

Instagram® y Facebook® como plataformas para la construcción de cartografías sociales en el aula universitaria

MANUEL ALBERTO VARGAS PÉREZ¹

Universidad Estatal a Distancia - Costa Rica

PAULINA MEYLING MARTÍNEZ PINTO²

Universidad de Tarapacá - Chile

Recibido el 23-08-24; primera evaluación el 03-04-25;
segunda evaluación el 13-05-25; aceptado el 23-05-25

RESUMEN³

Este estudio analiza el uso de Instagram® y Facebook® como herramientas pedagógicas para la construcción de cartografías sociales en los cursos de Trabajo Social y Comercio Internacional en la Universidad de Tarapacá (Chile) y la Universidad Internacional de las Américas (Costa Rica). A través de una metodología cualitativa basada en grupos focales realizados en 2018 y 2023, se examinaron las percepciones y aprendizajes de estudiantes que investigaron fenómenos sociales relevantes en sus territorios, influenciados por sus contextos personales y locales. Los resultados evidencian que estas plataformas digitales, cuando se integran con intención educativa, potencian el pensamiento crítico, fortalecen la conciencia social y permiten una conexión significativa entre teoría y práctica. Sin embargo, se identificaron desafíos relacionados con la interpretación subjetiva de los

¹ Académico e investigador de la Escuela Ciencias de la Administración de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Licenciado en Ciencias Políticas, magíster en Administración Pública, magíster en Aduanas y Comercio Internacional y doctor en Educación por la Universidad de Costa Rica. Actualmente investigador y profesor en la Escuela Ciencias de la Administración de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. Correo electrónico: mvargasp@uned.ac.cr ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2602-8859>

² Académica de la Universidad de Tarapacá e investigadora del Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa de Chile. Licenciada en Trabajo Social, magíster en Familia, Infancia y Adolescencia y doctora en Educación por la Universidad de Costa Rica. Actualmente, jefa de carrera de Trabajo Social UTA-Iquique. Correo electrónico: pmartinezp@academicos.uta.cl ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8072-6917>

³ En memoria del doctor Jorge Vásquez Rodríguez, maestro, profesor, y amigo. Su ejemplo de enseñanza nos recuerda que disfrutar el proceso y abrazar el cambio es lo que más enriquece nuestro camino. Por siempre en nuestros corazones.

contenidos y la variabilidad en el compromiso estudiantil. Se concluye que las redes sociales, utilizadas con criterios pedagógicos claros, pueden ser recursos valiosos para innovar en la enseñanza crítica y participativa.

Palabras clave: movilismo social, cartografía social, enseñanza, aprendizaje y trabajo de campo virtual

Instagram® and Facebook® as platforms for the construction of social cartographies in the university classroom

ABSTRACT

This study explores the use of Instagram® and Facebook® as pedagogical tools for constructing social cartographies in Social Work and International Trade courses at the University of Tarapacá (Chile) and the Universidad Internacional de las Américas (Costa Rica). Employing a qualitative approach, focus groups conducted in 2018 and 2023 examined students' perceptions and learning outcomes as they investigated social phenomena in their local contexts, influenced by personal and historical experiences. The findings indicate that these platforms, when purposefully integrated into educational settings, foster critical thinking, enhance social awareness, and strengthen the connection between theory and practice. Nevertheless, challenges emerged regarding subjective interpretations of content and varying levels of student engagement. The study concludes that social media, when guided by clear pedagogical frameworks, can serve as valuable resources for advancing critical and participatory teaching practices in diverse educational environments.

Keywords: social mobility, social mapping, teaching, learning, virtual fieldwork

Instagram® e Facebook® como plataformas para a construção de cartografias sociais na sala de aula universitária

RESUMO

Este estudo investiga o uso do Instagram® e do Facebook® como ferramentas pedagógicas para a construção de cartografias sociais nos cursos de Serviço Social e Comércio Internacional da Universidade de Tarapacá, no Chile, e da Universidade Internacional das Américas, na Costa Rica. Com base em uma abordagem qualitativa, foram realizados grupos focais em 2018 e 2023 para analisar as percepções e os aprendizados dos estudantes ao explorarem fenômenos sociais em seus contextos locais, influenciados por experiências pessoais e históricas. Os resultados indicam que essas plataformas, quando integradas de forma intencional ao processo educativo, favorecem a análise crítica, ampliam a consciência social e fortalecem a articulação entre teoria e prática. Contudo, foram identificados desafios relacionados à interpretação subjetiva dos conteúdos e aos diferentes níveis de engajamento estudiantil. Conclui-se que as redes sociais, quando orientadas por

referenciais pedagógicos claros, podem constituir recursos valiosos para o avanço de práticas de ensino crítico e participativo em contextos educacionais diversos.

