



**RELATIVISMO Y EMOTIVISMO PRÁCTICOS EN ENTORNOS
DIGITALES: FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E IMPLICANCIAS
PARA LA FORMACIÓN DEL JUICIO MORAL ADOLESCENTE**

RELATIVISM AND EMOTIVISM IN DIGITAL ENVIRONMENTS:
PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS AND IMPLICATIONS FOR
ADOLESCENT MORAL JUDGMENT

**Trabajo de Investigación para optar al
Grado de Bachiller en Educación**

Autor

Rossetto Alessandro Santillan Buccallo
<https://orcid.org/0009-0009-2810-0015>

Asesor

Fabrizio Arenas Barchi
<https://orcid.org/0009-0005-9361-6588>

**Lima-Perú
2026**



Analysis report

Compilatio Magister+ | ZEGEL-PE

MONOGRAFÍA-Santillan Buccallo Rossetto Alessandro -ppd

ID : d599b8b4cfedf6f409f9f712a86b2dd27d53970



11%

Suspicious texts

File name : MONOGRAFÍA-Santillan Buccallo Rossetto Alessandro -ppd.txt
Original file size : 84.63 KB
Number of words : 12,963
Number of characters : 88255

Submitter : Fabrizio Arenas Barchi
Submission date : June 3, 2026
Upload type : interface
analysis end date : June 3, 2026

Summary (section 1/3)

Location of suspect texts in the document :



Included in the suspicious text score :



Similarities

7%

Syntactics 4%

Semantics 3%

Passages with similarities to sources found in different collections.



AI detection

53%

Texts with stylistically similar formulations to AI-generated text.

This rate is an indicator, not proof. Check with the author that he/she has mastered the knowledge mentioned in the document.



Unrecognized languages

4%

Passages in which some of the vocabulary used is not part of the language dictionary. This may be an attempt by the author to modify the text to make detection impossible.



DEDICATORIA

A Dios, fuente de la verdad y del bien, por darme perseverancia y fortaleza en mi camino. A mis padres, por su apoyo incondicional. A los educadores que dedican su vida a formar en valores, y a quienes —desde cualquier lugar— sienten la preocupación genuina por la formación moral de las nuevas generaciones.

Rossetto Alessandro Santillan Buccallo

RESUMEN

La presente investigación examina el impacto formativo del relativismo y el emotivismo prácticos en entornos digitales sobre la formación del juicio moral de adolescentes de secundaria. A partir de una revisión teórica y bibliográfica, el trabajo examina los fundamentos filosóficos de ambas posturas —con especial atención a sus manifestaciones culturales y prácticas—, describe las condiciones sociotécnicas del ecosistema digital que pueden favorecer estilos evaluativos basados en la aprobación social y la reacción afectiva inmediata, e identifica indicadores observables de ese desplazamiento en el lenguaje y la conducta adolescente. El análisis muestra que, si bien el entorno digital no produce relativismo ni emotivismo como convicciones filosóficas explícitas, sí configura condiciones estructurales compatibles con un debilitamiento del juicio moral: la compresión del espacio deliberativo, la amplificación de la retroalimentación afectiva y la sustitución progresiva del criterio racional por señales de aprobación grupal. Las implicancias formativas apuntan a la necesidad de cultivar en los adolescentes la agencia moral, la narrativa personal coherente y las virtudes intelectuales que permitan sostener juicios fundados con independencia de la presión del entorno.

Palabras clave: relativismo moral; emotivismo; juicio moral; adolescentes; redes sociales; cultura digital; formación moral; identidad moral; desconexión moral.

ABSTRACT

This study analyzes the influence of practical relativism and emotivism in digital environments on the formation of moral judgment in secondary school adolescents. Drawing on a theoretical literature review, it examines the philosophical foundations of both positions, with particular attention to their cultural and practical manifestations; describes the sociotechnical conditions of the digital ecosystem that may foster evaluative styles based on social approval and immediate affective reactions; and identifies observable indicators of this shift in adolescent language and behavior. The analysis shows that, although digital environments do not produce relativism or emotivism as explicit philosophical convictions, they do create structural conditions consistent with a weakening of moral judgment: the compression of deliberative space, the amplification of affective *feedback*, and the progressive replacement of rational criteria with signals of group approval. The educational implications point to the need to cultivate in adolescents moral agency, a coherent personal narrative, and the intellectual virtues required to sustain well-grounded judgments independently of environmental pressure.

Keywords: practical relativism; emotivism; moral judgment; adolescents; social media; digital culture; moral formation; moral identity; moral disengagement.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO Y FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS	10
1.1. El relativismo	10
1.2. El emotivismo	13
1.3. Verdad objetiva, subjetivismo moral y sus consecuencias formativas	16
CAPÍTULO II: CULTURA DIGITAL Y CONDICIONES SOCIOTÉCNICAS DE INFLUENCIA EN ADOLESCENTES	19
2.1. Entorno sociotécnico de las redes sociales	19
2.2. Mediadores sociales de influencia	21
2.3. Emocionalidad instantánea	23
CAPÍTULO III: IMPLICANCIAS ÉTICO-FORMATIVAS DEL RELATIVISMO Y EL EMOTIVISMO EN ADOLESCENTES EN ENTORNOS DIGITALES	26
3.1. Indicadores del relativismo y emotivismo prácticos en adolescentes	26
3.2. Desconexión moral y conducta en el entorno digital	30
3.3. Evaluación epistémica y rendición de cuentas en el entorno digital	31
3.4. Implicancias para la identidad moral adolescente	34
CONCLUSIONES	36
REFERENCIAS	38

INTRODUCCIÓN

Los adolescentes de hoy construyen su identidad, forman sus opiniones y aprenden a juzgar lo correcto y lo incorrecto en un entorno radicalmente distinto al de generaciones anteriores. Las redes sociales, los algoritmos de recomendación y la cultura digital de la aprobación inmediata configuran el espacio cotidiano en que se produce esa formación. En ese entorno, opinar es fácil y rápido; argumentar, en cambio, resulta costoso y poco frecuente. Lo valioso tiende a medirse por la cantidad de *likes*, por la reacción del grupo o por la norma percibida del momento. Este desplazamiento —de la justificación racional hacia la aprobación social— no es un fenómeno marginal ni exclusivo de las redes: se instala progresivamente como un estilo habitual de valorar y de juzgar, con consecuencias directas para la formación moral de los jóvenes.

La formación del juicio moral en los adolescentes constituye uno de los desafíos más complejos y urgentes de la educación contemporánea. No se trata únicamente de enseñar normas o transmitir valores, sino de cultivar en el joven la capacidad de evaluar situaciones con criterio propio, de justificar sus decisiones mediante razones que puedan ser examinadas y discutidas, y de reconocer que ciertos juicios pueden ser más verdaderos o más justificados que otros. Esta capacidad, que los filósofos han denominado razonamiento moral, depende de condiciones culturales, relacionales y comunicativas que pueden favorecerla o debilitarla. Spaemann (2007) muestra que la vida moral no puede quedar reducida ni a la moral dominante ni al simple gusto individual, pues vivir rectamente exige ordenar las preferencias a la luz de una medida común que permita juzgar racionalmente lo mejor y lo peor. Cuando la deliberación se desvincula de esa búsqueda de verdad y se desplaza hacia la mera oposición de gustos o voluntades, el juicio moral se debilita.

Por debilitamiento del juicio moral se entiende, en este trabajo, la pérdida progresiva de la fuerza objetiva y racional del juicio moral mismo: el proceso por el cual lo correcto o lo justo deja de formularse como algo justificable ante otros mediante razones que puedan examinarse y discutirse, y pasa a depender, en cambio, del parecer subjetivo, la reacción emocional o la aprobación del entorno social. No se trata de la desaparición del juicio moral —el adolescente sigue evaluando, aprobando y rechazando—, sino de un desplazamiento en su criterio: de la razón hacia la emoción, de la justificación hacia la adhesión, de la verdad hacia la aprobación del grupo.

El entorno digital, y en particular las redes sociales, ha reconfigurado de manera significativa las condiciones en que los adolescentes se socializan moralmente. No se trata, pues, solo de un cambio en los medios de comunicación, sino de una transformación en las estructuras de interacción que moldean los hábitos evaluativos cotidianos. Las plataformas digitales operan mediante mecanismos de personalización algorítmica, retroalimentación social cuantificada y dinámicas de aprobación visible que tienden a comprimir el espacio deliberativo y a amplificar la respuesta afectiva. En ese entorno, la pregunta por lo correcto tiende a resolverse menos mediante argumentos y más mediante señales de aprobación: *likes*, comentarios, normas percibidas del grupo. Rakinić (2024) expresa que los dilemas morales que los adolescentes enfrentan en redes sociales difieren cualitativamente de los que enfrentan en la vida presencial, precisamente porque las características del medio transforman las condiciones en que se produce el juicio.

Para comprender este fenómeno en su dimensión filosófica, el presente trabajo recurre a dos categorías teóricas centrales: el relativismo práctico y el emotivismo práctico. El relativismo, en su dimensión filosófica, sostiene que los juicios morales no poseen validez universal, sino que dependen de un marco de referencia cultural o subjetivo (Baghrmian y Carter, 2025). El emotivismo, por su parte, sostiene que los enunciados morales no expresan creencias sino actitudes afectivas, y cuya función es provocar reacciones similares en otros (Van Roojen, 2023). Sin embargo, este trabajo no examina estas posturas únicamente como teorías filosóficas académicas, sino principalmente en su dimensión práctica: como estilos habituales de habla y de valoración que pueden instalarse en la vida cotidiana de los adolescentes sin que estos sostengan explícitamente ninguna doctrina filosófica. MacIntyre (2001) fue uno de los primeros en señalar que el emotivismo no es solo una teoría equivocada sino el síntoma de una crisis cultural más profunda, visible en la manera en que las sociedades contemporáneas hablan y discuten sobre moral.

El presente trabajo parte de la siguiente premisa: el relativismo práctico y el emotivismo práctico, amplificados por las dinámicas propias de las redes sociales, pueden contribuir al debilitamiento del juicio moral adolescente al desplazar la justificación racional por señales de aprobación y reacciones afectivas. A partir de esta premisa, se formula la pregunta que orienta toda la investigación: ¿de qué modo el relativismo práctico y el emotivismo práctico, presentes y amplificados en redes sociales inciden en la formación del juicio moral de adolescentes de

secundaria? Esta pregunta busca una comprensión argumentativamente fundada de las condiciones, los mecanismos y las consecuencias de ese posible desplazamiento.

