estudiantes afirman que tienen confianza en ser capaces de aprender rápidamente. El porcentaje más alto de estudiantes para el indicador, "Aprendo con facilidad," proviene de "De acuerdo," con un 35.0%, y el siguiente es "Muy de acuerdo," con un 22.9%. Con esto, se puede decir que la mayoría de los estudiantes en la encuesta encuentran que es fácil aprender el material. Además, con un 24.8% siendo neutral, todavía hay estudiantes que carecen de una percepción positiva de su velocidad de aprendizaje, ya que el 17.2% de los estudiantes muestran confianza, sin mencionar dificultades en el proceso de aprendizaje.

Desde un punto de vista intelectual, la mayoría de los estudiantes confían en que son capaces de procesar exitosamente el material. El porcentaje más alto para esta afirmación, "Me considero capaz intelectualmente," también proviene de "De acuerdo," con un 34.4%, mientras que "Muy de acuerdo" le sigue con un 20.4%. Esto muestra que los estudiantes en la encuesta son intelectualmente capaces por encima del 50%. El grupo neutral es del 26.1%, mostrando que gran parte de esta población aún necesita demostrar confianza en sus habilidades académicas.

Esto indica que casi la mitad de los estudiantes tienen una imagen positiva de sí mismos en el ámbito académico. El 22.3 % de los estudiantes omitieron expresar opiniones y el 21.0 % de los estudiantes percibieron la necesidad de mejorar la identidad del estudiante en esta área en particular.

Para "Me veo como un estudiante responsable", una vez más, la respuesta dominante fue "De acuerdo" con un 33.1 % y "Totalmente de acuerdo" con un 20.4 %.



Esto significa que la mayoría de los estudiantes tienen esta percepción sobre sí mismos, sin embargo, también implica que casi una cuarta parte (24.2 %) mantiene opiniones neutrales sobre esta percepción y todavía hay estudiantes que no han internalizado esta percepción.

Confío en mi capacidad para aprender" tiene un 35,7% que "Está de acuerdo" y un 26,1% que "Está totalmente de acuerdo", lo que muestra que la mayoría de las personas tienen mayor confianza en su propia capacidad de aprender.



Tabla 8

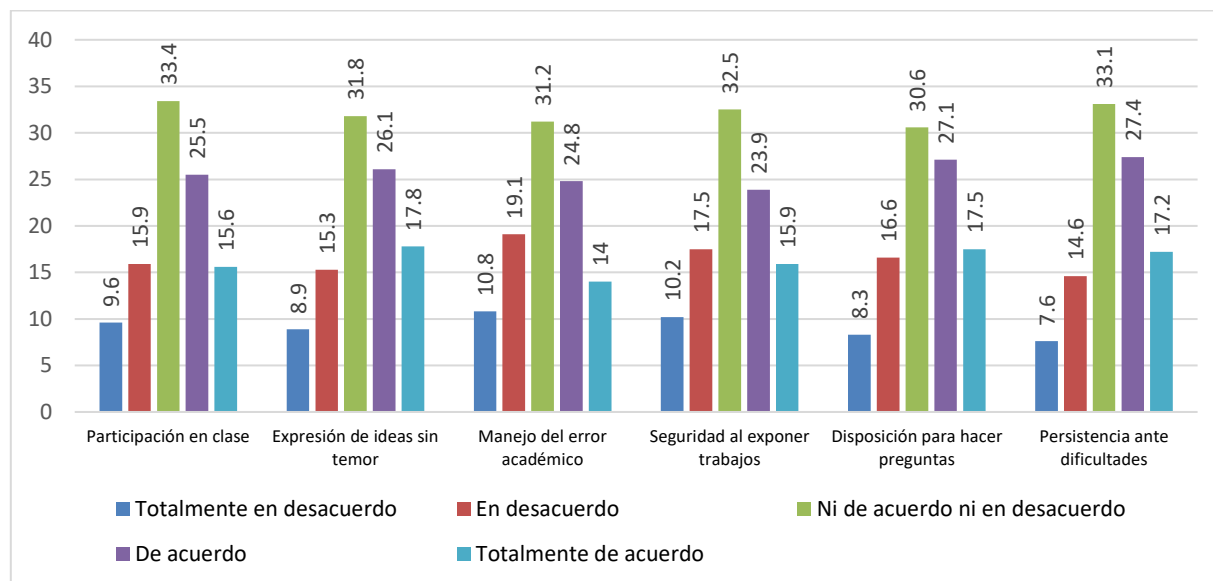
Resultados de la seguridad académica

Indicadores	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Participación en clase	30	9.6	50	15.9	105	33.4	80	25.5	49	15.6
Expresión de ideas sin temor	28	8.9	48	15.3	100	31.8	82	26.1	56	17.8
Manejo del error académico	34	10.8	60	19.1	98	31.2	78	24.8	44	14.0
Seguridad al exponer trabajos	32	10.2	55	17.5	102	32.5	75	23.9	50	15.9
Disposición para hacer preguntas	26	8.3	52	16.6	96	30.6	85	27.1	55	17.5
Persistencia ante dificultades	24	7.6	46	14.6	104	33.1	86	27.4	54	17.2

Nota. Aplicación del cuestionario.

Figura 6

Resultados del cumplimiento académico, según escala de Likert



Nota. Tabla 4.



INTERPRETACIÓN

Para el indicador de "Participación en clase", la mayor mayoría de los estudiantes se encuentra en la categoría de "Ni de acuerdo ni en desacuerdo" con un 33,4%, seguido por "De acuerdo" con un 25,5%, lo que muestra que la participación en clase aún no está completamente consolidada en todos los estudiantes. Sin embargo, hay una fuerte mayoría (41,1% (De acuerdo + Totalmente de acuerdo)) que participa con bastante confianza, mientras que aproximadamente un 25,5% (Totalmente en desacuerdo + En desacuerdo) muestra falta de confianza o participación.

Para "Expresión de ideas sin miedo", la mayoría también es neutral (31,8%), mientras que el 43,9% (De acuerdo + Totalmente de acuerdo) tiene la suficiente confianza para hablar en clase, y un 24,2% no está de acuerdo, lo que demuestra un número considerable de personas que aún tienen miedo o inhibición para hablar.

En "Gestionar el error académico" la respuesta modal es "Ni de acuerdo ni en desacuerdo" 31.2%. Esto muestra que para un gran número de estudiantes, una visión del error como una oportunidad para aprender aún no es una opinión arraigada. "38.8% (De acuerdo + Totalmente de acuerdo)" indica una actitud bastante positiva hacia sus errores. Esto indica una seguridad académica promedio, lo que sugiere que los estudiantes están dispuestos a involucrarse, hacer preguntas y mostrar perseverancia, aunque el miedo a cometer errores y ser expuesto es prevalente. Esto demuestra que la confianza y la participación, así como el manejo de errores en el aula, podrían mejorarse aún más mediante un enfoque pedagógico sólido.

Tabla 9

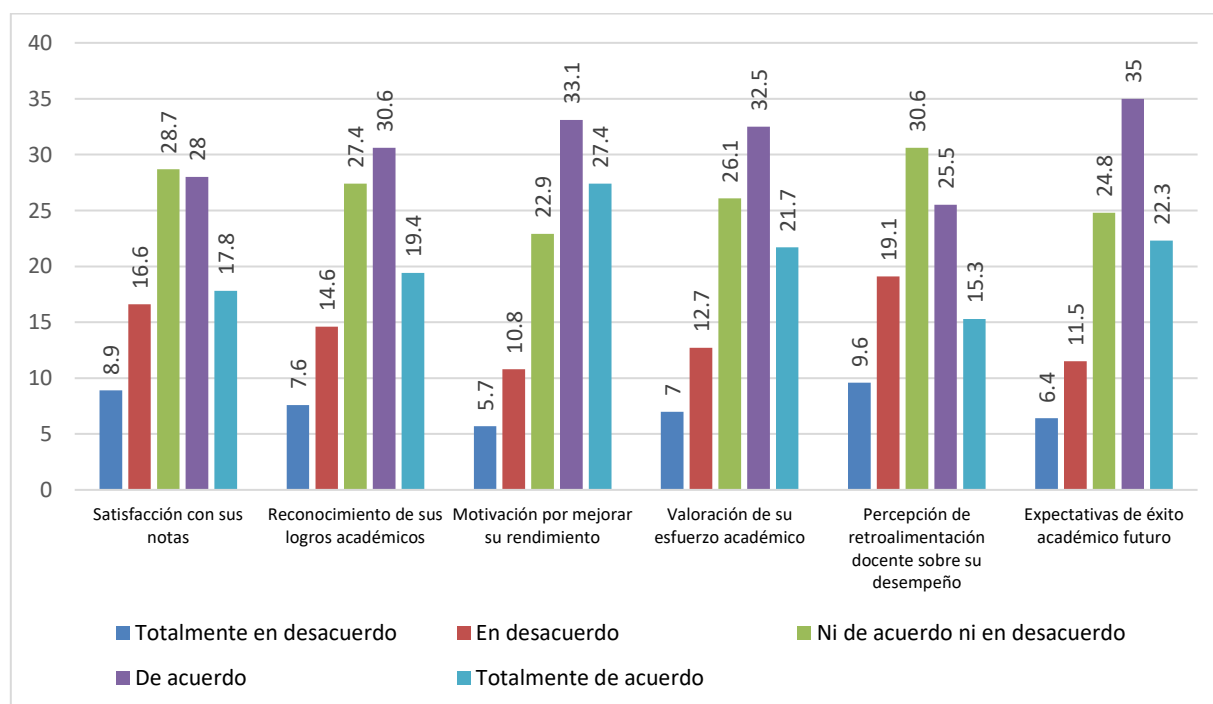
Resultados de valoración del desempeño académico

Indicadores	Totalmente en desacuerdo		En desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		De acuerdo		Totalmente de acuerdo	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Satisfacción con sus notas	28	8.9	52	16.6	90	28.7	88	28.0	56	17.8
Reconocimiento de sus logros académicos	24	7.6	46	14.6	86	27.4	96	30.6	62	19.4
Motivación por mejorar su rendimiento	18	5.7	34	10.8	72	22.9	104	33.1	86	27.4
Valoración de su esfuerzo académico	22	7.0	40	12.7	82	26.1	102	32.5	68	21.7
Percepción de retroalimentación docente sobre su desempeño	30	9.6	60	19.1	96	30.6	80	25.5	48	15.3
Expectativas de éxito académico futuro	20	6.4	36	11.5	78	24.8	110	35.0	70	22.3

Nota. Aplicación del cuestionario.