Palavras-chave: mobilidade social, mapeamento social, ensino, aprendizagem, trabalho de campo virtual

1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo aborda una problemática crucial en el ámbito educativo: la desigualdad en el desarrollo de competencias tecnológicas entre estudiantes de diferentes estratos socioeconómicos. Este fenómeno se ve exacerbado por el acceso desigual a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las instituciones de educación superior. A pesar de que la tecnología ha sido ampliamente reconocida como una herramienta fundamental para la modernización de los procesos educativos, su implementación ha sido realizada en forma desigual, lo que genera una profunda brecha digital que impacta tanto a estudiantes como a docentes. Dicho desequilibrio se manifiesta en la disparidad en el acceso a internet y en el dominio de las plataformas digitales, lo que limita la integración efectiva de estas herramientas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El estudio subraya la necesidad urgente de abordar esta desigualdad tecnológica, especialmente en un contexto donde un porcentaje significativo de estudiantes universitarios (aproximadamente el 88.3%) hace uso de redes sociales, con un promedio de conexión de 21.3 horas semanales (Wodzicki et al., 2012). No obstante, persiste un porcentaje considerable de estudiantes que carecen de acceso a estas plataformas, lo que constituye un desafío para la implementación de tecnologías Web 2.0 y el movilismo virtual en la educación superior. La investigación se enfoca en cómo estas barreras tecnológicas limitan la capacidad de las universidades para ofrecer una educación accesible, pertinente y motivadora en un contexto académico cada vez más digitalizado.

El objetivo principal de este artículo es diseñar y evaluar una propuesta innovadora que utilice redes sociales, en particular Instagram® y Facebook®, como herramientas pedagógicas para la difusión de conocimiento y la construcción de cartografías sociales. Esta iniciativa busca integrar a los estudiantes de ciencias sociales en un proceso de aprendizaje activo y crítico, que facilite tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de una conciencia social más profunda. La relevancia de este enfoque radica en su capacidad para transformar la educación tradicional, al superar las limitaciones del modelo magistral y fomentar un entorno de aprendizaje más interactivo y participativo.

La hipótesis central que guía esta investigación postula que la incorporación sistemática de las redes sociales en el aula puede actuar como un catalizador para reducir las barreras tecnológicas, siempre que se implementen estrategias que aborden las desigualdades en el acceso a la tecnología y se promueva la capacitación continua de los docentes. Este enfoque busca, no solo mejorar la equidad en el acceso a la educación, sino también dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, haciéndolos más inclusivos y adaptados a las necesidades de los estudiantes del siglo XXI.

La investigación se llevó a cabo en la Universidad de Tarapacá, Chile, y en la Universidad Internacional de las Américas, Costa Rica, durante el 2018 y el 2023. Estos períodos fueron seleccionados estratégicamente para analizar las tendencias y cambios en el uso de las TIC en la educación superior, lo que permitió una evaluación exhaustiva de la efectividad de las redes sociales como herramientas educativas. Cabe señalar que este artículo no contó con financiamiento externo, lo que refuerza el compromiso de los autores con la exploración y el desarrollo de soluciones innovadoras, orientadas a mejorar la equidad y la eficacia educativa a través de la tecnología.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: EL APRENDIZAJE Y SU DIFUSIÓN POR REDES SOCIALES

La construcción cognitiva de la realidad social constituye un pilar fundamental en la formación de estudiantes de ciencias sociales, ya que les permite interpretar y analizar los fenómenos sociales desde una perspectiva crítica y contextualizada. En este proceso, la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) emergió como una herramienta con un alto potencial transformador, al facilitar nuevas dinámicas de enseñanza-aprendizaje, promover el pensamiento crítico y estimular procesos reflexivos más activos y participativos. En esta línea, Carvajal Morales et al. (2024) sostienen que un diseño educativo consciente e intencional favorece una integración más efectiva de las TIC, particularmente en áreas como las ciencias sociales y empresariales.