El tema justifica su relevancia por razones filosóficas, psicológicas y pedagógicas: el debilitamiento del juicio moral afecta la posibilidad misma de la convivencia racional y la responsabilidad ética; la adolescencia es el período crítico en que se consolida la identidad moral, con consecuencias duraderas; y si la escuela no comprende los mecanismos por los que el entorno cultural debilita el razonamiento moral, difícilmente podrá contrarrestarlos.

Para responder a la pregunta planteada, el trabajo se propone tres objetivos específicos. El primero es examinar los fundamentos filosóficos del relativismo y el emotivismo y su pertinencia para comprender los discursos morales en la cultura digital. El segundo es analizar, a partir de literatura especializada, cómo los discursos relativistas y emotivistas pueden ser apropiados por adolescentes en interacciones digitales y qué patrones justificativos se observan. El tercero es identificar las implicancias éticas y formativas de estos fenómenos para el razonamiento moral y la identidad de los adolescentes.

El trabajo se organiza en tres capítulos. El primero establece el marco teórico y filosófico, examinando las definiciones y críticas del relativismo moral y el emotivismo, las condiciones culturales que favorecen su difusión práctica, y las consecuencias del subjetivismo moral para la formación del juicio. El segundo describe la cultura digital como entorno sociotécnico, analizando los mecanismos algorítmicos, los mediadores sociales de influencia y la categoría de emocionalidad instantánea como condiciones estructurales que pueden condicionar los estilos evaluativos de los adolescentes. El tercero examina las implicancias ético-formativas de estos fenómenos, identificando indicadores observables de relativismo y emotivismo prácticos en el lenguaje y la conducta adolescente, analizando la desconexión moral y la evaluación epistémica en entornos digitales, y concluyendo con las implicancias para la identidad moral adolescente.

CAPÍTULO I:

MARCO TEÓRICO Y FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS

1.1. El relativismo

1.1.1. Definición de relativismo moral

El relativismo moral es una postura filosófica según la cual los juicios morales no valen de manera universal, sino en relación con un determinado marco cultural, histórico o social. Desde esta perspectiva, lo bueno o lo malo no se juzgaría a partir de un criterio moral común, sino según las normas, creencias o prácticas aceptadas por un grupo. Por eso, dos juicios morales opuestos podrían considerarse válidos dentro de sus respectivos contextos.

Baghramian y Carter (2025) permiten precisar esta definición al señalar que el relativismo no se limita a constatar que existen juicios morales diversos, sino que sostiene que su verdad o justificación depende de un marco de referencia. Esta precisión es importante porque permite distinguir el relativismo moral de una simple constatación de diversidad: no se trata solo de afirmar que las sociedades tienen normas distintas, sino de sostener que no existe un criterio moral universal desde el cual evaluar racionalmente esas diferencias. Para los fines de este trabajo, la forma más relevante es el relativismo normativo local: la tendencia cotidiana a tratar los juicios morales como algo que depende del grupo o del contexto, sin pretensión de validez universal.

Una razón frecuente para defender posiciones relativistas es la diversidad moral entre culturas y épocas. En efecto, las sociedades no siempre coinciden en sus normas, costumbres o formas de valorar ciertas acciones. También suele invocarse el desacuerdo persistente entre personas racionales y la dificultad de encontrar una perspectiva absolutamente neutral desde la cual juzgar todas las prácticas morales. Sin embargo, de esta diversidad no se sigue necesariamente que no exista verdad moral. Las diferencias entre sociedades pueden explicarse por aplicaciones distintas de principios comunes, por diversos grados de comprensión moral o por conflictos reales entre bienes, como ocurre cuando se tensionan la justicia y la misericordia, o la verdad y la protección de una vida humana.

Este enfoque ha sido examinado críticamente por pensadores contemporáneos. Por ejemplo, Spaemann (2007) cuestiona las formas de relativismo que reducen lo moral, por un

lado, a la moral dominante de una sociedad y, por otro, al capricho individual. A su juicio, ambas posiciones resultan racionalmente insuficientes, porque no ofrecen un criterio adecuado para juzgar entre normas, preferencias o prácticas en conflicto. Además, advierte que la tolerancia no se sigue necesariamente del relativismo moral, pues la exigencia de tolerar presupone ya una convicción moral con pretensión de validez universal.

La crítica de MacIntyre (2001) ayuda a comprender otra consecuencia del relativismo práctico: cuando desaparece un marco común de justificación, las discusiones morales dejan de orientarse por razones compartidas y se convierten fácilmente en choques de preferencias. Aunque MacIntyre desarrolla esta crítica sobre todo al analizar el emotivismo y la fragmentación del lenguaje moral moderno, su diagnóstico permite entender por qué el relativismo debilita la deliberación: si no hay criterios comunes para discutir sobre el bien, resulta difícil distinguir entre una razón moralmente fundada y una simple opinión personal.

Es conveniente aclarar que, en el presente estudio, se distinguirá dos usos del término relativismo moral. En sentido filosófico, designa una tesis metaética sobre la verdad o la justificación de los juicios morales. En cambio, en sentido práctico, se refiere a una manera cotidiana de razonar y hablar sobre lo moral. Esta segunda forma es especialmente relevante para la presente investigación, porque permite analizar no solo lo que una persona piensa teóricamente sobre la moral, sino el modo concreto en que justifica sus decisiones y valoraciones.

1.1.2. Del relativismo filosófico al relativismo práctico como clima cultural

En la vida cotidiana, el relativismo moral no suele aparecer como una teoría filosófica explícita, sino como una forma práctica de hablar y decidir. Muchas veces se expresa en frases como “cada quien tiene su verdad”, “eso depende” o “nadie puede juzgar”. Con estas expresiones, lo moral deja de presentarse como algo que puede discutirse racionalmente y pasa a entenderse como una preferencia personal, una opinión privada o una respuesta condicionada por el grupo. Esto no significa que quien usa esas frases sea necesariamente relativista en sentido filosófico. Lo que sí revela es una disposición cultural: tratar lo bueno y lo malo como asuntos dependientes del punto de vista individual o del contexto inmediato.

Taylor (1991/1994) ayuda a comprender este paso hacia el relativismo práctico. Su análisis de la autenticidad muestra que la búsqueda de una identidad propia no es negativa en sí misma: la persona no está llamada a vivir solo por imitación o presión externa. Sin embargo, este ideal se debilita cuando la autorrealización se separa de criterios objetivos que permitan

distinguir entre elecciones valiosas y elecciones triviales. Lo elegido por el sujeto empieza a presentarse como válido simplemente porque expresa su identidad, su deseo o su modo personal de ver la vida. Esta idea es importante porque permite entender una forma frecuente de razonamiento moral: considerar que algo es correcto no porque esté racionalmente justificado, sino porque “es mi decisión”, “así soy yo” o “eso es lo que siento”. No se trata todavía de una teoría relativista elaborada, sino de una manera práctica de reducir lo moral a la autoexpresión individual.

Lipovetsky (1983/1993) permite ampliar este análisis al ámbito cultural. Su descripción del proceso de personalización muestra una sociedad en la que el individuo adquiere un lugar cada vez más central: sus deseos, preferencias, estilos de vida y formas de autorrealización pasan a tener mayor peso que las referencias colectivas tradicionales. En este contexto, las normas comunes pierden fuerza y muchas decisiones comienzan a interpretarse como asuntos privados, dependientes de la elección personal. Esta lectura resulta útil porque ayuda a comprender el ambiente cultural en el que puede desarrollarse el relativismo práctico. Si la vida moral se interpreta principalmente desde la autonomía individual y la autoelección, entonces lo correcto corre el riesgo de entenderse no como algo que debe justificarse racionalmente, sino como una opción más dentro de distintos estilos de vida.

Bauman (2004/2005), por su parte, permite comprender otra dimensión del mismo clima cultural: la lógica de consumo inmediato, sustitución rápida e incertidumbre. En la cultura de consumo, los objetos, gustos y criterios quedan sometidos a ciclos acelerados de reemplazo, de modo que lo valioso aparece con frecuencia como algo provisional, dependiente de la moda, de la oportunidad o de la satisfacción inmediata.

Estas descripciones ayudan a comprender un entorno cultural en el que las referencias estables pierden fuerza y las elecciones tienden a volverse más flexibles, revocables y dependientes del contexto. También permiten explicar por qué lo moral puede vivirse, en la práctica, como asunto subjetivo, flexible y centrado en la autoelección. Este contexto cultural no produce por sí solo el debilitamiento del juicio moral, pero sí prepara el terreno para que operen con mayor fuerza los mecanismos propios del entorno digital: la aprobación visible, la comparación social, la presión del grupo y la retroalimentación inmediata.

1.2. El emotivismo

1.2.1. Definición filosófica del emotivismo

El emotivismo es una teoría metaética, perteneciente a la familia del no cognitivismo, según la cual los enunciados morales no describen hechos ni expresan creencias susceptibles de verdad o falsedad, sino que funcionan primariamente como medios para expresar y provocar actitudes afectivas. En su formulación clásica, desarrollada en el contexto del positivismo lógico, decir “robar es malo” equivale, en sentido práctico, a expresar desaprobación e invitar a otros a compartirla. De este modo, los juicios normativos expresan emociones antes que creencias, distinguiéndose de las teorías cognitivistas que consideran que los juicios morales pueden ser verdaderos o falsos.

Para entender esta distinción con precisión, conviene aclarar dos preguntas que la teoría responde. La primera es: ¿qué hace un juicio moral? ¿Describe algo verdadero o falso del mundo, como cuando digo “el agua hierve a 100 grados”? ¿O hace algo distinto? La segunda es: ¿qué expresa quien lo emite? ¿Una creencia — algo que considera verdadero y puede justificar con razones — o una actitud, es decir, una reacción de aprobación o rechazo que no necesita justificarse? Para el emotivismo, la respuesta apunta en la misma dirección: los juicios morales manifiestan actitudes, no creencias. La consecuencia directa es que, si eso fuera así, la deliberación moral quedaría reducida a un intercambio de reacciones, sin posibilidad de distinguir racionalmente entre mejores y peores razones.

Van Roojen (2023) sistematiza estas dos ideas bajo los nombres de no facticismo semántico — las oraciones morales no predicen propiedades del mundo como hechos — y no cognitivismo psicológico — al formular juicios morales no expresamos creencias sino actitudes no cognitivas como deseos, aprobación o desaprobación —. Así, cuando alguien dice “la tortura es injusta”, no está afirmando algo verdadero, sino expresando su rechazo y buscando que otros lo compartan.