Figura 7

Resultados de la valoración del desempeño académico



Nota. Tabla 8.



INTERPRETACIÓN

La mayoría de los estudiantes responden al indicador "Satisfacción con sus notas" diciendo ya sea "Ni de acuerdo ni en desacuerdo" (28,7%) y "De acuerdo" (28,0%), lo cual nos indica que, en cuanto a satisfacción, todavía existe un número de estudiantes que son más cautelosos, más cuidadosos o más ambiguos acerca de su satisfacción.

Una tendencia positiva para la afirmación "Motivación para mejorar su desempeño" es que el 33.1% de los encuestados están de acuerdo con esta afirmación y el 27.4% totalmente de acuerdo. Eso significa que más del 60% de los encuestados están muy motivados para mejorar académicamente. Solo el 16.5% de los encuestados no están de acuerdo, lo que muestra que muchos estudiantes están aprendiendo activamente.

En la afirmación "Valoración de su esfuerzo académico," la respuesta principal es "De acuerdo" con el 32.5%, y "Ni de acuerdo ni en desacuerdo" sigue con el 26.1%, lo que indica que la mayoría de los estudiantes comprenden su esfuerzo y contribución, sin embargo, aún hay un grupo de estudiantes que tienen un pobre sentido de autoestima y no valoran su esfuerzo. Entre el 19.7% de los encuestados que no están de acuerdo, sugiere que se debe hacer más trabajo promocional para mejorar la autoestima del esfuerzo académico.

En la afirmación "Percepción de la retroalimentación del profesor sobre su desempeño," la respuesta con mayor frecuencia es "Ni de acuerdo ni en desacuerdo" con el 30.6%, lo que indica que los estudiantes piensan que la retroalimentación se



proporciona de manera inconsistente o insuficiente. Solo el 40.8% (de acuerdo + totalmente de acuerdo) piensa que reciben retroalimentación que es clara y constructiva, en este caso, es obvio que hay que mejorar los métodos de evaluación formativa.

La Evaluación del Desempeño Académico sugiere que la mayoría de los estudiantes evalúan su rendimiento, esfuerzo y éxito de manera moderada, pero poseen una mentalidad orientada a la mejora. Sin embargo, un número considerable de estudiantes mostró insatisfacción y neutralidad en las respuestas, principalmente respecto a su percepción de la retroalimentación del docente y el nivel de satisfacción con las calificaciones. Esto muestra que hay áreas que necesitan mayor atención y mejoras en las prácticas docentes relacionadas con una retroalimentación formativa de apoyo y el reconocimiento de los esfuerzos de los estudiantes.



Tabla 10

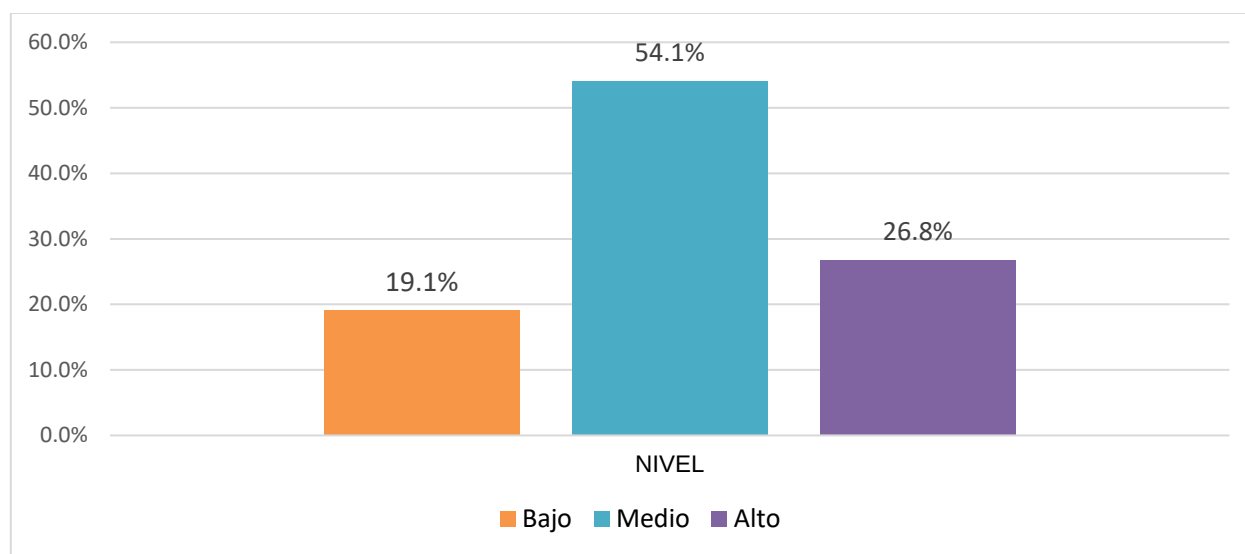
Nivel de autoestima en estudiantes

Niveles	fi	%
Bajo	60	19.1
Medio	170	54.1
Alto	84	26.8
Total	314	100.0

Nota. Aplicación del cuestionario.

Figura 8

Nivel de autoestima en estudiantes



Nota. Tabla 10.

INTERPRETACIÓN

Los datos indican que la mayoría de los estudiantes (54.1%, 170 estudiantes) tienen niveles moderados de autoestima. De esto podemos deducir que los estudiantes tienen evaluaciones moderadamente positivas de sí mismos académicamente. Aunque los estudiantes pueden identificar sus fortalezas y lo que



han hecho para mejorar, experimentan deficiencias en cuanto a la confianza, la autoestima y la valoración de sus propios esfuerzos.

El 26.8% (84 estudiantes) de los participantes tienen una autoestima extremadamente positiva. Esto sugiere que más de una cuarta parte de los estudiantes creen que su autopercepción de sus habilidades académicas es positiva. Tienen confianza en su capacidad para participar en las discusiones en clase, consideran que sus contribuciones a las discusiones en clase son valiosas y tienen una perspectiva optimista respecto a sus futuras actividades académicas.

Por otro lado, los datos muestran que la categoría de baja autoestima tiene el mayor número de encuestados con un 19.1% (60 estudiantes). Esto indica que una de las causas más probables de tal proporción de estudiantes en la categoría de baja autoestima es experimentar alguna forma de inseguridad académica, quizás en forma de duda sobre sus habilidades, o quizás en forma de insatisfacción con los estándares de su trabajo. Los participantes en la encuesta demográfica se beneficiarían en gran medida tanto de intervención pedagógica como de apoyo socioemocional.

Los estudiantes han mostrado una sólida confianza académica en sí mismos al haber razonado que su autoestima es lo suficientemente precisa. Dicho esto, se pueden implementar medidas de apoyo para ayudar a los encuestados a tener mayor autoestima, autorreflexión y apreciación de sus esfuerzos, así como reconocimiento de sus logros.

CORRELACIÓN DE VARIABLES – INFERENCIAL

Al considerar las variables irregulares, es preciso aplicar el método estadístico de Rho spearman.

Tabla 11

Nivel de correlación

Correlación positiva
+0,10=Muy débil
+0,25=Débil
+0,50=Media
+0,75=Fuerte
+1,00=Perfecta
0,00 = SIN CORRELACIÓN
Correlación negativa
-1,00=Perfecta
-0,90=Muy fuerte
-0,75=Fuerte
-0,50=Media
-0,25=Débil
-0,10=Muy débil

Nota. Según coeficiente de Pearson

Tabla 12

Prueba de normalidad

	Pruebas de normalidad					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Redes sociales	,140	314	,015**	,974	314	,713***
Autoestima	,165	314	,017*	,985	314	,424**

Nota. SPSS.v25

INTERPRETACIÓN: Al aplicar el método Kolmogorov-Smirnov por se los datos mayores a 50 unidades, se tiene como resultado 0.015 y 0.017 inferiores a 0.5 siendo, por lo tanto, las variables irregulares.

PRUEBA DE HIPÓTESIS GENERAL

Hipótesis nula: No existe relación significativa entre el uso de las redes sociales y la autoestima en los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón de Juliaca, 2025.

Hipótesis alterna: Existe relación significativa entre el uso de las redes sociales y la autoestima en los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón de Juliaca, 2025.