No obstante, el impacto de estas tecnologías no ha sido homogéneo ni equitativo. Diversas investigaciones señalan que las TIC han acentuado las desigualdades socioeconómicas, al generar brechas significativas entre estudiantes de diferentes contextos. Por ejemplo, Tripathi (2024) documenta como, incluso en entornos escolares modernos, la falta de conectividad, dispositivos adecuados y competencias digitales continúa siendo una barrera para el aprendizaje efectivo en comunidades desfavorecidas. A su vez, la Organización para la Cooperación

y el Desarrollo Económico (OCDE) (2024) advierte que la desigualdad en el acceso a infraestructura digital —como hardware, conexión a internet y habilidades de uso— amplifica las disparidades educativas ya existentes.

En esa misma dirección, el modelo propuesto por Mwangi y Taym (2024) señala que el estatus socioeconómico influye directamente en la calidad y profundidad del acceso a los recursos digitales. Mientras los estudiantes de sectores acomodados cuentan con mayor conectividad, dispositivos personales y alfabetización digital, sus pares de zonas más vulnerables enfrentan múltiples barreras que los mantienen rezagados. En países como Costa Rica y Chile, esta realidad plantea un serio desafío para la equidad educativa. El integrar las TIC sin atender a estas desigualdades estructurales podría reforzar, en lugar de mitigar, las brechas sociales. Por ello, resulta urgente implementar un enfoque centrado en la equidad, que combine el acceso tecnológico con la formación en habilidades críticas (*digital literacy*) y la adecuación cultural y contextual de las herramientas empleadas.

Con el fin de contrarrestar estas disparidades se requiere una política educativa integral que articule inversión en infraestructura digital, formación docente continua, adaptación curricular pertinente y monitoreo constante del acceso y uso de las TIC. Solo de este modo será posible que las tecnologías digitales cumplan su función emancipadora, en lugar de convertirse en nuevas formas de exclusión.

Paralelamente, se observa que una proporción significativa de estudiantes aún no incorpora el uso de redes sociales en su proceso formativo, lo cual evidencia una resistencia persistente en ciertos sectores educativos a integrar plenamente la tecnología en el aula. A pesar de que investigaciones como las de Falahah y Rosmala (2012) y Roblye et al. (2010) ya han demostrado que plataformas como Facebook® y Twitter®⁴ pueden dinamizar la participación y motivar el aprendizaje activo, su uso pedagógico sigue siendo limitado.

Este fenómeno puede comprenderse mejor a través del concepto de movi-lismo virtual, propuesto por Vargas (2017), quien lo define como la desconexión entre los docentes y el ecosistema digital, a pesar de tener acceso potencial a vastas fuentes de información. Esta desconexión se debe, principalmente, a una combinación de factores como la desigualdad, la brecha digital y una cultura docente tradicional, centrada en modelos magistrales que no priorizan la incorporación de tecnologías en los procesos educativos.

Ante este panorama, los autores del presente artículo proponen una estrategia innovadora basada en la utilización pedagógica de redes sociales como

⁴ Hoy conocido como “X”.

Instagram[®] y Facebook[®] para el cruce de información, el aprendizaje colaborativo y la difusión crítica del conocimiento en entornos sociales. En este enfoque, las redes sociales son entendidas como estructuras de interacción, donde los vínculos afectivos, culturales, familiares y laborales permiten la circulación de ideas y la co-construcción del conocimiento. Este planteamiento se sustenta en la teoría de redes sociales, que reconoce el poder de las relaciones interpersonales para generar capital social y fomentar procesos educativos significativos.