1.2.2. Críticas al emotivismo desde la filosofía contemporánea

MacIntyre (2001) interpreta el emotivismo no solo como una teoría metaética, sino como síntoma de una cultura moral fragmentada. Para comprender su crítica, conviene situar brevemente el contexto que la motiva. La modernidad —entendida aquí no como un período histórico preciso sino como un proceso cultural de larga duración— trajo consigo una centralidad creciente del individuo como árbitro de lo verdadero y lo correcto, y los marcos

morales compartidos —tradiciones, instituciones, prácticas comunes que daban sentido a términos como “justo”, “bueno” o “debido”— fueron perdiendo autoridad progresivamente. Lo que MacIntyre identifica es la consecuencia de ese proceso: los conceptos morales subsisten como fragmentos desconectados de las tradiciones que les daban sentido, el lenguaje moral se fragmenta y ya no existe un conjunto de criterios compartidos desde el cual interlocutores distintos puedan reconocer mutuamente qué cuenta como una buena razón. A su juicio, en la modernidad se piensa, habla y actúa en gran medida como si el emotivismo fuera verdadero, aunque no siempre se lo asuma explícitamente como teoría, de modo que la pérdida del fundamento racional no representa una simple transformación cultural, sino una “degeneración” y una “grave pérdida cultural”.

De manera complementaria, Yanguas (2007), en el prólogo a la obra de Spaemann, describe un proceso cultural de debilitamiento de los conceptos morales básicos —términos como bien, deber, justicia o virtud que han articulado históricamente la deliberación moral—: estos pierden la claridad y el peso que antes tenían —tanto para quien los usa como para quienes los escuchan— y quedan expuestos a discusión, crítica o rechazo. Esto permite contextualizar el problema señalado por MacIntyre: cuando esos términos pierden su fuerza normativa, se vuelve más difícil que puedan ser invocados como razones que todos compartan en una deliberación.

Una segunda crítica se refiere al alcance de la argumentación moral. Zavadvker (2015), al analizar la posición de Ayer, muestra que, para el emotivismo clásico, muchas discusiones morales pueden reconducirse a desacuerdos sobre hechos: motivos, consecuencias, circunstancias o información relevante. Sin embargo, si los interlocutores coinciden en los hechos y aun así mantienen valoraciones opuestas, la argumentación llega a un límite, pues no pueden ofrecerse pruebas concluyentes de la superioridad de unos valores sobre otros. Ahora bien, el propio autor matiza esta crítica: su propósito no es reducir toda discusión moral a mera retórica, sino mostrar que puede haber razonamiento moral genuino dentro de ciertos presupuestos valorativos compartidos.

En el ámbito educativo, Rodríguez Núñez (2023) aplica este problema al contexto universitario postmoderno. El giro emotivista debilita la búsqueda común de la verdad y favorece una dinámica centrada en opiniones, impresiones y perspectivas que reclaman igual legitimidad. En tal escenario, la mediación académica corre el riesgo de limitarse a administrar pluralidad de sensibilidades.

Finalmente, en MacIntyre (2001) se encuentra una crítica más profunda: el emotivismo expresa la pérdida de un horizonte moral en el que todos podían orientarse, y en el que los juicios morales podían comprenderse como orientados hacia bienes humanos comunes. Cuando tales juicios se desligan de ese contexto, pierden parte de su estatus racional y práctico, y quedan disponibles para un yo que decide, prefiere o reacciona sin una tradición moral suficientemente fundamentada. Por ello, el problema del emotivismo no consiste en reconocer que la moral posee una dimensión afectiva, sino en convertir esa dimensión en explicación suficiente del juicio ético.

Tomadas en conjunto, estas críticas no obligan a negar todo aporte del emotivismo. Es cierto que el lenguaje moral posee una dimensión expresiva y motivacional que el emotivismo tiende a realzar (quizás en demasía). Sin embargo, si se lo adopta como teoría suficiente, resulta difícil explicar cómo pueden distinguirse racionalmente mejores y peores razones, cómo puede sostenerse una deliberación común y cómo pueden justificarse obligaciones que pretendan valer más allá de los sentimientos personales. De ahí que el debate contemporáneo siga abierto; algunas teorías no cognitivistas posteriores, como el expresivismo y el cuasi-realismo, intentan conservar la dimensión expresiva del juicio moral sin renunciar completamente a la racionalidad o la argumentación.

1.2.3. Manifestaciones culturales del emotivismo y los efectos en los adolescentes

Si entendemos el emotivismo cultural como un estilo de valoración en el que los juicios prácticos tienden a expresarse como aprobación o rechazo inmediato —y donde justificar con razones importa menos que el impacto emocional o la adhesión al grupo—, entonces el ecosistema digital juvenil ofrece condiciones especialmente propicias para ese desplazamiento. La tesis no es que los adolescentes “adhieran” conscientemente a una doctrina metaética; los estudios citados no prueban eso, sino que ciertas dinámicas observables en redes sociales favorecen evaluaciones rápidas, sensibles a señales sociales y con poca tolerancia a la deliberación.

Un primer factor es que las redes funcionan como escenario cotidiano de construcción identitaria. Giraldo-Giraldo y Gómez-Gómez (2023) describen cómo la identidad se construye en interacciones con familia, amigos y grupos de interés, y cómo esa construcción está mediada por plataformas digitales que satisfacen necesidades de información, comunicación y entretenimiento. Cuando la aceptación y la pertenencia se vuelven visibles y comparables, la interacción tiende a organizarse en torno a señales de inclusión o exclusión. En ese entorno, el costo social de no alinearse hace más probable que el juicio cotidiano adopte un tono reactivo y afiliativo.

Un segundo factor tiene que ver no con cuánto tiempo se pasa en redes, sino con cómo se participa en ellas. Avci et al. (2025) distinguen entre cantidad (tiempo de uso) y calidad (actividades como comparaciones sociales y autopresentación), y vinculan cada modalidad con distintas facetas del desarrollo identitario. Señalan, por ejemplo, que la participación activa se asocia con exploración de identidad; que la autenticidad —frente a la autopresentación idealizada— se relaciona con mayor claridad del autoconcepto; y que las comparaciones se asocian con mayor exploración, pero también con mayor malestar identitario. De aquí se puede extraer una interpretación: cuando la identidad se construye bajo una dinámica intensa de comparación y retroalimentación social, el “yo” queda expuesto a evaluaciones rápidas y externas. Lo que termina pesando no es la coherencia interna del proyecto personal, sino la respuesta inmediata del entorno, y esa presión favorece un estilo de valoración más afectivo y dependiente de aprobación.

Un tercer factor es la sobreexposición y el uso compulsivo, que instalan un estado psicológico más reactivo. Colonio Caro (2023), en una revisión sistemática sobre adolescentes latinoamericanos, reporta niveles medios y altos de sintomatología adictiva en más de la mitad de los adolescentes evaluados. Describe esta conducta como repetitiva, compulsiva y prolongada, con dificultad para controlar o interrumpir el consumo, y con consecuencias como mayor angustia, irritabilidad y deterioro de ciertas funciones cognitivas. Un entorno de uso compulsivo deteriora las condiciones que hacen posible la deliberación.

El resultado cultural es que el adolescente se socializa en un entorno donde identidad, pertenencia y bienestar emocional están estrechamente atados a interacciones de alta inmediatez y visibilidad social, condiciones que resultan compatibles con ciertos estilos de valoración propios del emotivismo práctico.

1.3. Verdad objetiva, subjetivismo moral y sus consecuencias formativas

La erosión cultural de la noción de verdad objetiva —visible tanto en el relativismo práctico como en el emotivismo examinados en las secciones anteriores— tiene consecuencias que van más allá del debate metaético. Cuando se debate sobre lo justo o lo injusto, no se está simplemente intercambiando opiniones: se asume que existe algo que puede defenderse como verdadero o racionalmente válido; es decir, se tiene una pretensión de corrección, que es precisamente la condición que hace posible el debate moral en primer lugar. Como señala Spaemann (2007), sin ella la discusión ética pierde todo sentido. Cuando alguien afirma “la

tortura es injusta”, no está describiendo cómo se siente en ese momento, sino apelando a un criterio que, en principio, debería reconocer cualquier persona razonable.

El problema surge cuando esta base compartida se deteriora. Como se ha examinado en las secciones anteriores, tanto el relativismo práctico —resumido en expresiones cotidianas como “cada quien tiene su verdad”— como el emotivismo confluyen en la práctica hacia un mismo resultado: debilitar la idea de que los juicios morales pueden ser verdaderos o falsos y reducirlos a estados emocionales o adhesiones de grupo. Aunque se trata de teorías filosóficamente distintas, sus efectos sobre la vida moral concreta se superponen y se refuerzan mutuamente.

Las consecuencias son serias. Si la obligación moral ya no depende de criterios racionales sino del sentimiento predominante o de la aprobación social, la responsabilidad pierde su fundamento: ya no se responde ante lo que es correcto, sino ante lo que hace sentir bien o ante lo que otros esperan de uno. Los compromisos éticos, al carecer de fundamento estable, se vuelven frágiles precisamente cuando más se necesitan: ante la impopularidad, la presión del entorno o el costo personal.

Esta fragilidad tiene efectos especialmente profundos en la educación. Hardy y Carlo (2011) sostienen que la adolescencia constituye una etapa privilegiada para la formación de la identidad moral, en tanto que en ella maduran simultáneamente la comprensión moral y la autocomprensión personal; señalan además que las bases afectivas de la moralidad deben integrarse con los ideales morales y con el sentido de sí para que dicha identidad se consolide. Si el entorno transmite que “todo es relativo” o que el juicio moral no es más que una reacción emocional, esa integración se ve perturbada: la argumentación racional pierde su poder formativo y el joven puede terminar orientando sus decisiones no por lo que considera correcto, sino por lo que le garantiza aprobación externa. Recuperar la objetividad en ética no significa ignorar las emociones ni tratarlas como obstáculos. Significa, más bien, someterlas a examen crítico y ponerlas en diálogo con criterios que puedan justificarse y compartirse.