Tabla 13

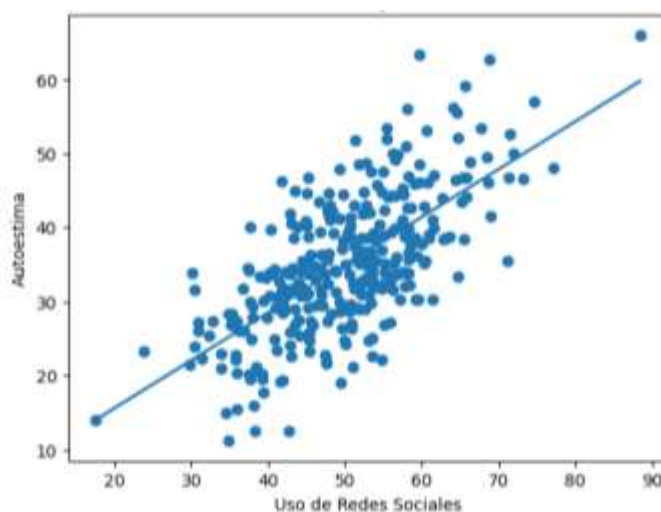
Correlación de uso de redes sociales y la autoestima

			Redes sociales	Autoestima
Rho Spearman	Uso de redes sociales	Coeficiente de correlación	1,000	0,70
		Sig. (bilateral)	-	0,000
		N	314	314
	Autoestima	Coeficiente de correlación	0,70	1,000
		Sig. (bilateral)	0,004	-
		N	314	314

Nota. SPSS.v25

Figura 9

Diagrama de dispersión uso de redes sociales y la autoestima



Nota. Tabla 13



INTERPRETACIÓN

La correlación de Spearman Rho añade un coeficiente de 0.70 al estudio y, por lo tanto, describe una correlación significativa y fuerte, de modo que, con el aumento del uso de redes sociales para actividades de integración educativa y social, la autoestima de los estudiantes aumenta o se ve positivamente afectada.

Por el contrario, dado que el valor de significancia es $p = 0.000$ ($p < 0.05$), la correlación se acepta positivamente, ya que el valor de significancia es $p = 0.000$ ($p < 0.05$), esta correlación es aceptada porque es significativa y, en consecuencia, las hipótesis del estudio son válidas, por lo tanto, se acepta que la correlación es válida y la proposición es verdadera o, en este caso, se acepta la hipótesis alterna.

Cuando las redes sociales se utilizan como plataformas para la distribución de información y conocimientos, comunicación y colaboración, y actividades de trabajo en equipo, fortalecen la autoestima de los participantes y proporcionan un sentido de comunidad y un sentido de pertenencia colectivo, y, por supuesto, empatía positiva y, en última instancia, la construcción de la autoestima para los estudiantes y aún más, la comunidad del equipo gana, el sentido positivo es positivo y suave, la autoestima es la clave para desarrollar la autoestima de los estudiantes, construir la autoestima es la clave de la autoconfianza. La correlación positiva aún indica que hay una causa para la autoconfianza en los estudiantes, niveles disminuidos de integración en redes sociales y niveles educativos asociados con la comunicación en redes sociales, y por lo tanto, las redes sociales deben ser utilizadas como una red de autoconfianza para la integración y las redes sociales.

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECIFICA 1

Hipótesis nula: No existe relación significativa entre el uso académico de las redes sociales y el autoconcepto académico de los estudiantes.

Hipótesis alterna: Existe relación significativa entre el uso académico de las redes sociales y el autoconcepto académico de los estudiantes.

Tabla 14

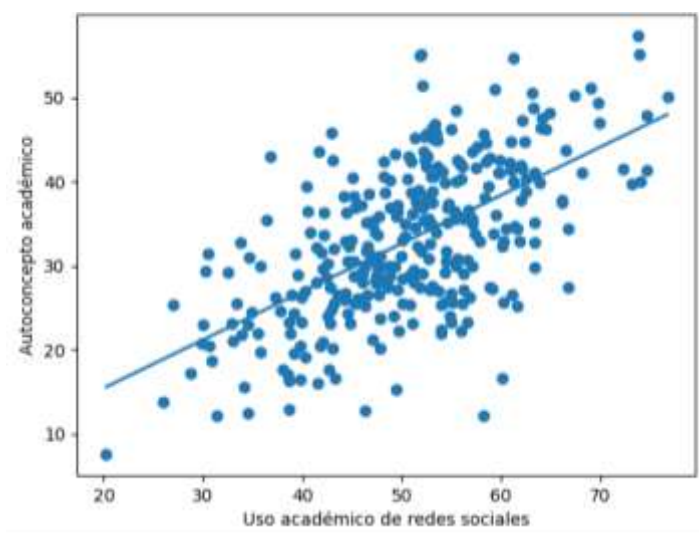
Correlación de uso académico de redes sociales y autoconcepto académico

			Uso académico de redes sociales	Autoconcepto académico
Rho Spearman	Uso de redes sociales	Coef correlación	1,000	0,65
		Sig. (bilateral)	-	0,001
		N	314	314
	Auto concepto académico	Coef correlación	0,65	1,000
		Sig. (bilateral)	0,001	-
		N	314	314

Nota. SPSS.v25

Figura 10

Diagrama de dispersión uso académico de redes sociales y autoconcepto académico



Nota. Tabla 14



INTERPRETACIÓN

El coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0,65 refleja una fuerte correlación positiva. Se puede interpretar que, con el uso académico de las redes sociales, las percepciones de estudiantes sobre sus habilidades académicas mejoran.

Además, una significancia de $p=0.001$ ($p<0.05$) atestigua que la relación encontrada es estadísticamente significativa y no por casualidad, por lo tanto, la hipótesis de investigación (HE1) puede ser aceptada y la hipótesis nula puede ser rechazada. Esto significa que las redes sociales utilizadas con fines académicos son variables en el contexto académico de los estudiantes. Los resultados, desde esta perspectiva, pueden entenderse como que las redes sociales utilizadas con fines académicos desarrollan el autoconcepto académico de los estudiantes, ya que pueden experimentar aprendizaje colaborativo, acceder a materiales de aprendizaje y recibir retroalimentación de compañeros. Todo ello puede mejorar la sensación de competencia y confianza académica de un estudiante. Positivamente, las redes sociales pueden aumentar la confianza y la competencia y mejorar las autoevaluaciones negativas en el contexto de la educación superior.

Además, los resultados muestran un cambio negativo en las redes sociales; las interacciones con un propósito también pueden impactar negativamente en la formación del autoconcepto académico. En resumen, una redacción académica social limitada o insuficiente puede conducir negativamente al desarrollo y formación del autoconcepto académico. La mayoría, si no todos, los estudiantes deberían desarrollar y fortalecer positivamente su autoconcepto académico mediante el uso consciente y sistemático de recursos de autoevaluación y aprendizaje.

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECIFICA 2

Hipótesis nula: No existe significativa entre la distracción digital generada por el uso de redes sociales y la seguridad académica de los estudiantes.

Hipótesis alterna: Existe relación significativa entre la distracción digital generada por el uso de redes sociales y la seguridad académica de los estudiantes.

Tabla 15

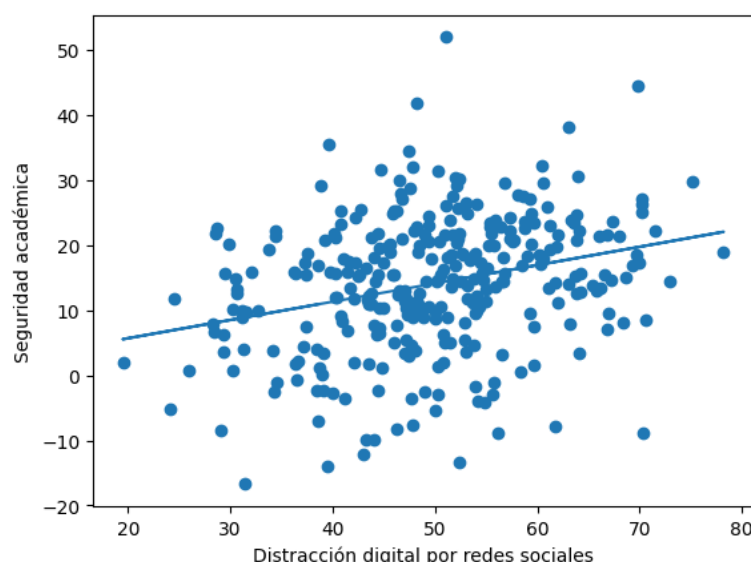
Correlación de distracción digital del uso de las redes sociales y seguridad académica

			Distracción digital del uso de las redes sociales	Seguridad académica
Rho Spearman	Distracción digital del uso de las redes sociales	Coef de correlación	1,000	0,28
		Sig. (bilateral)	-	0,004
		N	314	314
	Seguridad académica	Coef. de correlación	0,28	1,000
		Sig. (bilateral)	0,004	-
		N	314	314

Nota. SPSS.v25

Figura 11

Diagrama de dispersión de distracción digital y seguridad académica



Nota. Tabla 15



INTERPRETACIÓN

De acuerdo con la hipótesis de correlación, el coeficiente de correlación de Spearman $\rho = 0.28$ indica que hay una correlación, aunque débil, entre la distracción digital relacionada con las redes sociales y la autoconfianza académica de los estudiantes, y la distracción digital es el proceso de dirigir intencionadamente la atención de uno mismo de una tarea a otra mediante el uso de dispositivos digitales, principalmente teléfonos inteligentes y computadoras. Aunque la relación entre las dos variables es positiva, las correlaciones débiles se consideran de baja, pero no nula, importancia. Esto sugiere que los cambios en el grado de distracción digital sí se correlacionan con cambios en la autoconfianza académica de los estudiantes, sin embargo, la correlación tiende a ser débil y no predominante.