Figura 1. *Esquema de funcionamiento de la interacción en redes sociales*

		Contenido Digital	
		Temas de interés y ocio	Temas de interacción pública
Participación en redes	Familia	Educación y cultura	Sociedad, comercio y política
	Amigos y conocidos	Política y sociedad	Educación, deporte y cultura

La interacción constituye un sistema abierto que permite la construcción permanente e involucra a personas que se identifican con necesidades y/o problemas similares, asimismo, el uso de las redes sociales permite crear, compartir y colaborar (Vidal et al., 2013). En este sentido, las redes sociales brindan una variedad importante de posibilidades que permiten ejercer adecuadamente las prácticas docentes, que adquieren de esta manera un mayor protagonismo y logran trascender al ámbito docente con mayor fuerza. (Wodzicki et al., 2012) En esta línea, se identifican cuatro nichos de interacción, los cuales se estimulan dependiendo el grupo social al cual se quiera informar o compartir

un evento. Nótese que entre pares familiares los temas de interacción pública pasan por: sociedad, comercio y política, en tanto que, con pares en contextos de trabajo, universidad u otros, los tópicos de interacción en redes se enfocan en educación, deporte y cultura.

En la Figura 1 puede apreciarse que, la mirada de la educación en el uso de las TIC permite generar microambientes educativos y de difusión temática, donde los procedimientos vinculados a la enseñanza-aprendizaje han de otorgar, condiciones para el docente y su grupo de alumnos. Desde aquí, Domingo y Marquéz (2011) indican que la incorporación de las tecnologías en la sociedad, dejan de manifiesto que los espacios educativos no pueden quedar al margen, sin sopesar que las TIC no se conviertan en agentes de cambio social, dada su incidencia en la sociedad.

Esta última función toma importancia —cuando se evidencian las relaciones articuladas en la Figura 1— y cuando se habla de estudiantes de trabajo social, como también de comercio internacional, cuya relación simbiótica con los procesos educativos pasa por la incidencia de tópicos con proyección social. Lo interesante de este estudio, es que la convicción social de un estudiante de trabajo social se proyecta en un discente de comercio internacional, en tanto el docente⁵ logre involucrar al grupo de alumnos con el contexto nacional e internacional. De esta manera, aquellos individuos en formación, que se encuentran en pleno desarrollo de sus habilidades sociales, pueden acceder a múltiples opciones dadas por las redes sociales como una nueva dimensión de acceso a los procesos de aprendizaje y de conocimiento, ya que, como indican Wodzicky et al. (2012) pueden conectarse a entornos de aprendizaje que pueden ser formales o informales.⁶

De esta manera, este tipo de espacios permite potenciar aspectos relacionados con la participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, incentivando la interacción y la motivación, al mismo tiempo que desarrollan la creatividad en las publicaciones que permitan la colaboración y el intercambio de antecedentes y consecuentes.

Es así, como se genera la construcción de conocimiento en espacios adecuados de interacción. En este sentido, es necesario y conveniente contar con entornos educativos sincrónicos que inviten a la revolución del contenido y del conocimiento en redes virtuales. Sin embargo, el uso de redes sociales en

⁵ Visto más como un facilitador de conocimiento social que como un *repetidor* de conceptos vinculados a los cursos que imparte.

⁶ Aquí se encuentran personas con ideas afines y organizan el intercambio de conocimiento informal con fines educativos

la docencia universitaria plantea diversas cuestiones con respecto a si favorece o no el uso de estas en el trabajo educativo (Mendiguren et al., 2012). En este sentido, la discusión sobre el favorecimiento de estos espacios para la construcción del conocimiento no tendría sentido, ya que resulta claro que permite la creación colectiva del saber, pues es un proceso en el que no sólo el estudiante va a aprender, sino también una parte del conocimiento colectivo que evolucionará se socializará. (Moskaliuk et al., 2009).

En consecuencia, actualmente existe la oportunidad de que los estudiantes en los microambientes educativos interactúen bajo la comunicación social. De esta manera, se logran manipular los entornos de aprendizaje, además de participar activamente en el propio proceso de aprendizaje colaborando en la fase de enseñanza. Wodzicki et al. (2012) manifiestan, que estas oportunidades podrían permitir diseños centrados en el aprendizaje y el estudiante en ámbitos auto dirigidos.