El análisis filosófico desarrollado en este capítulo permite identificar con precisión qué se está debilitando cuando el juicio moral pierde fundamento racional: la capacidad de justificar, la disposición a argumentar y la posibilidad de sostener compromisos frente a la presión del entorno. Lo que resta por examinar es en qué condiciones concretas ese debilitamiento se produce. El capítulo siguiente describe el entorno digital como un ecosistema

sociotécnico que no genera relativismo ni emotivismo como doctrinas, pero sí configura condiciones estructurales que son compatibles con esos estilos de valoración.

CAPÍTULO II:

CULTURA DIGITAL Y CONDICIONES SOCIOTÉCNICAS DE INFLUENCIA EN ADOLESCENTES

Este capítulo describe la cultura digital como un entorno sociotécnico que estructura condiciones de exposición informativa, interacción social y respuesta rápida en plataformas digitales. Su propósito es identificar rasgos de ese entorno que pueden condicionar los estilos de evaluación y comunicación moral de los adolescentes en su experiencia *online*, sin afirmar que esos rasgos produzcan directamente relativismo o emotivismo como tesis metaéticas. La literatura revisada no mide ese efecto de modo directo; lo que sí permite establecer son condiciones estructurales del medio que resultan compatibles con ciertos estilos evaluativos y discursivos.

2.1. Entorno sociotécnico de las redes sociales

Lo que una persona ve en redes sociales no depende solo de lo que decide buscar o seguir. El diseño de la plataforma y sus mecanismos de personalización jerarquizan y modulan la información disponible, de modo que la exposición informativa es parcialmente producida por el sistema y no únicamente por el usuario (Tasente, 2025; Hartmann et al., 2025). Los resultados empíricos sobre estos mecanismos varían según la plataforma y según cómo se operacionaliza el fenómeno, en parte porque el diseño mismo puede favorecer o inhibir dinámicas de cámara de eco (Hartmann et al., 2025).

Los sistemas de recomendación registran cómo interactúa el usuario —métricas como “me gusta”, comparticiones y comentarios— y con esas señales estiman sus preferencias para ordenar el *feed* y mostrar primero los contenidos que el sistema considera más relevantes; el contenido discordante tiende a aparecer con menor frecuencia (Tasente, 2025). En Twitter, por ejemplo, el *Home timeline* (línea de tiempo principal) puede mostrarse de forma cronológica o como *feed* (flujo de contenidos) personalizado; en este segundo caso, el sistema prioriza tuits según características del contenido, conectividad social y actividad del usuario (Huszár et al., 2022). Se denomina “amplificación algorítmica” al aumento de visibilidad que obtiene un tuit cuando el *Home* está ordenado por algoritmo en comparación con un *feed* cronológico, y lo miden con indicadores como *reach* (alcance) y *amplification ratio* (*ratio de amplificación*),

que cuantifican la diferencia de exposición sin identificar el mecanismo causal exacto (Huszár et al., 2022). En términos generales, estas plataformas construyen para cada persona un universo informativo adaptado. Como advierte Pariser (2011, como se citó en Hartmann et al., 2025), esa personalización puede privilegiar información confirmatoria en detrimento de la que desafía las propias ideas.

Conviene, sin embargo, matizar el alcance de esta tendencia. Algunos estudios relacionan mayor *engagement* (interacción o participación) del usuario con dinámicas de cámara de eco, mientras que otros, basados en encuestas, asocian mayor diversidad en el consumo de medios con una menor probabilidad de estar dentro de una (Hartmann et al., 2025). Los hallazgos no son uniformes y deben leerse como dependientes de la plataforma observada y del indicador empleado.

Si el algoritmo favorece señales de interacción —*likes*, comentarios, retuits—, los contenidos que generan más reacción tienden a circular con mayor facilidad. Valdez (2020, como se citó en Tasente, 2025), reporta que cuando ciertos contenidos falsos coinciden con prejuicios existentes suelen recibir más interacción y, por esa vía, se amplifican y refuerzan burbujas informativas. Hartmann et al. (2025) añaden que los algoritmos pueden sugerir cuentas alineadas con el perfil ideológico del usuario.

Es útil distinguir dos fenómenos que suelen confundirse. La burbuja de filtro se refiere a la selección algorítmica que prioriza ciertos contenidos y excluye otros. La cámara de eco, en cambio, alude más a la agencia del usuario, es decir, a la búsqueda deliberada de fuentes y comunidades afines que refuerzan sus creencias. En la práctica ambos pueden solaparse; la selección algorítmica facilita trayectorias de exposición repetida que, a su vez, el comportamiento del usuario tiende a consolidar. Esta distinción resulta operativamente relevante para la sección siguiente: los mecanismos de influencia que operan a través del diseño algorítmico difieren de los que operan a través de la búsqueda activa de pares afines, aunque sus efectos sobre la exposición a ciertos estilos evaluativos y discursivos pueden converger.

Para operacionalizar las cámaras de eco, Cinelli et al. (2021) las definen como entornos donde las opiniones se refuerzan por interacciones repetidas con pares o fuentes de ideas similares, y proponen medirlas mediante dos indicadores: homofilia en la red de interacción y sesgo de difusión hacia pares afines. Con esos indicadores reportan que Facebook y Twitter tienden a organizarse en clústeres homofílicos, mientras que Reddit y Gab muestran patrones

distintos. Hartmann et al. (2025) advierten, en todo caso, que *echo chamber* es un constructo teórico que no se mide directamente sino a través de *proxies*, por lo que cualquier diagnóstico depende del indicador utilizado y de la plataforma observada.

2.2. Mediadores sociales de influencia

Los rasgos descritos anteriormente —la personalización algorítmica, la amplificación diferencial y los grupos homofílicos— no actúan solos. Se combinan con agentes sociales concretos que determinan qué valores, normas y formas de juzgar el mundo se vuelven más o menos visibles para cada usuario. Esta combinación funciona en dos niveles que, aunque distintos, terminan reforzándose mutuamente. Por un lado, el algoritmo filtra y decide qué contenidos y voces llegan a cada persona, favoreciendo a quienes ya circulan dentro de redes afines. Por otro, el propio usuario busca activamente comunidades y referentes, lo que a su vez va alimentando al algoritmo y consolidando sus hábitos de exposición. En este proceso participan dos tipos de mediadores: las personas y comunidades —pares, celebridades, *influencers*— y las señales cuantificables de aprobación pública, como los *likes*, comentarios, reacciones y *retuits*. Estas últimas guían a los usuarios a la hora de interpretar lo que ven y de decidir qué publicar, aprobar o rechazar. A ese fenómeno se le llama *social proof* (prueba social), que es la tendencia a usar indicadores de popularidad como brújula para saber qué comportamientos son apropiados dentro de un grupo (Sherman et al., 2018).

La exposición a figuras públicas con alta visibilidad puede orientar la construcción de valores y conductas, particularmente cuando esas figuras narran experiencias con carga moral. En adolescentes de entre 13 y 17 años, la exposición a relatos públicos de recuperación protagonizados por figuras conocidas se asocia con una menor sensación de aislamiento y con una mayor disposición a buscar apoyo, convirtiéndose así en un recurso social dentro de la experiencia digital del usuario (Popat y Tarrant, 2023).

Los pares, en cambio, influyen principalmente a través de dos canales. El primero es la retroalimentación directa: los *likes*, comentarios y reacciones que recibe una publicación. El segundo son las normas percibidas, es decir, lo que el adolescente interpreta como habitual o esperado dentro de su grupo. En ese contexto, la retroalimentación de los pares puede desencadenar ciclos de ajuste en la manera en que uno se presenta ante los demás (Popat y Tarrant, 2023). Un ejemplo claro son los *streaks* (rachas de conexión consecutiva): muchos

adolescentes los viven como una norma de conexión, y su interrupción se experimenta casi como una ruptura relacional, alimentando así el miedo a quedar fuera del grupo.

Las comunidades virtuales, por su parte, influyen a través de la participación imitativa. En el mismo rango de edad, se ha documentado cómo los *challenges* (retos virales) orientados al bienestar se propagan al etiquetarse a amigos, lo que genera cadenas de participación dentro de la red (Popat y Tarrant, 2023). Este mecanismo resulta especialmente potente en la adolescencia, una etapa en que el grupo de pares ocupa un lugar central en la construcción de la identidad. Por eso, el *feedback* recibido en línea puede moldear aspectos de la autopercepción, y su ausencia puede resultar más desestabilizadora que en otras etapas de la vida. A ello se suma que los contenidos negativos tienden a circular con rapidez y que la frontera entre lo público y lo privado se vuelve frecuentemente difusa.

En un nivel más general, Brady et al. (2021) identificaron, a partir del análisis de Twitter, dos formas de aprendizaje social. La primera es el aprendizaje por observación: el usuario ajusta lo que expresa según lo que percibe como frecuente en su flujo de contenidos. La segunda es el aprendizaje por refuerzo: cuando una publicación recibe *likes* o compartidos, la persona asocia ese estilo expresivo con la aprobación y tiende a repetirlo. Conviene aclarar que estos mecanismos fueron descritos originalmente en relación con expresiones de indignación moral; extenderlos a otros estilos comunicativos es una posibilidad razonable, pero que requiere evidencia específica para cada caso. Por ahora, es mejor tratarlos como un marco de referencia útil que como un resultado definitivo.

Las métricas que las plataformas hacen visibles también cumplen una función orientadora. En un experimento con un *feed* de tipo Instagram, Sherman et al. (2016) observaron que los adolescentes tendían a dar *like* con mayor frecuencia a fotos que ya acumulaban muchos *likes* que a las que tenían pocos. Un estudio posterior con una muestra de entre 13 y 21 años denominó a esta señal “endoso social cuantificable” (*Quantifiable Social Endorsement*, QSE) y la vinculó con la noción de prueba social: si algo aparece como popular, se interpreta automáticamente como más normal o socialmente aceptado, y esa percepción de popularidad aumenta la probabilidad de interactuar positivamente con el contenido (Sherman et al., 2018).

En conjunto, estas evidencias muestran que las redes sociales no son espacios neutros: en ellas operan mecanismos identificables de influencia social que actúan simultáneamente a través de la lógica algorítmica y de las dinámicas entre personas, y cuyos efectos sobre lo que

los usuarios ven y evalúan tienden a converger. Esto permite entender por qué la necesidad de pertenencia, la gestión de la propia imagen y la presión del grupo pueden llevar a los adolescentes a adoptar y repetir los estilos discursivos que tanto la plataforma como su entorno social premian y validan.