De esta manera, se cumple nuestra hipótesis de investigación (HE2) y se rechaza la hipótesis nula, considerando que la significancia de la relación encontrada fue de moderada (promedio) conciencia, el resultado del valor p de .004 ($p < .05$) establece que la correlación fue significativa. La distracción digital, dentro del alcance de esta investigación, se limita al uso de redes sociales.

En relación con estos hallazgos, podemos afirmar que la confianza académica de la mayoría de los estudiantes no se ve afectada por las distracciones creadas por las redes sociales. Quizá hayan aprendido, o se les haya enseñado, algún comportamiento de autocontrol o manejo del tiempo que les permite seguir participando, involucrándose y enfrentando las evaluaciones académicas, incluso cuando las redes sociales están presentes en sus rutinas de estudio. La relación, aunque débil, sugiere que algunos estudiantes pueden sufrir de baja confianza académica debido a su uso de las redes sociales, y es posible que no tengan la



confianza para participar y comprometerse en las evaluaciones académicas, especialmente cuando las redes sociales los distraen de prepararse para la evaluación. Los resultados sugieren que las distracciones de las redes sociales tienen un impacto mínimo en la autoconfianza académica de los estudiantes, por lo tanto, permitir que los estudiantes gestionen su tiempo para estudiar y utilicen las redes sociales de manera responsable probablemente les ayude a mejorar su autoconfianza académica.

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECIFICA 3

Hipótesis nula: No existe relación significativa entre la interacción educativa virtual en redes sociales y la valoración del desempeño académico.

Hipótesis alterna: Existe relación significativa entre la interacción educativa virtual en redes sociales y la valoración del desempeño académico de los estudiantes.

Tabla 16

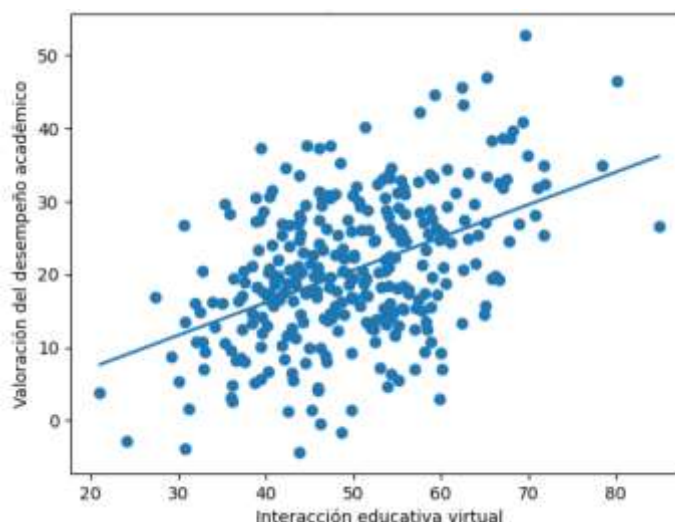
Correlación de la interacción educativa virtual y valoración del desempeño académico

			Interacción educativa virtual	Valoración del desempeño académico
Rho Spearman	Interacción educativa virtual	Coef correlación	1,000	0,42
		Sig. (bilateral)	-	0,003
		N	314	314
	Valoración del desempeño académico	Coef correlación	0,42	1,000
		Sig. (bilateral)	0,003	-
		N	314	314

Nota. SPSS.v25

Figura 12

Diagrama de dispersión de interacción virtual y valoración académica



Nota. Tabla 16



INTERPRETACIÓN

El análisis correlacional indica que las interacciones educativas en línea a través de las redes sociales están correlacionadas con los niveles de rendimiento académico autoevaluados por los estudiantes. El coeficiente de correlación de Rho de Spearman = 0.42 ilustra una correlación positiva moderada, sugiriendo que con un aumento de las interacciones educativas en línea a través de las redes sociales (discusión académica, proyectos colaborativos, intercambio de recursos y asistencia), hay una tendencia a que los estudiantes evalúen su propio rendimiento académico de manera más positiva.

Además, la significancia estadística, $p=0.003$ ($p<0.05$), por lo tanto, se confirma la hipótesis alternativa (HE3) y se rechaza la hipótesis nula. Esto significa que las interacciones educativas mediadas socialmente están positivamente correlacionadas con las autoevaluaciones de los estudiantes sobre sus esfuerzos y rendimiento académico.

Desde un punto de vista pedagógico, estos resultados sugieren que las redes sociales, cuando se aplican a fines académicos y de colaboración, son valoradas académicamente, ya que fomentan la retroalimentación entre pares, celebran los logros y proporcionan recursos y un sentido de comunidad. La interacción con los pares puede aumentar la satisfacción con los esfuerzos académicos y potenciar sentimientos positivos hacia el aprendizaje.

No obstante, dado que esta es una relación de rango medio, se infiere que la autoestima académica no proviene únicamente de factores motivacionales virtuales. Otros componentes subyacentes como la automotivación, los métodos de estudio, la enseñanza y los factores organizativos también influyen.



Para concluir, las redes sociales como plataforma para interacciones pedagógicas virtuales, ilustran avances en la autoestima académica. Las redes sociales pueden ayudar a desarrollar y mantener el reconocimiento de logros, la automotivación y la satisfacción general con el rendimiento durante esta formación en habilidades de alta tecnología.

4.2. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación tuvo como objetivo estudiar y explicar la asociación entre el uso de las redes sociales y la autoestima de los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológica Pública Manuel Núñez Butrón de Juliaca, 2025, adoptando un enfoque cuantitativo y correlacional. Los resultados, utilizando el coeficiente Rho de Spearman, establecen las relaciones significativas entre las variables y sus dimensiones, que se discutirán a continuación, respetando los objetivos y hipótesis planteados y comparándolos con estudios previos a nivel internacional, nacional y local.

El objetivo general era descubrir cómo las redes sociales se relacionan con la importancia en las plataformas de redes sociales para las personas, en parte, porque preocupa cómo las redes sociales impactan en la autoestima de las personas. Una correlación positiva es fuerte si Rho es fuerte, y la autoestima. Por otro lado, los hallazgos muestran que la autoestima se ve positivamente afectada por el uso de las redes sociales, es decir, el uso de las redes sociales asociado con interacciones y participaciones estudiantiles y académicas.

Estudios de todo el mundo han demostrado que esto es cierto. El uso de las



redes sociales con fines académicos y la interacción social entre los estudiantes universitarios en España, México y Chile han demostrado que aumentan la autoestima, ya que fomentan un sentido de pertenencia, participación y reconocimiento. Se percibe que los medios digitales son plataformas para interacciones constructivas y cálidas de apoyo en las que los estudiantes reciben muchos comentarios positivos y retroalimentación constructiva durante y después de las actividades académicas.

Nuestros hallazgos coinciden con esta observación, pero también aclaran esta situación en particular. En nuestro caso, puede estar relacionado con el uso académico, colaborativo y/o puramente recreativo de las plataformas de redes sociales. El uso positivo de las redes sociales como ayuda en la comunicación y el aprendizaje ha sido atribuido a un aumento de la autoestima y el bienestar emocional, así como a un incremento de la motivación académica.

Investigadores en el extranjero, así como nosotros hemos atribuido la relación positiva entre redes sociales y rendimiento académico a tener también un componente emocional. Esto se presenta claramente en nuestro caso, donde tenemos un Rho de 0.70.

Los análisis previamente realizados a nivel local (Puno y Juliaca) muestran que los estudiantes de educación superior utilizan principalmente las redes sociales con fines académicos y de coordinación para trabajos en grupo. Además, estos estudios demuestran correlaciones entre las redes sociales y variables como la participación en clase, la confianza académica y la percepción de logro.

Nuestro estudio, en concordancia con estos resultados, enfatiza el caso del



IESTP Manuel Núñez Butrón, donde postulamos que las redes sociales tienen un papel vital en las dimensiones académicas y socioemocionales de los estudiantes, contribuyendo a una autoestima en su mayoría media-alta.

El primer objetivo específico: Se registraron un valor de $Rho=0.65$ y $p=0.001$, lo que indica una correlación fuerte y positiva. El uso de las redes sociales para acceder a información académica, participar en aprendizaje colaborativo o compartir materiales educativos tiene un efecto en la autoevaluación que los estudiantes hacen de sus habilidades académicas, el autoconcepto y la autoeficacia en los estudios académicos. La literatura universitaria en España y Europa ha identificado la promoción del aprendizaje colaborativo a través de las redes sociales. Los sujetos, a través de su uso de las redes sociales, ven un aumento de su autoconcepto académico mediante la colaboración para el compartir de conocimiento y resolución de problemas entre estudiantes y autoevaluación; este contacto relacional es un medio de contrarrestar el estrés en el logro académico.

La literatura de la investigación en Perú ha identificado relaciones simétricas amistosas y amigables en las redes entre autoestima académica, redes sociales y uso de redes sociales para propósitos académicos con motivación académica. Nuestra investigación contribuye a comprender el uso de las redes sociales como un factor de relación de la autorregulación de la autoconfianza académica.

Los estudios en Juliaca y Puno muestran que los estudiantes que tienen un alto uso de las redes sociales y participan en colaboraciones académicas tienen una mayor autoestima y habilidades de colaboración social. Según nuestros estudios, el uso de



las redes sociales afecta el autoconcepto, así como la autoestima, y esto está en línea con la teoría de la autoestima.