Desde esta perspectiva y, ante la pandemia que afrontó la humanidad a inicios del 2020 por el virus SARS-CoV-2, la Universidad de Tarapacá (Chile) y la Universidad Internacional de las Américas (Costa Rica) implementaron un diseño de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante como una muestra de compromiso en el proceso educativo de calidad. Sin embargo, promover el aprendizaje autodirigido constituye un importante desafío para la educación superior tanto chilena como costarricense, ya que, se puede promover este tipo de aprendizaje en los estudiantes utilizando los medios de comunicación social en espacios educativos de enseñanza formal, cuya adaptación a los entornos evoluciona rápidamente convirtiéndose cada vez en un entorno de relevancia educativa (Schmitz et al., 2007).

2.1. Las redes sociales en la educación

En el siglo XXI, los sistemas educativos enfrentan tanto retos como oportunidades, y el uso de las tecnologías de la comunicación social es fundamental para fomentar la construcción cognitiva del conocimiento. Torres y Moreno (2013) destacan que el principal desafío radica en que docentes y estudiantes comprendan cómo las tecnologías pueden realmente fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. En particular, el uso del teléfono celular se ha convertido en una herramienta útil en diversas modalidades educativas, al permitir contextualizar la realidad y proponer soluciones pertinentes. No obstante, cuando se percibe como una distracción y no se aprovecha su potencial, se desaprovecha una valiosa oportunidad pedagógica.

Desde esta mirada, las investigaciones sobre las tecnologías de comunicación social en el uso y aplicación de las redes sociales en los ambientes educativos destacan la existencia de una concepción instrumental y mediática de sus funcionalidades (TIC, internet, correo electrónico y aparatos inteligentes), las plataformas de intercomunicación (web 2.0), la capacidad de navegación, conectividad, afiliación y establecimiento de perfiles dentro del sistema (Campos, 2008).

A nivel más reciente, Conde-Caballero et al. (2024) analizan el *microlearning* en TikTok, y concluyen que este tipo de plataformas pueden ser efectivas en la generación de contenidos breves, y pueden reforzar la participación estudiantil, siempre que se integren con rigor pedagógico. Este enfoque responde al desafío de transformar la tecnología de distracción en un recurso educativo activo.

Para Ángeles (2012), la introducción y aplicación de las TIC en los espacios universitarios es un factor de cambio altamente relevante, dado que presenta ventajas representativas en términos de organización y administración. Por lo que, el uso de estas tecnologías transformaría la dinámica de las instituciones de educación terciaria en cuanto a su estructura de organización, la manera de administrar y llevar a cabo importantes funciones, tales como la docencia y la gestión de conocimiento e investigación (Chávez & Gutiérrez, 2015).

De esta manera, en la expansión tecnológica no solo existe la modalidad y adaptación institucional, sino también el desarrollo de una actitud abierta y de aprendizaje continuo para el docente universitario, quien ejerce un rol de interlocutor con sus estudiantes en las formas de ver y aprender sobre las dimensiones ambientales en las que se desenvuelven (Chávez y Gutiérrez, 2015). Por lo tanto, hacer que los miembros de la comunidad universitaria sean conscientes frente a la posibilidad facilitadora que presentan las tecnologías en la aplicación de estrategias pedagógicas digitales, permitirá que el docente comprenda el impacto que las herramientas tecnológicas generan en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Correa & Gómez, 2013).

Desde su rol, la persona docente debe asumir la responsabilidad de integrar las nuevas tecnologías en el proceso educativo mediante estrategias que favorezcan un aprendizaje significativo en el estudiantado. Esto implica una búsqueda constante de las metodologías más adecuadas para despertar y mantener el interés de los estudiantes en los temas por abordar. En este sentido, el profesorado no solo transmite conocimientos, sino que también diseña y aplica prácticas pedagógicas innovadoras orientadas a fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y a convertir la docencia en una experiencia más efectiva y motivadora. (De Castro et al., 2014).

Es así, como las nuevas tecnologías y la educación en línea permiten ejecutar prácticas centradas en el aprendizaje y, desde esta perspectiva, Chávez y Gutiérrez (2015) consideran los espacios de clases como un sistema, donde existen subsistemas constituidos por alumnos y profesores, cuyo punto de interacción se encuentra en el intercambio de la información al utilizar una red social. Consecuentemente, la estrategia docente constituye el uso de las redes, cuyas temáticas se aplican pensando en poblaciones específicas, como, por ejemplo, usuarios conectados y vinculados por temas que son de interés colectivo. Por lo tanto, el uso de las redes sociales en la enseñanza es valiosa, interesante y útil, ya que sin importar la cantidad de personas que se unan en esa red, lo relevante es la calidad de la participación y comunicación entre los miembros de la comunidad virtual (Abarca, 2013), además de la vinculación y estrategia del docente.