2.3. Emocionalidad instantánea

Este apartado propone la categoría de emocionalidad instantánea para nombrar un conjunto de dinámicas del entorno digital que tienden a acortar la distancia —tanto temporal como cognitiva— entre el momento en que una persona se expone a un contenido y el momento en que emite una respuesta pública y evaluativa. Esa distancia cognitiva es el espacio mental que normalmente separa el ver algo del juzgarlo: el intervalo en que una persona puede preguntarse qué siente, por qué lo siente y si su reacción inicial resiste un examen más detenido. La emocionalidad instantánea comprime ese intervalo. Lo que da unidad a esta categoría es la convergencia de tres condiciones estructurales: (a) la presencia constante de señales sobre qué estilos comunicativos son frecuentes y están aprobados en el flujo de contenidos; (b) una retroalimentación social de bajo costo —*likes*, comentarios, compartidos— que llega de forma cuantificada y visible para todos; y (c) un contexto de atención limitada y competitiva, en el que plataformas y anunciantes rivalizan por capturar la atención del usuario (Brady et al., 2021; Van Bavel et al., 2024). Vale la pena precisar qué abarca y qué no abarca este concepto: no describe la totalidad de lo que ocurre en las redes sociales, sino específicamente las condiciones que favorecen la respuesta evaluativa inmediata, sin mediación deliberativa. Quedan fuera, por tanto, los usos del entorno digital orientados a buscar información, debatir con argumentos o construir posiciones de manera reflexiva. Se trata, en definitiva, de una herramienta descriptiva construida a partir de los rasgos identificados en las secciones anteriores.

Para entender por qué este tipo de respuesta rápida resulta tan habitual, es útil acudir al estudio de Haidt (2001), según el cual una parte del juicio moral no surge del razonamiento, sino de la intuición: una evaluación automática con carga emocional que ocurre antes de que la persona delibere conscientemente. Esta idea es debatida dentro de la psicología moral, pues hay discusión sobre cuánta autonomía conserva el razonamiento frente a la intuición. Aun así, el autor ofrece un punto de apoyo útil para comprender la dinámica digital: el entorno de las redes sociales no inventa ese mecanismo intuitivo, pero sí lo aprovecha y lo amplifica, porque elimina o reduce precisamente las condiciones —tiempo, silencio, distancia— que normalmente permitirían que la deliberación tome el relevo de la reacción inicial.

En el contexto digital, Van Bavel et al. (2024) señalan que la información circula con gran velocidad en redes amplias, y que los mensajes con carga moral y emocional tienden a captar más atención y a generar más interacción, precisamente porque operan en un entorno donde muchos contenidos compiten por un recurso escaso. Brady et al. (2021) añaden que, al abrir una plataforma, el flujo de publicaciones ofrece de inmediato una fotografía del clima comunicativo, puesto que, observando qué se publica y qué recibe apoyo o rechazo, el usuario infiere rápidamente qué estilos de expresión parecen normales y cuáles están socialmente aprobados.

Una de las manifestaciones más claras de esta reactividad afectiva en redes es la indignación moral, entendida aquí como una respuesta pública ante algo percibido como incorrecto o sancionable. Es importante aclarar que Brady et al. (2021) no miden lo que los usuarios sienten internamente, sino lo que expresan por escrito; sus datos deben leerse como evidencia sobre conductas expresivas observables, no como una medición directa de la emoción. Su hallazgo central es revelador: la cantidad de indignación moral expresada en un día se relacionó significativamente con el *feedback* recibido por ese tipo de mensajes el día anterior. Dicho de otro modo, la aprobación previa incentiva la repetición del estilo expresivo. Con respecto a esto, Van Bavel et al. (2024) añaden un matiz relevante: cuando la indignación moral se convierte en una respuesta habitual dentro de una comunidad, algunos usuarios pueden expresarla en mayor medida de la que realmente experimentan, porque ese estilo comunicativo funciona como norma del grupo y, en ciertos contextos, como señal de pertenencia.

Esto ocurre, en parte, porque las plataformas están diseñadas para hacer visible la aprobación y hacer invisible su ausencia. El *feedback* positivo —*likes*, compartidos, notificaciones— aparece de forma prominente y cuantificada, mientras que la ausencia de reacción no genera ninguna señal equivalente; simplemente no ocurre nada. Esta asimetría, señalada por Brady et al. (2021), hace que sea mucho más fácil aprender de la aprobación explícita que del silencio. Como resultado, los contenidos que generan reacción tienden a repetirse, mientras que los que no la generan no reciben ninguna señal de corrección. Este efecto se amplifica en un entorno donde los contenidos negativos circulan con rapidez y donde la frontera entre lo público y lo privado se vuelve frecuentemente difusa, dos condiciones que el entorno digital favorece.

Estos rasgos permiten caracterizar la emocionalidad instantánea como un contexto de interacción en el que la valoración tiende a ser rápida, pública y fuertemente orientada por las señales sociales más visibles. La retroalimentación inmediata y cuantificada incentiva la

repetición de aquellos estilos expresivos que logran captar atención y obtener aprobación. Si bien los datos empíricos no permiten afirmar que el entorno digital produzca relativismo o emotivismo moral en los adolescentes, sí permiten identificar condiciones compatibles con ciertos estilos evaluativos, en particular, aquellos en los que la respuesta afectiva y la validación del grupo tienden a desplazar temporalmente a la deliberación como base del juicio. Esto significa que el entorno puede inclinar al usuario —especialmente al adolescente, cuya identidad y sentido de pertenencia están aún en construcción— hacia formas de juzgar que priorizan la reacción sobre la reflexión, la aprobación del grupo sobre el examen propio y la velocidad sobre la profundidad. Estas condiciones no determinan el contenido de los juicios morales, pero sí pueden sesgar las condiciones en que estos se forman.

CAPÍTULO III:

IMPLICANCIAS ÉTICO-FORMATIVAS DEL RELATIVISMO Y EL EMOTIVISMO EN ADOLESCENTES EN ENTORNOS DIGITALES

El análisis del entorno digital realizado en el capítulo anterior estableció que sus condiciones estructurales —personalización algorítmica, retroalimentación cuantificada y emocionalidad instantánea— configuran un contexto que privilegia la respuesta evaluativa rápida sobre la deliberación. El presente capítulo examina las consecuencias de esas condiciones: qué indicadores observables en el lenguaje y la conducta adolescente resultan compatibles con un debilitamiento del juicio moral, y qué implicancias tiene ese desplazamiento para la desconexión moral, la evaluación epistémica y la identidad del joven.

3.1. Indicadores del relativismo y emotivismo prácticos en adolescentes

Este apartado emplea el término “indicadores” en un sentido operacional: se trata de señales observables en el lenguaje y en la conducta que, bajo ciertas condiciones, pueden ser compatibles con un debilitamiento del juicio moral. Por relativismo práctico se entiende aquí un modo de juzgar en el que lo moral se formula como opinión o preferencia personal y se evita hablar en términos universalistas, lo que suele ir acompañado de criterios justificativos más débiles y de una menor disposición a argumentar. Por emotivismo práctico, en un sentido restringido, se entiende un predominio de valoraciones normativas —sobre lo “aceptable”, “correcto” o “incorrecto”— que tienden a ajustarse según la aprobación o sanción del entorno social y según la atracción de recompensas como la aceptación, los *likes* o la pertenencia al grupo. La presente revisión ha identificado estudios que examinan las justificaciones morales de adolescentes en contextos de agresión *online* (Leduc et al., 2018) y los dilemas morales que estos enfrentan en redes sociales (Rakinić, 2024), así como el razonamiento moral ante situaciones digitales (Harrison y Polizzi, 2022). Sin embargo, la evidencia sobre patrones justificativos en interacciones digitales cotidianas —fuera del contexto específico del cyberbullying— sigue siendo escasa. Por ello, la conexión entre las condiciones estructurales descritas en el capítulo II y los indicadores examinados a continuación se establece como una compatibilidad argumentativa razonada y no como una relación causal demostrada.

3.1.1. Indicadores de relativismo práctico

Un primer indicador del relativismo práctico es que el juicio moral se expresa como “mi opinión” o “lo que yo creo”, en lugar de formularse como una afirmación discutible mediante criterios válidos para todos. En entrevistas de juicio moral con varones adolescentes, Dawson-Tunik y Stein (2004) identifican una categoría de respuestas que denominan *Relativism: belief/opinion*, en la que el entrevistado presenta lo correcto como algo que alguien cree o como su propio sentido de la moral. Al comparar muestras de los años cincuenta y los noventa del siglo pasado, los autores reportan que en la década de los noventa fue más frecuente este tipo de referencia a creencias u opiniones.

Un segundo indicador es lo que puede llamarse autolimitación de autoridad normativa: no solo se formula el juicio como opinión, sino que se restringe explícitamente la pretensión de hablar en términos de lo que “debería” hacerse en general. Dawson-Tunik y Stein (2004) denominan esta forma de hablar *Speak for self*: el entrevistado propone qué haría él, pero afirma que solo puede hablar por sí mismo. Este modo de enunciar reduce la posibilidad de discutir la cuestión como un problema normativo común y la deja cerrada en el ámbito estrictamente personal.

Un tercer indicador es la baja disposición a argumentar ante el desacuerdo, cuando esta actitud no responde a inhibición social o desinterés temático, sino a la convicción implícita de que no existen criterios comunes desde los cuales dirimir entre posturas en conflicto en el dominio del juicio moral. Esta convicción es característica del nivel multiplista descrito por Kuhn y Park (2005): cuando el conocimiento se entiende como mera opinión y las posiciones rivales se consideran igualmente válidas, el pensamiento crítico pierde relevancia porque ya no se percibe un criterio para discriminar entre ellas. En consonancia, Kuhn et al. (2011) muestran que muchos estudiantes no valoran la discusión como una práctica capaz de clarificar, ampliar o mejorar la comprensión individual y colectiva, evidenciando que el desacuerdo moral ya no se percibe como una cuestión capaz de ser discutida mediante criterios comunes, sino como el simple encuentro de opiniones personales que no pueden someterse a evaluación.

3.1.2. Indicadores de emotivismo práctico

Si el relativismo práctico tiende a cerrar la discusión normativa en el registro de la opinión personal, el emotivismo práctico puede describirse como un desplazamiento del criterio de evaluación hacia señales de aprobación, sanción y recompensa social que operan como guías rápidas de lo “aceptable”.