El segundo objetivo: $Rho = 0.28$ y $p = 0.004$ indican una relación positiva y el rechazo de la hipótesis nula. Esto significa que la Distracción Digital tiene un efecto en la Autoeficacia Académica, pero el efecto es diminuto ya que muchos estudiantes aún se distraen con las redes sociales y, sin embargo, logran mantener un nivel estándar de Autoeficacia Académica.

Diversos estudios en todo el mundo indican que realizar varias tareas con las redes sociales interrumpe la atención y reduce la calidad de los estudios, pero no necesariamente afecta la Autoeficacia Académica de algunos individuos. Ciertos individuos desarrollan autorregulación para gestionar la multitarea.

Las universidades peruanas han investigado las relaciones de las distracciones digitales y las variables académicas y han encontrado relaciones débiles, y en algunos casos moderadas. Como tal, esto es coherente con $Rho = 0.28$. Esto significa que la Distracción Digital no es la causa principal de la Autoeficacia Académica, otros factores como la motivación, los hábitos de estudio y la motivación del docente son variables que median la brecha.

Estudios previos en los contextos locales de Puno y Juliaca han encontrado que muchos estudiantes, aunque saben que las redes sociales pueden distraerlos, aprenden a gestionar y equilibrar el uso de las redes sociales y sus obligaciones académicas. Nuestros hallazgos están en línea con y respaldan esta visión.



La relación positiva y moderada pero significativa descubierta entre la interacción educativa virtual y la valoración del rendimiento académico fue $Rho=0.42$ y $p=0.003$, resultados que llevan a la aceptación de la hipótesis alterna. Los estudiantes que participan más en la educación virtual valoraron más su rendimiento académico, reconocieron más sus logros y estaban más satisfechos con su rendimiento académico.

Varios estudios internacionales han demostrado que las comunidades de aprendizaje virtual motivan a los estudiantes, crean un sentido de comunidad y mejoran los sentimientos positivos respecto al logro académico. Nuestro estudio confirmó que el aprendizaje colaborativo digital fortaleció positivamente el valor que los estudiantes atribuyen a su propio desempeño.

Un estudio en el país de Perú encontró que el trabajo colaborativo mediado por redes sociales resultó en un aumento de la satisfacción académica y una mayor percepción del logro académico. Nuestra investigación confirma además que la interacción educativa virtual es un factor que contribuye a la autoevaluación de los estudiantes.

Los estudios realizados en los institutos de tecnología en Juliaca han demostrado que los estudiantes valoran el uso de grupos de WhatsApp y Facebook para coordinar trabajos, aclarar dudas y compartir materiales. Nuestros resultados corroboran esto al demostrar que la interacción educativa virtual está asociada con la valoración positiva del rendimiento académico.

Los hallazgos de este estudio apoyan estudios previos que muestran que las



redes sociales pueden tener efectos positivos en la autoestima de los estudiantes, particularmente aquellas redes sociales que tienen un componente educativo o de aprendizaje.

La débil asociación de las distracciones digitales con la confianza académica podría indicar en realidad que los estudiantes tienen un autocontrol adecuado en lo que respecta a sus redes sociales.

Este estudio muestra que el uso educativo y apropiado de las redes sociales puede fomentar el desarrollo académico y socioemocional, que es un área de la investigación educativa que ha sido en gran medida pasada por alto.



CONCLUSIONES

PRIMERA. Se determinó el estudio en el Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Manuel Núñez Butrón en Juliaca para determinar la relación entre el uso de las redes sociales y la autoestima de los estudiantes. Los hallazgos reportaron que la mayoría de los usuarios de redes sociales, 53.5%, estaban en un nivel de uso promedio de redes sociales, y en autoestima, también predominó el nivel promedio con un 54.1%. El autor de este informe analizará los datos utilizando diagramas de caja. Se examinarán las filas par e impar junto con los promedios de las filas para una visión estadística más profunda. Rho de Spearman es el método utilizado para la correlación y para este caso particular es 0.7, lo que significa que la correlación es fuerte y positiva. En este caso es 0.000, lo que implica que el autor también utiliza $p < 0.05$, varianza positiva. Esto puede significar que la mayor autoestima de los estudiantes se da cuando las redes sociales tienen un enfoque académico y educativo mayor. Debido a este resultado, se usa la hipótesis nula. Por esta razón, llegamos a creer que los usos de las redes sociales de manera más intencionada y educativa aumentan la autoestima de los estudiantes.

SEGUNDA. Se estableció el autoconcepto académico de los estudiantes y la extensión de su uso académico de las redes sociales, se calculó una correlación de Rho de Spearman y resultó en un valor de Rho de 0,65, lo que indica una correlación positiva fuerte, y un valor $p=0,001$ ($p<0,05$), es decir, a medida que los estudiantes utilizan más las redes sociales con fines académicos, como buscar información académica, como medio de estudio colaborativo, como plataforma de intercambio de material, como medio de aclaración de dudas académicas, tienden a fomentar un autoconcepto



positivo en el campo académico, es decir, un autoconcepto positivo en el ámbito académico significa que los estudiantes se ven desde un lugar de mayor autoeficacia, auto credencialización y auto competencia en su proceso educativo. Por lo tanto, se confirma la hipótesis alternativa y se rechaza la hipótesis nula.

TERCERA. Se analizó cómo la distracción digital por las redes sociales afecta la seguridad en los entornos académicos, se muestra que la distracción por las redes sociales tiene una correlación positiva débil ($r = 0.28$) con un valor de significancia ($p = 0.004 < 0.05$). Por lo tanto, la distracción por las redes sociales y la seguridad académica presentan una correlación positiva alcanzable. Aunque parece ser el caso de que la distracción por redes sociales es proporcional y correlativa con la seguridad académica, la correlación existente es débil. La motivación, el estudio, la asistencia del profesor y otros determinantes del ser tienen más implicaciones para la seguridad. Se lleva a cabo entre la aceptación de una alternativa y el rechazo de la hipótesis nula.

CUARTA. Se determinó la evaluación de la relación entre el grado de interacción educativa virtual en redes sociales y la valoración del rendimiento académico de los estudiantes. El coeficiente de Rho de Spearman fue 0,42, lo que indica una correlación positiva moderada, y un valor p de 0,003 ($p < 0,05$) demuestra que la correlación es estadísticamente significativa. Es decir, la importancia de la interacción educativa virtual en línea incluye la relación positiva del apoyo entre pares, la comunicación académica y el trabajo colaborativo con la autoevaluación de los estudiantes sobre su desempeño académico; cuando el trabajo colaborativo significó la relación más importante. Dado esto, la hipótesis alternativa es aceptada en el estudio actual.



RECOMENDACIONES

PRIMERA. Al director del Instituto de Educación Tecnológica Pública Manuel Núñez Butrón en Juliaca, inicie una política institucional referente al uso educativo y responsable de las redes sociales, fomentando su uso como herramientas para apoyar el aprendizaje y promover la autoestima académica de los estudiantes. Ya que, las redes sociales, cuando se utilizan adecuadamente, pueden ser un recurso importante para el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

SEGUNDA. A los docentes del IESTP Manuel Núñez Butrón de Juliaca, la necesidad de reforzar y sistematizar la capacitación en el uso académico de las redes sociales como herramienta complementaria al proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que se evidenció una relación positiva y significativa entre el uso académico de las redes sociales y el autoconcepto de los estudiantes.

TERCERA. A los directores de Investigación del IESTP Manuel Núñez Butrón, empiecen a promover estudios, programas y estrategias institucionales para la adecuada gestión de las distracciones digitales de los estudiantes. Aunque la correlación fue débil. Esto significa que existen múltiples factores que afectan la seguridad académica, los cuales pueden ser analizados y deben abordarse.

CUARTA. El director del IESTP Manuel Núñez Butrón, Manuel Núñez Butrón, formaliza el uso pedagógico de las redes sociales y plataformas digitales para la interacción educativa y los espacios, dado la correlación positiva, moderada y estadísticamente significativa entre la interacción educativa virtual y la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agyapong-Opoku, N., Becerra, A. y colegas. (2025). Efectos del uso de las redes sociales en la salud mental de jóvenes y adolescentes [Revisión]. PubMed Central.
- Ahn, J. (2020). Evaluación crítica de la información en línea por parte de los estudiantes, 151, 103857. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103857>
- Alansari, A. N. y colegas. (2025). Una revisión sistemática del impacto de las redes sociales en los resultados de salud mental y el rendimiento académico. ScienceDirect.
- Alcas, N., Alarcón, M. A., & Valenzuela, L. A. (2023). El impacto de las redes sociales en el desempeño académico, 11(1), e1642. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2023.v11n1.1642>
- Al-Rahmi, W. M., Yahaya, N., Alturki, U., Alrobai, A., Aldraiweesh, A., Omar Alsayed, A. y Kamin, Y. B. (2021). Aprendizaje colaborativo basado en redes sociales. Entornos de aprendizaje interactivos, 29(4), 601–620. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1627548>
- Ansari, J. A. N. y Khan, N. A. (2020). Explorando el rol de las redes sociales en el aprendizaje colaborativo, 25(6), 5361–5389. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10294-4>
- Apaza, R., & Vilca, M. (2023). Uso de redes sociales y hábitos de estudio en estudiantes de educación superior técnica en la región Puno. [Tesis de Grado, Universidad Peruana Unión]. Repositorio UPEU.
- Appel, H., Marker, C. y Gnambs, T. (2020). ¿Las redes sociales están arruinando nuestras vidas?. Tecnología, mente y comportamiento, 1(2), 1–14.
- Arias, F. (2021). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica. Episteme.
- Bandura, A. (2021). Autoeficacia: el ejercicio del control. Nueva York, Nueva York: W. H. Freeman.
- Banyuls, E., et al. (2016). Indicadores de adicción a las redes sociales en jóvenes (Artículo). Revista (SciELO Perú).