2.2. La cartografía social en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Hoy día los estudiantes universitarios se encuentran globalizados, informados y conectados a la red. Esta situación, en muchos casos, se podría considerar una desventaja en los procesos de enseñanza-aprendizaje por la distracción que el uso de los aparatos tecnológicos —como el celular—acarrear. Pero en realidad, el estar conectado todo el tiempo, significa una oportunidad para que el profesor comparta y estimule iniciativas de direccionamiento educativo, y evite el movilismo virtual. De esta manera, el uso de las tecnologías en los ambientes educativos genera estímulos y, por ende, motivación, lo cual permite que el aprender bajo los parámetros motivacionales influya positivamente en la calidad de la educación y en las puntuaciones académicas, incluso permite articular los nuevos y diferentes conocimientos adquiridos de otros cursos.

Considerando las influencias que pueden ejercer los aparatos tecnológicos y las redes sociales, es que se plantea un proyecto para ser utilizado como parte del proceso de construcción del aprendizaje en cursos universitarios donde se abordan temáticas de la contingencia local, nacional y latinoamericana. Parte de estas temáticas tienen que ver con el estado de bienestar social, los problemas sociales, los fenómenos sociales, las políticas públicas y sociales, la globalización y el comercio en economías en desarrollo.

Cada uno de estos temas están vinculados a una realidad local y cada estudiante, por medio de publicaciones (fotografías, textos, infogramas y vídeos) generan historias de índole teórico, crítico y reflexivo, donde muestran y cons-

truyen la realidad social desde diversas dimensiones y puntos de vista⁷. Bajo la metodología de cartografía social se puede realizar una investigación de campo con el fin de construir mapas conceptuales a partir de dibujos, fotos, discursos o palabras que representen una realidad específica y publicar o reportar las apreciaciones personales en la red social Instagram® y Facebook®.

Es así, como la cartografía social, constituye una técnica que permite estimular y motivar el proceso de enseñanza-aprendizaje, por medio del uso de redes sociales, pues otorga la oportunidad de vincular los contenidos adquiridos en el aula, con la práctica y la aplicación a niveles praxiológicos del conocimiento. De esta manera, la persona estudiante pasa a ser un sujeto activo de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje. La cartografía social, según Habegger y Mancila (2006) es la “ciencia que estudia los procedimientos en obtención de datos sobre el trazado del territorio, para su posterior representación técnica y artística, y los mapas, como uno de los sistemas predominantes de comunicación de ésta” (p. 3). En palabras sencillas, este instrumento permite que las comunidades tengan una perspectiva global de su territorio y representarlo mediante imágenes, ideas, panoramas y discursos; respetando el espacio geográfico, social, económico y cultural; ya sea, del pasado, presente o futuro.

De acuerdo con Oliva (2016) el docente debe recurrir al uso de dinámicas que motiven al estudiante, le permitan concentrarse y enfocar sus esfuerzos hacia valores comunes. Por esta razón, utilizar el teléfono celular y una red social para compartir aprendizajes de un tema en particular representa una actividad que enriquece el proceso de aprendizaje. Lo anterior se produce bajo el principio de acción-reacción, ya que, al identificar una problemática social, retratarla, darle una voz y generar un análisis, se posibilita que, tanto estudiantes como docentes, participen de un proceso de construcción colaborativo de aprendizaje en la que ambos son responsables de la edificación colectiva de saberes (Piscitelli, et al., 2010).

Ahora bien, el proyecto contempla la vinculación activa del estudiante con la realidad, para que, de manera triangular, puedan articular los contenidos aprendidos en clases con la realidad social y la construcción de esa realidad social. Al visualizar los fenómenos y problemas sociales propios de un territorio determinado, los estudiantes pueden reflexionar y analizar la situación problemática observada. De esta manera, desarrollan no solo una mirada crítica de la situación cotidiana que se vive en una ciudad o región, sino también un claro desarrollo de la consciencia social que les permita una apropiada construcción

⁷ Martínez y Vargas (2024) denominan a esto como metacriterios de acción.

cognitiva del conocimiento, cuya única intención es aplicar adecuadamente los niveles praxiológicos en el campo de acción.