Un primer indicador, observado en entornos digitales simulados, es la tendencia a juzgar lo que se ve según señales visibles de aprobación numérica, como la cantidad de *likes* o compartidos. Cuando el apoyo aparece contado y a la vista, ese número funciona como una pista social que puede orientar la evaluación pública de manera rápida, sin necesidad de elaborar una justificación propia. En un experimento con adolescentes de 13 a 18 años que simulaba un *feed* tipo Instagram, Sherman et al. (2016) manipularon la popularidad visible de las imágenes —muchos versus pocos *likes*— y midieron la evaluación como una conducta binaria rápida. Durante el escaneo en el resonador magnético, los participantes tendieron a ajustar su respuesta a la supuesta opinión de sus pares en una proporción mayor a la esperable por azar. Este patrón es compatible con formas de juicio orientadas por aprobación social visible más que por una justificación basada en razones.

Conviene, sin embargo, precisar el alcance de este indicador. Que un adolescente ajuste su evaluación pública según la cantidad de *likes* visibles describe, en primera instancia, un fenómeno de conformidad social: la conducta se alinea con lo que el grupo parece aprobar. Esto no equivale sin más al emotivismo en sentido filosófico, que no es una descripción conductual sino una tesis sobre el criterio de evaluación: la afirmación de que lo que hace que un juicio moral sea correcto es precisamente que exprese y provoque aprobación. La distancia entre ambos niveles —el conductual y el criterial— es importante y no debe colapsar. Sin embargo, esa distancia puede reducirse bajo ciertas condiciones. Brady et al. (2021) muestran que, cuando un estilo expresivo recibe retroalimentación positiva de forma repetida, el agente no solo tiende a repetirlo conductualmente, sino que lo asocia progresivamente con lo que “funciona” como forma válida de juzgar dentro de su comunidad de interacción. Cuando ese mecanismo de refuerzo opera de manera sostenida en un período de construcción identitaria —como es la adolescencia—, la señal de aprobación puede dejar de funcionar únicamente como información externa sobre el entorno y pasar a operar como un criterio práctico de lo aceptable, es decir, que lo correcto tiende a ser lo que el grupo valida, y lo incorrecto, lo que sanciona. Es en ese desplazamiento del criterio —no en la conformidad puntual— donde la dinámica descrita resulta compatible con lo que el emotivismo práctico designa como patrón de evaluación moral.

Un segundo indicador, esta vez observable en el lenguaje justificativo de los propios adolescentes, surge de los estudios sobre razonamiento moral en contextos de agresión *online*. Leduc et al. (2018), en un estudio con participantes de 8 a 16 años que debían justificar conductas de agresores y espectadores en escenarios de ciberacoso, encontraron que los

estudiantes de secundaria alta recurrían con significativamente mayor frecuencia a justificaciones del tipo “cualquiera hubiera hecho lo mismo” —lo que los autores denominan *deviant rules*— que los estudiantes de primaria. Este patrón, que se intensificaba cuando se juzgaba la conducta del espectador antes que la del agresor, describe un estilo de evaluación en el que el criterio de corrección no se apoya en una razón independiente sino en lo que el grupo percibe como norma habitual. En términos de lo que aquí se denomina emotivismo práctico, este tipo de justificación revela un desplazamiento del criterio evaluativo: lo “aceptable” no se determina por referencia a principios generalizables, sino por lo que se percibe como conducta frecuente o esperada dentro del entorno social inmediato.

Un tercer indicador es que la influencia de los pares se intensifica cuando la decisión afecta la autoimagen o la reputación. En el mismo estudio, Sherman et al. (2016) observaron que la influencia del grupo fue más fuerte cuando los participantes juzgaban imágenes propias o imágenes de conductas de riesgo que cuando juzgaban imágenes neutras. Esto sugiere que la evaluación social no opera solo como información externa, sino que incide con mayor fuerza cuando lo evaluado se vincula a la presentación de uno mismo ante los demás.

Un cuarto indicador es la tendencia a preferir recompensas inmediatas cuando hay evaluación social de por medio. Albert et al. (2013) presentan hallazgos en los que adolescentes de 18 a 19 años asumieron decisiones más arriesgadas y mostraron mayor preferencia por recompensas inmediatas cuando estaban en presencia de dos pares. Esa preferencia por lo inmediato también aumentó cuando los participantes creían estar siendo observados por un par anónimo desde otra sala.

Este hallazgo resulta compatible con el emotivismo práctico tal como se ha definido en este trabajo. Cuando la presencia de pares lleva al adolescente a preferir la recompensa inmediata, lo que cambia no es solo lo que decide hacer, sino lo que en ese momento cuenta para él como la opción correcta. Esta ya no es la alternativa mejor justificada, sino la que obtiene validación del grupo en el aquí y ahora. La presión social no opera únicamente como un factor que distorsiona una decisión ya tomada, sino como un elemento que desplaza el propio criterio de evaluación.

Tomados en conjunto, estos cuatro indicadores no constituyen una prueba directa de que los adolescentes sostengan el emotivismo como convicción filosófica, sino que muestran que ciertos patrones de conducta y de lenguaje justificativo son coherentes con un estilo de

evaluación en el que la aprobación del grupo, la norma percibida y la recompensa inmediata tienden a ocupar el lugar que en un juicio moral más robusto ocuparían las razones. Ese desplazamiento, visible tanto en experimentos como en las propias justificaciones de los adolescentes, es lo que aquí se ha denominado emotivismo práctico.

3.2. Desconexión moral y conducta en el entorno digital

Los indicadores anteriormente descritos permiten caracterizar ciertos estilos de juicio. Pero para entender sus consecuencias en la conducta concreta de los adolescentes, es necesario introducir un concepto que atraviesa gran parte de la evidencia disponible: la desconexión moral. Se trata de una estrategia cognitiva relativamente estable que funciona como puente entre saber que una conducta es indebida y, aun así, ejecutarla sin asumir plenamente la culpa o la responsabilidad (Gómez Tabares y Correa Duque, 2022). No es que la norma desaparezca: lo que ocurre es que se activan recursos cognitivos que la vuelven menos exigente en la práctica. Algunos ejemplos típicos son minimizar el daño (“no es para tanto”, “era una broma”), diluir la responsabilidad (“no dependía de mí”, “todos lo hacían”) o culpar y deshumanizar a la víctima (“se lo merece”). En la literatura sobre infancia y adolescencia, este concepto aparece recurrentemente asociado al acoso y al ciberacoso, precisamente porque facilita las reinterpretaciones que neutralizan la autocrítica moral.

En el entorno digital, la desconexión moral no opera de forma aislada, sino en estrecha relación con la presión del grupo. En un estudio transversal con adolescentes, Álvarez-Turrado et al. (2025) hallan que mayores niveles de presión de pares se relacionan con mayor ciberagresión, y que esta relación se acompaña de un mayor recurso a estrategias de desconexión moral. En su modelo, el vínculo entre presión de pares y ciberagresión muestra tanto un efecto directo significativo como un efecto indirecto a través de tres estrategias concretas: minimización de la responsabilidad, distorsión de las consecuencias y deshumanización. En conjunto, el hallazgo sugiere que, en contextos digitales, la influencia del grupo puede asociarse no solo con conductas dañinas, sino también con formas de justificación que amortiguan la autocrítica y hacen más fácil actuar en contra de las propias normas.

La exposición continuada a ciertos tipos de contenido también puede facilitar esta desconexión. En adolescentes coreanos de 13 a 15 años, Lee y Jun (2024) hallan que la exposición a contenidos riesgosos en línea —violencia, insultos, sexualización provocativa, conductas ilegales, desinformación intencional— se asocia con mayor desconexión moral

respecto a la ciberagresión. Dicho de otro modo, la exposición repetida a ese tipo de contenidos parece hacer más justificable o excusable la agresión *online* para el propio agente. Sin embargo, el mismo estudio ofrece un dato relevante en sentido contrario: una mayor alfabetización mediática se asocia con menor desconexión moral y menor ciberagresión.

Este patrón se vuelve especialmente preocupante cuando se considera la relación entre victimización y agresión. En preadolescentes italianos y españoles de 9 a 14 años, Colella et al. (2025) muestran que la cibervictimización se asocia con ciberagresión, y que esa relación aparece mediada estadísticamente por el uso problemático de redes sociales y la desconexión moral. Es decir, experiencias negativas y prácticas de uso disfuncional pueden coexistir con autojustificaciones que facilitan el tránsito de “ser dañado” a “dañar” o incluso la alternancia de ambos roles.

Conviene señalar que el impacto de la desconexión moral no es homogéneo. Variables como la empatía y la identidad moral tienden a funcionar como factores protectores; los rasgos de ira pueden incrementar la probabilidad de respuestas agresivas, y el clima escolar puede amortiguar o amplificar estas trayectorias (Gómez Tabares y Correa Duque, 2022).

Por último, vale la pena señalar que en las redes sociales los adolescentes no solo participan en conflictos, sino que también aprenden observando cómo otros juzgan y sancionan públicamente. La sanción moral en estas plataformas puede volverse muy visible y de bajo costo —basta con comentar, reaccionar o sumarse a la crítica— facilitando que la reprobación se amplifique con rapidez (Van Bavel et al., 2024). Sin embargo, esta sanción pública masiva tiene un efecto formativo ambiguo: cuando la crítica se vuelve viral y una gran cantidad de personas reprueban públicamente una transgresión, algunos observadores pueden llegar a empatizar con el señalado y evaluar negativamente al grupo sancionador, si la reacción colectiva se percibe como hostigamiento (Sawaoka y Monin, 2018, como se citó en Van Bavel et al., 2024).

3.3. Evaluación epistémica y rendición de cuentas en el entorno digital

Los patrones de desconexión moral descritos anteriormente no operan en el vacío: se apoyan, en parte, en una base epistémica frágil. Cuando el adolescente no logra distinguir una fuente confiable de una que no lo es, tampoco puede evaluar con solidez si una conducta fue dañina, si la información que justifica un juicio es verdadera, o si la responsabilidad recae realmente sobre quien se señala. Sin esa capacidad, la atribución de responsabilidad moral queda expuesta a las mismas dinámicas de aprobación y presión grupal que desplazan la deliberación.

Para poder atribuir responsabilidad moral con fundamento, hace falta la capacidad de distinguir una información verdadera de una falsa, una fuente confiable de una que no lo es. Sin esa base, el juicio moral pierde un suelo firme. Cuando el criterio práctico se desplaza desde razones bien justificadas hacia la autoafirmación subjetiva (“yo lo siento así”) o hacia la aprobación del entorno —reacciones, reputación, presión del grupo—, se debilitan la imputación, la responsabilidad y la disposición a reparar, y el foco puede migrar hacia la gestión de la propia imagen pública. Por eso, es necesario examinar cómo los adolescentes evalúan la credibilidad de las fuentes y luego cómo entienden la responsabilidad en el entorno digital, porque ambas dimensiones están íntimamente conectadas.