- Barry, C. T., Sidoti, C. L., Briggs, S. M., Reiter, S. R. y Lindsey, R. A. (2017). Uso de las redes sociales en adolescentes y salud mental. *Revista de Adolescencia*, 51, 123-130. <https://doi.org/10.1016/j.adolescencia.2016.12.008>
- Bernal Marchena, L. P. de los M. (2022). Redes sociales y autoestima en estudiantes del programa de estudios de administración de la Universidad Señor de Sipán (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo.
- Best, P., Manktelow, R. y Taylor, B. (2014). Comunicación en línea, redes sociales y bienestar adolescente: Una revisión narrativa sistemática. *Children and Youth Services Review*, 41, 27–36.
- Boyd, D. (2014). *Es complicado: La vida social de los adolescentes conectados*. Yale University Press.
- Branden, N. (2019). *Los seis pilares de la autoestima: Nueva edición ampliada*. Bantam Books.
- Bunge, M. (2019). *La ciencia: Su método y su filosofía*. Siglo XXI Editores.
- Cain, M. S. y Mitroff, S. R. (2011). Filtrado de distractores y focalización de la atención. *Attention, Perception, & Psychophysics*, 73(2), 458–464. Español: <https://doi.org/10.3758/s13414-010-0058-8>
- Calsín, E. (2022). *Redes sociales de entretenimiento y su relación con el aprendizaje autónomo en jóvenes*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Altiplano].
- Carrillo, M., & Ramírez, A. (2019). Redes sociales y autorregulación académica en estudiantes universitarios. *Revista de Educación Digital*, 8(2), 45–62.
- Centro Nacional de Planeamiento Estratégico. (2024). Masificación del uso del Internet (Indicador T69). Observatorio CEPLAN.
- Chávez, P. S., & Flores, G. M. (2023). Redes sociales, estrés y rendimiento académico: Un estudio en el sur peruano. *Revista de Posgrado de la UNA Puno*, 12(3), 215-228. <https://doi.org/10.26788/riep.v12i3.541>
- Chemers, M. M., Hu, L. T. y Garcia, B. F. (2001). Autoeficacia académica y rendimiento y adaptación de estudiantes universitarios de primer año. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55–64.
- Cochran, W. (1977). *Técnicas de muestreo* (3.^a ed.). Wiley.



- Condori, F. (2020). Competencias digitales y el rendimiento académico de los estudiantes de Puno. [Tesis de Posgrado, Universidad Nacional del Altiplano].
- Dabbagh, N. y Kitsantas, A. (2012). Entornos personales de aprendizaje, redes sociales y aprendizaje autorregulado, 15(1), 3–8. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.06.002>
- Dillman, D., Smyth, J. y Christian, L. (2014). Encuestas por internet, teléfono, correo postal y modos mixtos. Wiley.
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos. *Revista Avances en Medición*, 6(1), 27–36.
- Fardouly, J., Diedrichs, P. C., Vartanian, L. R. y Halliwell, E. (2015). Comparaciones sociales en redes sociales: El impacto de Facebook en las mujeres jóvenes.
- Field, A. (2018). Descubrimiento de estadísticas con IBM SPSS Statistics. Sage.
- Fredricks, J. A., Filsecker, M. y Lawson, M. A. (2016). Participación, contexto y adaptación estudiantil. *Aprendizaje e Instrucción*, 43, 1–4. Español: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.02.002>
- García, A. y Rodríguez, M. (2025). Impacto de las redes sociales en el rendimiento académico de los estudiantes: *Revista de Estudios Generales (REG)*, 4(1), 101-120. <https://revistareg.com/index.php/1/article/view/278>
- Garrison, D. R., Anderson, T. y Archer, W. (2010). La primera década del marco de la comunidad de indagación, 13(1-2), 5–9. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2009.10.003>
- George, D. y Mallery, P. (2019). SPSS para Windows paso a paso: Una guía y referencia sencilla. Routledge.
- González, A., Martínez, R., & López, M. (2023). Construcción de la identidad académica en estudiantes universitarios, 18(1), 45-63.
- Guay, F., Ratelle, C. F. y Chanal, J. (2010). Aprendizaje óptimo en contextos óptimos. *Psicología Canadiense*, 51(3), 233-240. <https://doi.org/10.1037/a0020816>
- Hattie, J. y Clarke, S. (2019). Aprendizaje visible: retroalimentación. Rutledge.
- Hattie, J. y Donoghue, G. (2021). Estrategias de aprendizaje: una síntesis y un modelo conceptual, 33(1), 1–32. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09563-5>



- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill.
- Hew, K. F., Huang, B., Chu, K. W. S. y Chiu, D. K. W. (2020). Involucrar a los estudiantes en el aprendizaje en línea. *Tecnología Educativa y Sociedad*, 23(2), 57-68.
- Hrastinski, S. (2019). ¿Qué entendemos por aprendizaje combinado? *TechTrends*, 63(5), 564-569. <https://doi.org/10.1007/s11528-019-00375-5>
- Huamaní, R. (2021). Competencias digitales y rendimiento académico en tiempos de virtualidad: Un análisis en el contexto peruano, 5(2), 110-125. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/2410>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2025, 26 de marzo). El 58,4% de los hogares del país tiene acceso a Internet [Nota de prensa]. INEI.
- Junco, R. y Cotten, S. R. (2012). No A 4 U: La relación entre la multitarea y el rendimiento académico. *Computers & Education*, 59(2), 505–514. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.023>
- Kaplan, A. M. y Haenlein, M. (2010). ¡Usuarios del mundo, uníos! Los retos y las oportunidades de las redes sociales, 53(1), 59–68. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). Investigación del comportamiento. McGraw-Hill.
- Kirschner, P. A. y De Bruyckere, P. (2017). Los mitos del nativo digital y el multitarea. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135–142. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.001>
- Kohnke, L. y Moorhouse, B. L. (2021). Facilitando la interacción profesor-alumno en espacios en línea, 8(3), 178-192. <https://doi.org/10.56059/jl4d.v8i3.403>
- Kumar, P. y Sharma, R. (2024). Participación en redes sociales y rendimiento académico entre estudiantes de universidades técnicas, 9(6), 445-458. <https://www.ijisrt.com/social-media-engagement-and-academic-achievement>
- Lazarus, R. S. (2021). Estrés y emoción: Una nueva síntesis. Springer.
- Likert, R. (1932). Una técnica para la medición de actitudes. *Archives of Psychology*, 140, 1–55.



- López, M., & Silva, J. (2020). Uso de redes sociales y aprendizaje colaborativo en educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 83(1), 112–130.
- Luo, J., Wang, H. y Zhang, L. (2025). Uso de redes sociales y rendimiento académico entre estudiantes universitarios. *Frontiers in Psychology*, 16, 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1649890>
- Mamani, J. L. (2024). Adicción a las redes sociales y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]..
- Mamani, R. (2022). Uso de redes sociales y desempeño académico en estudiantes de institutos tecnológicos de Juliaca. *Revista Andina de Educación*, 5(1), 67–84.
- Manca, S. (2020). Investigación de las redes sociales en la educación superior más allá de Facebook. *Internet y educación superior*, 44, 100707. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.100707>
- Marsh, H. W. y Craven, R. G. (2020). Teoría del autoconcepto y psicología educativa. *Psicólogo Educativo*, 55(3), 131–146. <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1766085>
- Martin, F. y Bolliger, D. U. (2018). Percepciones de los estudiantes sobre la importancia de las estrategias de participación en el entorno de aprendizaje en línea. *Aprendizaje en línea*, 22(1), 205-222. Español: <https://doi.org/10.24059/olj.v22i1.1092>
- Mazer, J. P., Murphy, R. E. y Simonds, C. J. (2007). Los efectos de la autorrevelación docente, el aprendizaje afectivo y el clima de clase. *Educación en Comunicación*, 56(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/03634520601009710>
- Meece, J. L., Anderman, L. H. y Anderman, E. M. (2006). Estructura de objetivos en el aula, motivación estudiantil y rendimiento académico. *Revista Anual de Psicología*, 57, 487–503.
- Meier, A., Reinecke, L. y Meltzer, C. E. (2016). Efectos de las redes sociales sobre la autoestima. *Ciberpsicología, Comportamiento y Redes Sociales*, 19(4), 241–248. <https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0263>
- Ministerio de Educación del Perú [MINEDU]. (2022). Lineamientos para la integración de tecnologías digitales en la educación superior. Lima: MINEDU.



- Muñoz, R. M., Díaz, A., & Sabariego, J. A. (2023). Impacto de las redes sociales en el rendimiento académico. *Ciencia y Educación*, 4(2), 12-23. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/163>
- Orth, U. y Robins, R. W. (2022). Desarrollo de la autoestima a lo largo de la vida. *Revista Anual de Psicología*, 73, 645–672. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-020821-011130>
- Pajares, F. (2002). Panorama general de la teoría cognitiva social y la autoeficacia. *Psicología Educativa Interactiva*.
- Panadero, E., Jonsson, A. y Botella, J. (2018). Efectos de la autoevaluación en el aprendizaje autorregulado y la autoeficacia: *Educational Research Review*, 22, 74–98. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.08.004>
- Pari, D. S. (2021). Procrastinación académica y uso de redes sociales en estudiantes de educación superior. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Juliaca]. Repositorio UNAJ.
- Pérez-Escoda, A., Castro-Zubizarreta, A., & Fandos-Igado, M. (2021). Competencia digital en la educación superior. *Sostenibilidad*, 13(10), 5457. <https://doi.org/10.3390/su13105457>
- Popper, K. (2014). La lógica de la investigación científica. Tecnos.
- Putwain, D. (2020). Ansiedad educativa: aprendices y contextos. Routledge.
- Quispe, L., & Flores, M. (2021). Redes sociales y bienestar emocional en estudiantes universitarios peruanos. *Revista Peruana de Psicología Educativa*, 9(2), 34–56.
- Rodríguez, D. O. (2024). El impacto de la adicción a las redes sociales en la autoestima estatal. EPSIR (PDF).
- Rojí Morcillo, G. (2024). Influencia del uso de redes sociales en el sueño, el rendimiento académico, (17), 12-25. <https://doi.org/10.6018/riite.629881>
- Rosen, L. D., Lim, A. F., Carrier, L. M. y Cheever, N. A. (2018). Un examen empírico del impacto educativo de las interrupciones de mensajes de texto durante las clases universitarias. *Psicología de la Educación*, 38(3), 381–392. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.785051>
- Ruiz Trelles, V. M. (2023). Adicción a las redes sociales y la autoestima en jóvenes universitarios de Lima Metropolitana (Tesis). Universidad de Lima.



- Ryan, RM y Deci, EL (2020). Perspectiva de la teoría de la autodeterminación: definiciones, teoría, prácticas y direcciones futuras. *Psicología Educativa Contemporánea*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Schunk, D. H. y DiBenedetto, M. K. (2020). Motivación y teoría cognitiva social. *Psicología Educativa Contemporánea*, 60, 101832. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Shannon, H., Bush, K., Villeneuve, P. J., Hellemans, K. G. C. y Guimond, S. (2022). Uso problemático de las redes sociales en adolescentes y adultos jóvenes: Revisión sistemática y metaanálisis. *JMIR Mental Health*, 9(4), e33450.
- Skinner, E. y Belmont, M. (1993). Motivación en el aula. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571–581. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.4.571>
- Sowislo, J. F. y Orth, U. (2013). ¿Predice la baja autoestima la depresión y la ansiedad? *Psychological Bulletin*, 139(1), 213–240. <https://doi.org/10.1037/a0028931>
- Swan, K. (2020). Investigación emergente sobre la interacción del alumno y la comunidad en el aprendizaje en línea. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(3), 1-10.
- Tess, P. A. (2021). El papel de las redes sociales en las clases de educación superior. *Revista de Aprendizaje Asistido por Computadora*, 37(2), 329–341. <https://doi.org/10.1111/jcal.12474>
- Tulis, M. (2013). Errores en el aula: Una perspectiva evolutiva sobre las respuestas de los estudiantes a los errores, 25(4), 483–506. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9243>
- Turel, O. y Qahri-Saremi, H. (2018). Uso problemático de las redes sociales, 35(4), 1080–1116. <https://doi.org/10.1080/07421222.2018.1545059>
- Uncapher, M. R., Lin, L. y Wagner, A. D. (2016). Diferencias en la memoria de trabajo y la memoria a largo plazo. *Psychonomic Bulletin & Review*, 23(2), 483–490. <https://doi.org/10.3758/s13423-015-0892-6>
- UNESCO. (2021). Transformación digital en la educación: Marco de acción. París: UNESCO.



- UNESCO. (2024). Un nuevo informe de la UNESCO advierte que las redes sociales afectan el bienestar, el aprendizaje y las decisiones profesionales de las niñas. UNESCO (Informe GEM).
- Wentzel, K. R. y Brophy, J. (2014). Motivación en la escuela: Teoría, investigación y aplicaciones (3.^a ed.). Routledge.
- Winstone, N. y Carless, D. (2019). Diseño de procesos de retroalimentación eficaces en la educación superior: Un enfoque centrado en el aprendizaje. Routledge.
- Yeager, D. S. y Dweck, C. S. (2020). ¿Qué se puede aprender de las controversias sobre la mentalidad de crecimiento? *American Psychologist*, 75(9), 1269–1284. <https://doi.org/10.1037/amp0000794>
- Zevallos, M. E. (2022). Uso de redes sociales y su influencia en el aprendizaje colaborativo y el rendimiento académico. *Gaceta Científica*, 8(2), 89-101. <https://doi.org/10.46794/gacien.8.2.1450>
- Zimmerman, B. J. (2000). Autoeficacia: Un motivo esencial para aprender. *Psicología Educativa Contemporánea*, 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

123



ANEXOS



ANEXO 1: MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NÚÑEZ BUTRÓN JULIACA 2025				
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLE 1 Uso de redes sociales	ENFOQUE: Cuantitativo MÉTODO: Hipotético deductivo TIPO: Básico NIVEL: Correlacional DISEÑO: No experimental – Transversal POBLACIÓN: Conformado por: 1671 estudiantes. MUESTRA: Lo conforman 314 estudiantes TÉCNICA: Encuesta INSTRUMENTOS: Cuestionario
PG. ¿Cuál es la relación entre el uso de las redes sociales y la autoestima en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Manuel Núñez Butrón de Juliaca, 2025?	OG. Determinar la relación entre el uso de las redes sociales y la autoestima en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Manuel Núñez Butrón de Juliaca, 2025.	HG. Existe relación significativa entre el uso de las redes sociales y la autoestima en los estudiantes del Instituto de Educación Superior Tecnológico Público Manuel Núñez Butrón de Juliaca, 2025.		
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS	VARIABLE 2 Autoestima	
PE1 ¿Qué relación existe entre el uso académico de las redes sociales y el autoconcepto académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca? PE2 ¿Qué relación existe entre la distracción digital generada por las redes sociales y la seguridad académica de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca? PE3 ¿Qué relación existe entre la interacción educativa virtual en redes sociales y la valoración del desempeño académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca?	OE1. Establecer la relación entre el uso académico de las redes sociales y el autoconcepto académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca. OE1. Analizar la relación entre la distracción digital por el uso de redes sociales y la seguridad académica de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca. OE1. Determinar la relación entre la interacción educativa virtual en redes sociales y la valoración del desempeño académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca.	HE1. Existe relación significativa entre el uso académico de las redes sociales y el autoconcepto académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca. HE2. Existe relación significativa entre la distracción digital generada por el uso de redes sociales y la seguridad académica de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca. HE3. Existe relación significativa entre la interacción educativa virtual en redes sociales y la valoración del desempeño académico de los estudiantes del IESTP Manuel Núñez Butrón, Juliaca.		



ANEXO 2: INSTRUMENTOS

CUESTIONARIO

USO DE REDES SOCIALES EN LA ACTIVIDAD ACADÉMICA

Población: Estudiantes del IESTP "Manuel Núñez Butrón", Juliaca – 2025

Objetivo: Medir el nivel de uso de redes sociales en relación con la actividad académica.

Instrucciones: Marca con una (X) la alternativa que mejor describa tu realidad.

Escala:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	siempre

Dimensión 1: Uso académico de redes sociales		1	2	3	4	5
1	Utilizo redes sociales para buscar información relacionada con mis cursos.					
2	Uso redes sociales para ver tutoriales o videos que me ayudan a aprender temas académicos.					
3	Sigo páginas, canales o cuentas educativas que aportan a mis estudios.					
4	Comparto información académica (archivos, enlaces, apuntes) a través de redes sociales.					
5	Recurso a redes sociales para resolver dudas académicas (consultas, foros, grupos).					
6	Organizo o coordino trabajos y tareas con mis compañeros mediante redes sociales.					
Dimensión 2: Distracción digital en el estudio		1	2	3	4	5
7	Mientras estudio, reviso redes sociales aunque no sea necesario.					
8	Las notificaciones de redes sociales interrumpen mi concentración al estudiar.					
9	Posponía tareas académicas por quedarme más tiempo en redes sociales.					
10	Me cuesta dejar de usar redes sociales cuando debería estar estudiando.					
11	Uso redes sociales "solo un momento" y termino perdiendo más tiempo del previsto.					
12	Después de usar redes sociales, me siento con menos ganas de continuar estudiando.					
Dimensión 3: Interacción educativa virtual		1	2	3	4	5
13	Me comunico con mis compañeros por redes sociales para coordinar actividades académicas.					
14	Participo en grupos de aula/curso (WhatsApp, Facebook, Telegram u otros) para temas académicos.					
15	Comparto materiales de estudio con mis compañeros a través de redes sociales.					
16	Solicito apoyo académico a mis compañeros mediante redes sociales (explicaciones, ejemplos).					
17	Recibo información académica útil por redes (avisos, enlaces, tareas, recordatorios).					
18	Considero que las redes sociales facilitan el trabajo colaborativo en mis cursos.					

PUNTAJE E INTERPRETACIÓN (para tu capítulo de instrumentos)

- Número de ítems: 18
- Puntaje mínimo: 18 (18×1)
- Puntaje máximo: 90 (18×5)

Niveles

- Bajo: 18 – 42
- Medio: 43 – 66
- Alto: 67 – 90



CUESTIONARIO

AUTOESTIMA ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE

Población: Estudiantes del IESTP "Manuel Núñez Butrón", Juliaca – 2025

Objetivo: Medir el nivel de autoestima en el ámbito académico de los estudiantes.