En estudios controlados, la capacidad de evaluar fuentes no se mide como una convicción filosófica sobre la verdad, sino como una habilidad práctica, es decir, elegir una fuente más precisa sobre una menos precisa y ser capaz de explicar por qué. Brown y Gummerum (2025) midieron esta habilidad mediante dos indicadores conductuales en una tarea con páginas web construidas para el experimento: la tendencia a tomar respuestas desde la página más precisa antes que desde la inexacta, y la capacidad de detectar errores en la fuente menos confiable. El grupo de 16 a 20 años mostró mejor selección que el de 11 a 16, sobre todo cuando los errores afectaban el contenido y no solo detalles de escritura. Además, cuantos más errores detectaba un participante, mayor era su tendencia a elegir correctamente, esto sugiere que distinguir una fuente más precisa no depende solo de preferencias, sino de un trabajo real de evaluación. Sin embargo, el problema aparece al analizar las justificaciones. En esa misma tarea, más del 60 % de los participantes no mencionó la precisión como motivo de su elección; en su lugar, predominaron referencias a la apariencia, la legibilidad o el nivel de detalle de la página. Formativamente esto es relevante, ya que implica que una persona puede elegir correctamente una fuente sin orientar su decisión por la norma explícita de la exactitud, sino por señales superficiales de presentación. Incluso en contextos diseñados para evaluar exactitud factual, puede persistir un estilo de justificación en el que “lo que se ve bien” tiende a sustituir a “lo que está bien fundado”.

Kiili et al. (2022), en una evaluación de credibilidad con estudiantes de 16 a 17 años, distinguen entre las creencias de los estudiantes sobre cómo se justifica el conocimiento en Internet —por referencia personal, por autoridad o por múltiples fuentes— y su desempeño real al justificar credibilidad con razones referidas a la competencia del autor, su intención, las prácticas del medio y la evidencia disponible. Aunque los estudiantes diferenciaron textos más

y menos creíbles, sus justificaciones tendieron a ser poco elaboradas y altamente variables. Un hallazgo especialmente relevante es que el mejor predictor de la calidad global de las justificaciones no fue el conocimiento previo ni las creencias sobre cómo se justifica, sino el tiempo dedicado a la tarea. En otras palabras, lo que más marcó la diferencia fue cuánto esfuerzo real invirtió cada participante en el proceso de evaluación.

Cuando esa base epistémica es frágil —cuando se evalúa por apariencia en lugar de por evidencia—, la atribución de responsabilidad moral también se vuelve más inestable y más dependiente de dinámicas sociales de aprobación o rechazo. En este punto, la literatura sobre redes sociales muestra que, con frecuencia, “responsabilidad” termina significando exposición pública y sanción colectiva. Van Bavel et al. (2024) sostienen dos ideas complementarias: cuando nadie puede identificarte con facilidad, baja la rendición de cuentas y aumenta la probabilidad de conductas desinhibidas y agresivas; pero cuando el comentario está ligado a información que te identifica, disminuye el uso de lenguaje inflamatorio. Las redes facilitan la sanción pública porque la interacción es muy visible y tiene un costo muy bajo —basta con reaccionar o comentar—, lo que puede volver más frecuente el castigo colectivo en forma de humillación, vergüenza pública y acoso grupal contra quien es considerado transgresor.

En la adolescencia, esas dinámicas adquieren un peso psicológico especial. En grupos de discusión con jóvenes de 11 a 15 años, Rides et al. (2025) documentan que las reacciones públicas y los comentarios son interpretados como señales de aprobación o rechazo con consecuencias sociales reales. Por ejemplo, no reaccionar puede leerse como una forma de castigo o represalia, y los comentarios negativos aparecen como un medio para humillar públicamente, en continuidad con lo que los propios adolescentes describen como acoso en línea.

Estos mismos grupos de discusión revelan algo aún más significativo para la formación moral: el comportamiento del adolescente no se regula solo por convicciones internas, sino también por cómo anticipa la reacción de su entorno. Los adolescentes describen las reacciones como herramientas para formar y mantener impresiones, expresar apoyo y responder a normas sociales, incluida la presión para reaccionar. Recibir muchos *likes* y comentarios se interpreta como señal de popularidad; recibir menos de lo esperado puede vivirse como una señal negativa y conducir a ajustes conductuales como borrar publicaciones. También se considera que los comentarios “valen más” que los *likes* porque implican mayor esfuerzo expresivo. A la vez, se muestra temor a consecuencias sociales o a malentendidos sobre el tono o la intención, lo que lleva a muchos a evitar comentar.

3.4. Implicancias para la identidad moral adolescente

Las implicancias del entorno descrito no se agotan en los efectos sobre juicios morales puntuales. Hay una dimensión más profunda que conviene tratar: la que afecta a la identidad moral, entendida no como un acto de evaluación sino como una estructura relativamente estable de compromisos, hábitos evaluativos y sentido de agencia que el adolescente va consolidando a lo largo del tiempo.

La adolescencia es el período en que esa estructura se forma de manera más intensa. Avci et al. (2025) muestran que la participación en redes sociales bajo dinámicas de comparación y retroalimentación continua se asocia con exploración de identidad, pero también con mayor malestar identitario y dependencia de la valoración externa. Giraldo-Giraldo y Gómez-Gómez (2023) describen cómo la aceptación y la pertenencia se vuelven visibles y comparables en esos entornos, de modo que la interacción tiende a organizarse en torno a señales de inclusión o exclusión. Cuando esa dinámica opera de forma sostenida durante la adolescencia, el riesgo no es solo que el joven emita juicios morales orientados por aprobación, sino que internalice ese estilo como su modo habitual de evaluar: que el “yo moral” quede definido principalmente por la pertenencia al grupo y la gestión de la propia imagen pública, antes que por compromisos internos que el propio sujeto pueda reconocer como suyos y justificar ante otros.

MacIntyre (2001) ofrece aquí una advertencia especialmente pertinente: la identidad personal y moral no se comprende como una mera sucesión de episodios, sino a partir de una unidad narrativa que hace inteligible la vida como historia. En ese sentido, el yo se entiende sobre el trasfondo de un relato que articula la vida desde el nacimiento hasta la muerte y que sitúa la búsqueda del bien dentro de prácticas y tradiciones que le dan contexto. Cuando esa continuidad narrativa se debilita, la vida puede perder inteligibilidad y quedar más expuesta a la dispersión y a la fragmentación. El entorno digital, con su lógica de inmediatez, fragmentación y retroalimentación discontinua, no favorece la construcción de esa narrativa. Antes bien, tiende a sustituirla por una sucesión de autopresentaciones ajustadas al clima del momento.

La implicancia formativa es más exigente que la simple corrección de errores de razonamiento. No basta con enseñar al adolescente a identificar falacias o a distinguir razones de emociones en situaciones aisladas: hace falta cultivar la agencia moral, es decir, la capacidad de reconocerse como autor de los propios juicios. Esto supone aprender a someter los

sentimientos a examen y verificar si resisten una justificación, sostener compromisos con independencia de la presión del entorno, e integrar la experiencia moral en una historia personal coherente. Para ello no basta desarrollar habilidades de razonamiento: es necesario crear condiciones —en el aula, en el vínculo con el docente— que ofrezcan referencias estables y formen virtudes intelectuales que permitan al joven sostener posiciones fundadas sin ceder a la lógica de la aprobación inmediata.

CONCLUSIONES

1. La presente investigación se propuso analizar el impacto formativo del relativismo práctico y el emotivismo en redes sociales sobre el juicio moral de adolescentes de secundaria. El recorrido realizado permite sostener que, si bien relativismo y emotivismo son posturas filosóficamente distintas, sus manifestaciones prácticas convergen en un mismo efecto sobre el juicio moral cotidiano: desplazan el criterio de evaluación desde razones justificables hacia preferencias personales, señales de aprobación social y normas percibidas del grupo. Este desplazamiento no opera como convicción filosófica explícita en los adolescentes, sino como un estilo habitual de valoración que se instala progresivamente cuando las condiciones del entorno —en particular las del ecosistema digital— comprimen el espacio deliberativo, amplifican la retroalimentación afectiva y hacen más costoso socialmente el disenso que la conformidad. Lo que surge del análisis es, por tanto, que el entorno digital no produce relativismo ni emotivismo como doctrinas, pero sí configura condiciones compatibles con esos estilos evaluativos, especialmente durante la adolescencia, período en que la identidad moral está aún en construcción.
2. Es conveniente precisar el alcance de lo que este trabajo puede afirmar. Al tratarse de una monografía de revisión teórica y bibliográfica, el vínculo entre las condiciones descritas y los indicadores identificados se establece como compatibilidad argumentativa, no como relación causal. La evidencia empírica disponible sobre patrones justificativos adolescentes en interacciones digitales cotidianas sigue siendo escasa, y los estudios revisados provienen de contextos culturales —europeos y norteamericanos— que no son directamente extrapolables a la realidad latinoamericana ni peruana en particular. Estas limitaciones señalan la necesidad de investigación específica que permita contrastar empíricamente los planteamientos que este trabajo desarrolla a nivel conceptual.
3. Las implicancias para la comprensión del juicio moral adolescente son, no obstante, significativas. El debilitamiento del juicio moral no se manifiesta necesariamente como negación explícita de valores, sino como erosión de las condiciones que hacen posible la deliberación: la disposición a argumentar, la tolerancia al desacuerdo, la capacidad de sostener compromisos frente a la presión del entorno y el reconocimiento de que ciertos juicios pueden ser más verdaderos o más justificados que otros. Cuando esas condiciones

se deterioran, el adolescente no deja de juzgar, sino que juzga de otra manera: más rápido, más dependiente de la aprobación visible y menos capaz de justificar sus evaluaciones mediante razones que puedan ser examinadas y discutidas. La desconexión moral, los patrones justificativos observados y la fragilidad de la evaluación epistémica son manifestaciones concretas de ese deterioro.