Instrucciones: Lea cada afirmación y marque con una (X) la alternativa que mejor describa su situación personal.

Escala:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

	Dimensión 1: Autoconcepto académico	1	2	3	4	5
1	Me considero capaz de aprender los contenidos de mis cursos.					
2	Siento que tengo buenas habilidades para estudiar.					
3	Me veo como un(a) estudiante competente.					
4	Confío en mi capacidad para comprender nuevos temas académicos.					
5	Tengo una imagen positiva de mí mismo(a) como estudiante.					
6	Creo que puedo superar las dificultades académicas cuando se presentan.					
	Dimensión 2: Seguridad académica	1	2	3	4	5
7	Me siento seguro(a) al participar en clase.					
8	Expreso mis ideas sin temor a equivocarme.					
9	Puedo preguntar cuando no entiendo un tema.					
10	Afronto con tranquilidad los exámenes o evaluaciones.					
11	No me desanimo fácilmente ante críticas académicas.					
12	Me siento capaz de defender mis puntos de vista en trabajos grupales.					
	Dimensión 3: Valoración del desempeño académico	1	2	3	4	5
13	Estoy satisfecho(a) con mis calificaciones.					
14	Reconozco mis logros académicos.					
15	Me esfuerzo por mejorar cuando obtengo una mala nota.					
16	Considero que mi desempeño académico es adecuado.					
17	Me siento orgulloso(a) de mi progreso académico.					
18	Mi rendimiento académico influye positivamente en cómo me valoro.					

PUNTAJE E INTERPRETACIÓN

- Número de ítems: 18
- Puntaje mínimo: 18
- Puntaje máximo: 90

Baremos sugeridos (niveles)

- Baja autoestima: 18 – 42
- Autoestima media: 43 – 66
- Alta autoestima: 67 – 90



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: ...TORIBIO...CHOQUE...LEON.....
 1.2. Validado por: ...Mgtr...PERCY...GONZALO...PUMA...PUMA.....
 1.3. Título de la investigación:
 ...REDES...SOCIALES...Y...SU...RELACIÓN...CON...LA...AUTOESTIMA...EN...ESTUDIANTES...DEL.....
 ...INSTITUTO...DE...EDUCACIÓN...SUPERIOR...TECNOLOGICO...PÚBLICO...MANUEL...NÚÑEZ...
 BUTRÓN JULIACA 2025
 1.4. Nombre del instrumento: ...AUTOESTIMA...EN...ESTUDIANTES.....

II. ASPECTOS A EVALUAR

Nº	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE					BAJO					REGULAR					BUENA				
			1	2	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																			X	
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																	X			
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																			X	
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																			X	
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																			X	
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																	X			
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																			X	
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																			X	
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																			X	

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: ...FAVORABLE.....
 IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: ...EXCELENTE.....
 V. OBSERVACIONES: ...NINGUNA.....
 LUGAR Y FECHA: ...JULIACA, 2025.....

FIRMA DEL EXPERTO

Dr Percy Puma Puma



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento: TORIBIO CHOQUE LEON
- 1.2. Validado por: Dr. JESUS MAMANI MAMANI
- 1.3. Título de la investigación:
REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NÚÑEZ GUTRÓN JULIACA 2025
- 1.4. Nombre del instrumento: REDES SOCIALES

II. ASPECTOS A EVALUAR

N°	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE				BAJO				REGULAR				BUENA				EXCELENTE			
			1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																		X		
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																		X		
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																	X			
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																		X		
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																		X		
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																		X		
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																	X			
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																		X		
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																		X		
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																		X		

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD: FAVORABLE
- IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN: EXCELENTE
- V. OBSERVACIONES: NINGUNA
- LUGAR Y FECHA: JULIACA, 2025

FIRMA DEL EXPERTO



FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO OPINIÓN DEL EXPERTO



I. DATOS GENERALES

- 1.1. Autor del instrumento:TORIBIO CHAQUE LEON.....
 1.2. Validado por:Dr. LEOPOLDO WENCESLAO CONDORI CARI.....
 1.3. Título de la investigación:
 REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL
 INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL MÓÑEZ BUITRÓN.....
 JULIACA 2025
 1.4. Nombre del instrumento:AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES.....

II. ASPECTOS A EVALUAR

N°	INDICADORES		VALORACIÓN																			
			DEFICIENTE					BAJO					REGULAR					BUENA				
			1	9	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
			5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1	CLARIDAD	Esta formado con lenguaje apropiado.																			X	
2	OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.																			X	
3	ACTUALIDAD	Está adecuado al avance de la ciencia.																			X	
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.																			X	
5	SUFICIENCIA	El número de ítems propuesto es suficiente para medir la variable.																			X	
6	ADECUACIÓN	Está adecuado para valorar la variable de estudio.																			X	
7	CONSISTENCIA	Está basado en aspectos teóricos y científicos.																			X	
8	COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivos e hipótesis.																			X	
9	METODOLOGÍA	Responde al propósito de la investigación.																			X	
10	PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación.																			X	

- III. OPINIÓN DE APLICABILIDAD:FAVORABLE.....
 IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:EXCELENTE.....
 V. OBSERVACIONES:NINGUNA.....
 LUGAR Y FECHA:JULIACA, 2025.....

FIRMA DEL EXPERTO

Dr. Leopoldo Condori Cari



ANEXO 1 FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DE LOS TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL UANCV

Formato digital ☒

Fecha de entrega: 31 - 03 - 2026

1. Datos del autor (es):

Nombres y Apellidos: TORIBIO CHOQUE LEON

Dirección: Urb. LA CAPILLA Mz.13 LT.21

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: 01343179

Teléfono: 951452222 email: tchoqueln@gmail.com

Nombres y Apellidos: _____

Dirección: _____

DNI/Carné de Extranjería/Pasaporte N°: _____

Teléfono: _____ email: _____

Facultad y/o Escuela de Posgrado: MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Escuela Profesional o Mención: INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Título o Grado Académico a optar: MAGÍSTER EN EDUCACIÓN

Asesor: Dra. YUDY HUACANI SUCASACA

Esta obra se encuentra dentro de las siguientes denominaciones:

Trabajo de Investigación ☐ Tesis ☒ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ Trabajo Académico ☐

Título: REDES SOCIALES Y SU RELACIÓN CON LA AUTOESTIMA EN ESTUDIANTES DEL
INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICO PÚBLICO MANUEL NUÑEZ
BUTRÓN JULIACA 2025

Palabras claves, (3 a 5 términos): REDES SOCIALES, RENDIMIENTO ACADÉMICO, PROCRASTINACIÓN

¿Esta obra se desarrolló en la UANCV ^{1,2}?

2

¹ Indicar si su producción intelectual ha empleado recursos tales como, instalaciones, laboratorios, insumos, equipos, bases de datos, asesoría técnica por parte del personal de la UANCV, financiamiento, entre otros relacionados.

² Si su producción intelectual se desarrolló en la UANCV totalmente o parcialmente, deberá autorizar el depósito en el Repositorio de manera obligatoria.



2. Referencia de tesis:

☐ Bachiller ☐ Titulo ☐ 2da Especialidad ☒ Maestria ☐ Doctorado

3. Licencias:

a) Licencia estándar:

Bajo los siguientes términos, autorizo el depósito de mi tesis en el Repositorio Digital de la UANCV.

Con la autorización de depósito de mi producción intelectual, otorgo a la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi producción intelectual (incluido el resumen), en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido o por conocerse, a través de los diversos servicios por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de tesis UANCV, colección de producción intelectual, entre otros, en el Perú y en el extranjero por el tiempo y veces que considere necesarias, y libres de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" podrá reproducir mi producción intelectual en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.

Declaro que la producción intelectual es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicha producción intelectual no infringe derechos de autor de terceras personas.

La Universidad Andina "Néstor Cáceres Velásquez" consignará el nombre del y/o los autor(es) de la producción intelectual, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la licencia.

Autorizo su publicación (marque con una X)

- ☒ Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.
- ☐ Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha (d/m/a): _____
- ☐ No autorizo.

b) Licencia CREATIVE COMMONS 4.0 INTERNACIONAL:

Si usted concede una licencia CREATIVE COMMONS sobre su producción intelectual, mantiene la titularidad de los derechos de autor de esta y, a la vez, permite que otras personas puedan reproducirla, comunicarla al público y distribuir ejemplares de esta, bajo las condiciones siguientes:

¿Quiere permitir usos comerciales de su producción intelectual?

Sí: significa que usted permite la reproducción, distribución y comunicación pública de la producción intelectual incluso con fines comerciales.

No: significa que usted permite la reproducción, y comunicación pública de la producción intelectual, pero sin fines comerciales.

- ☒ Sí autorizo
- ☐ No autorizo



Jurisdicción de su Licencia

Todas las licencias CREATIVE COMMONS son de ámbito mundial, sin embargo, usted puede elegir entre la opción "internacional" o una adaptada a su jurisdicción, como para el caso peruano.

La opción "internacional" emplea el lenguaje y la terminología de los tratados internacionales; en cambio, la adaptada a su jurisdicción, recoge las particularidades de la legislación peruana.

En consecuencia, la opción "internacional" goza de una mayor eficacia a nivel mundial, gracias a que tiene jurisdicción neutral. Mientras que la opción adaptada a la jurisdicción del Perú goza de una mayor eficacia ante los tribunales peruanos.



Internacional



Nacional

Línea de investigación: **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN – P33**

Firma de Autor



Huella digital

31 - 03 - 2026

Fecha