4. Desde una perspectiva formativa, el análisis exige replantear el horizonte de la educación moral en la escuela secundaria. No basta con transmitir contenidos éticos ni con promover actitudes prosociales si el entorno en que el adolescente se socializa cotidianamente opera en sentido contrario, instalando hábitos que privilegian la reacción sobre la reflexión y la aprobación sobre el argumento. La respuesta pedagógica no puede limitarse a la corrección de errores de razonamiento en situaciones aisladas; requiere cultivar condiciones más profundas, a saber, el desarrollo de la agencia moral, entendida como la capacidad de reconocerse autor de los propios juicios; la construcción de una narrativa personal coherente que integre la experiencia moral a lo largo del tiempo; y la formación de virtudes intelectuales —honestidad, coherencia, apertura al argumento— que permitan al joven sostener posiciones fundadas con independencia de la presión del grupo. Esto implica también que la educación moral no puede prescindir de referencias sustantivas al bien humano; nociones como la dignidad o la justicia no son proyecciones de estados de ánimo, sino criterios que remiten a bienes reconocibles.
5. Quedan abiertas las preguntas que este trabajo no puede responder y que señalan líneas necesarias de investigación futura. En primer lugar, la pregunta empírica: ¿en qué medida los estilos de razonamiento y justificación moral se reproducen en adolescentes latinoamericanos y peruanos, cuya relación con el entorno digital tiene características propias? En segundo lugar, la pregunta pedagógica: ¿qué tipo de intervenciones educativas resultan eficaces para contrarrestar el desplazamiento del criterio moral hacia la aprobación social, especialmente en contextos de alta exposición digital? Y, en tercer lugar, la pregunta filosófica: ¿qué concepciones sobre la persona, sobre el bien y la verdad son capaces de ofrecer referencias estables al adolescente en un entorno cultural que tiende sistemáticamente a relativizarlas? Estas preguntas exceden el alcance del presente trabajo, pero son las que le dan sentido como punto de partida para una reflexión que la educación moral contemporánea no puede eludir.

REFERENCIAS

- Albert, D., Chein, J. y Steinberg, L. (2013). Peer influences on adolescent decision making. *Current Directions in Psychological Science*, 22(2), 114–120. <https://doi.org/10.1177/0963721412471347>
- Álvarez-Turrado, B., Falla, D. y Romera, E. M. (2025). Peer pressure and cyberaggression in adolescents: The mediating effect of moral disengagement strategies. *Youth & Society*, 57(5), 762–778. <https://doi.org/10.1177/0044118X241306114>
- Avci, H., Baams, L. y Kretschmer, T. (2025). A systematic review of social media use and adolescent identity development. *Adolescent Research Review*, 10, 219–236. <https://doi.org/10.1007/s40894-024-00251-1>
- Baghrarian, M. y Carter, J. A. (2025). *Relativism*. Stanford Encyclopedia of Philosophy Archive. Winter 2025 Edition. <https://plato.stanford.edu/archives/win2025/entries/relativism/>
- Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiciadas: La modernidad y sus parias* (P. Hermida Lazcano, Trad.). Paidós. (Trabajo original publicado en 2004)
- Brady, W. J., McLoughlin, K., Doan, T. N. y Crockett, M. J. (2021). How social learning amplifies moral outrage expression in online social networks. *Science Advances*, 7. <https://doi.org/10.1126/sciadv.abe5641>
- Brown, P. y Gummerum, M. (2025). Trust issues: Adolescents' epistemic vigilance towards online sources. *British Journal of Developmental Psychology*, 43, 578–594. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12559>
- Cinelli, M., De Francisci Morales, G., Galeazzi, A., Quattrociocchi, W. y Starnini, M. (2021). The echo chamber effect on social media. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 118(9). <https://doi.org/10.1073/pnas.2023301118>
- Colella, G. M., Servidio, R. C., Palermi, A. L., Bartolo, M. G., García-Carrera, P., Ortega-Ruiz, R. y Romera, E. M. (2025). Cyberbullying perpetration and socio-behavioral correlates in Italian and Spanish preadolescents: A cross-national study and serial mediation analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 22(3). <https://doi.org/10.3390/ijerph22030389>
- Colonio Caro, J. D. (2023). Revisión sistemática sobre la adicción a las redes sociales en adolescentes latinoamericanos entre el 2020-2022. *Propósitos y Representaciones*, 11(2). <https://doi.org/10.20511/pyr2023.v11n2.1759>

- Dawson-Tunik, T. L. y Stein, Z. (2004). *The development of relativism*. https://www.researchgate.net/publication/280655468_The_Development_of_Relativism
- Giraldo-Giraldo, Y. D. y Gómez-Gómez, M. M. (2023). Ser adolescente y las relaciones mediadas por las redes sociales en Internet. *Hacia la Promoción de la Salud*, 28(1), 21–36. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2023.28.1.3>
- Gómez Tabares, A. S. y Correa Duque, M. C. (2022). La asociación entre acoso y ciberacoso escolar y el efecto predictor de la desconexión moral: Una revisión bibliométrica basada en la teoría de grafos. *Educación XXI*, 25(1), 273–308. <https://doi.org/10.5944/educXXI.29995>
- Haidt, J. (2001). The emotional dog and its rational tail: A social intuitionist approach to moral judgment. *Psychological Review*, 108(4), 814–834. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.108.4.814>
- Hardy, S. A. y Carlo, G. (2011). *Moral identity*. En S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles (Eds.), *Handbook of identity theory and research* (pp. 495–513). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-7988-9_19
- Harrison, T. y Polizzi, G. (2022). (In)civility and adolescents’ moral decision making online: Drawing on moral theory to advance digital citizenship education. *Education and Information Technologies*, 27, 3277–3297. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10710-0>
- Hartmann, D., Wang, S. M., Pohlmann, L. y Berendt, B. (2025). A systematic review of echo chamber research: Comparative analysis of conceptualizations, operationalizations, and varying outcomes. *Journal of Computational Social Science*, 8. <https://doi.org/10.1007/s42001-025-00381-z>
- Huszár, F., Ktena, S. I., O’Brien, C., Belli, L., Schlaikjer, A. y Hardt, M. (2022). Algorithmic amplification of politics on Twitter. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 119(1), e2025334119. <https://doi.org/10.1073/pnas.2025334119>
- Kiili, C., Bråten, I., Strømsø, H. I., Hagerman, M. S., Rääkkönen, E. y Jyrkiäinen, A. (2022). Adolescents’ credibility justifications when evaluating online texts. *Education and Information Technologies*, 27, 7421–7450. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-10907-x>
- Kuhn, D. y Park, S.-H. (2005). Epistemological understanding and the development of intellectual values. *International Journal of Educational Research*, 43, 111–124. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.05.003>
- Kuhn, D., Wang, Y. y Li, H. (2011). *Why argue? Developing understanding of the purposes and values of argumentative discourse*. *Discourse Processes*, 48(1), 26–49. <https://doi.org/10.1080/01638531003653344>
- Leduc, K., Conway, L., Gomez-Garibello, C. y Talwar, V. (2018). The influence of participant role, gender, and age in elementary and high-school children’s moral justifications of

- cyberbullying behaviors. *Computers in Human Behavior*, 83, 215–220. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.01.044>
- Lee, H.-S. y Jun, J. K. (2024). Role of moral disengagement and media literacy in the relationships between risky online content exposure and cyberaggression among Korean adolescents. *Scientific Reports*, 14. <https://doi.org/10.1038/s41598-024-81858-1>
- Lipovetsky, G. (1993). *La era del vacío: Ensayos sobre el individualismo contemporáneo* (J. Vinyoli y M. Pendanx, Trads.). Anagrama. (Trabajo original publicado en 1983)
- MacIntyre, A. (2001). *Tras la virtud*. Crítica.
- Popat, A. y Tarrant, C. (2023). Exploring adolescents' perspectives on social media and mental health and well-being: A qualitative literature review. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 28(1), 323–337. <https://doi.org/10.1177/13591045221092884>
- Rakinić, K. (2024). Navigating the moral world: Contrasting adolescents' moral dilemmas in social media and real-life environments. *Ethics in Progress*, 15(1), 4–25. <https://doi.org/10.14746/eip.2024.1.1>
- Rides, G., Pote, H. y Watling, D. (2025). Adolescents' perceptions of using likes, comments, and other reactions—A qualitative investigation. *British Journal of Developmental Psychology*, 43, 595–610. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12537>
- Rodríguez Núñez, I. (2023). *Sobre el emotivismo moral y la libertad en la universidad postmoderna. ¿Profesionales de cuerpo sin alma?* https://www.researchgate.net/publication/372855123_Sobre_el_emotivismo_moral_y_la_libertad_en_la_Universidad_Postmoderna_Profesionales_de_cuerpo_sin_alma
- Sherman, L. E., Greenfield, P. M., Hernandez, L. M. y Dapretto, M. (2018). Peer influence via Instagram: Effects on brain and behavior in adolescence and young adulthood. *Child Development*, 89(1), 37–47. <https://doi.org/10.1111/cdev.12838>
- Sherman, L. E., Payton, A. A., Hernandez, L. M., Greenfield, P. M. y Dapretto, M. (2016). The power of the like in adolescence: Effects of peer influence on neural and behavioral responses to social media. *Psychological Science*, 27(7), 1027–1035. <https://doi.org/10.1177/0956797616645673>
- Spaemann, R. (2007). *Ética: Cuestiones fundamentales* (8ª ed.). Ediciones Universidad de Navarra.
- Tasente, T. (2025). Comprendiendo la dinámica de las burbujas de filtros en la comunicación en redes sociales: Una revisión de literatura. *Vivat Academia*, 158, 1–22. <https://doi.org/10.15178/va.2025.158.e1591>
- Taylor, C. (1994). *La ética de la autenticidad* (P. Carbajosa Pérez, Trad.). Ediciones Paidós; Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. (Obra original publicada en 1991)

- Van Bavel, J. J., Robertson, C. E., del Rosario, K., Rasmussen, J. y Rathje, S. (2024). Social media and morality. *Annual Review of Psychology*, 75, 311–340. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-022123-110258>
- Van Roojen, M. (2023). *Moral cognitivism vs. non-cognitivism*. Stanford Encyclopedia of Philosophy Archive. Winter 2023 Edition. <https://plato.stanford.edu/archives/win2023/entries/moral-cognitivism/>
- Yanguas, J. M. (2007). Prólogo a la edición española. En R. Spaemann, *Ética: cuestiones fundamentales* (8ª ed., pp. 9–13). Ediciones Universidad de Navarra.
- Zavadivker, N. (2015). Emotivismo y argumentación moral. *Estudios de Epistemología*, XIII, 78–95. <https://estudiosepistemologia.ct.unt.edu.ar/article/view/83>