Esto último es fundamental en el proceso de formación de los estudiantes, quienes no solo se preparan para ser actores sociales o agentes de cambio, sino también para ser investigadores de los fenómenos sociales e interventores de los problemas sociales.

Al construir cartografías sociales se toman en cuenta cuatro ejes fundamentales (Habegger & Mancila, 2006):

- **Investigación:** En este eje la comunidad tiene una participación en la investigación, ya que, serán ellos quienes aporten datos y una perspectiva clara de la realidad que se quiere estudiar.
- **Acción:** La acción es la clave para transformar la realidad de aquello que se están investigando.
- **Participación:** Será la clave para el éxito o fracaso de la investigación, puesto que será determinante en todo el proceso.
- **Sistematización:** Como su nombre lo indica, la persona investigadora debe poseer la capacidad de realizar un análisis coherente de los datos, discriminar eventos y manifestar una postura analítica para presentar a la comunidad.

Por lo tanto, el objetivo último será observar la realidad social desde una perspectiva teórica crítica, que permita analizar y acercar al estudiante como sujeto activo del proceso de aprendizaje, por medio de cartografías sociales mediante una red social.

3. METODOLOGÍA

Este estudio se ejecutó en dos momentos contextuales distintos: en 2018 en Chile, con estudiantes del curso de Políticas Sociales de la Universidad de Tarapacá (UTA), y en 2023 en Costa Rica, con estudiantes del curso de Medios de Pago de la Universidad Internacional de las Américas (UIA-CR). El objetivo principal fue explorar el uso de redes sociales como herramienta educativa para fomentar la reflexión crítica y el análisis de fenómenos sociales en diferentes contextos.

El estudio involucró a estudiantes de ambos contextos, organizados en grupos focales que participaron de manera presencial. En el caso chileno, participaron 25 estudiantes del curso de Políticas Sociales, mientras que, en Costa Rica, participaron 27 estudiantes del curso de Medios de Pago. Ambos grupos

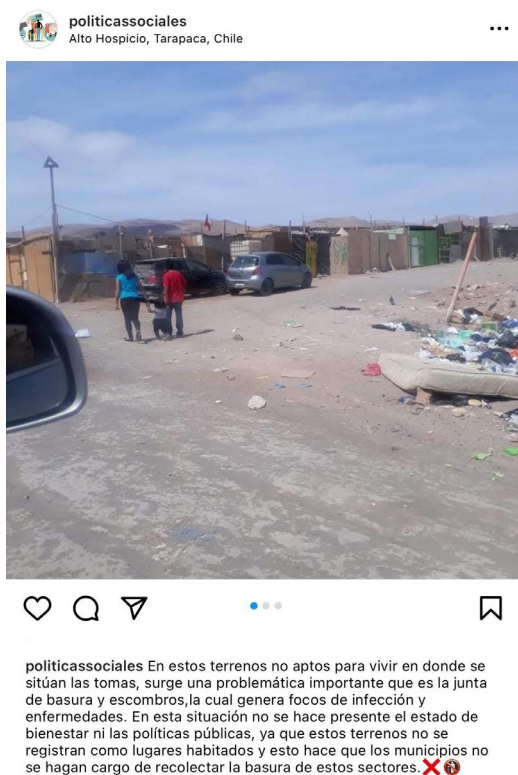
estuvieron involucrados en una dinámica activa de discusión y publicación de contenido a través de redes sociales, específicamente Instagram® y Facebook®.

Para llevar a cabo el proyecto, se habilitaron cuentas en dos plataformas de redes sociales: Instagram®, para el caso chileno, y Facebook®, para el caso costarricense. Estas plataformas fueron utilizadas por los estudiantes para compartir contenido relacionado con temas sociales y económicos, y para generar interacciones globales.

En Chile, los estudiantes utilizaron la cuenta “POLÍTICASSOCIALES” en Instagram® para publicar fotografías acompañadas de reflexiones sobre fenómenos sociales conflictivos en su región o país. Cada publicación consistía en una fotografía relacionada con un fenómeno social específico, acompañada de un comentario analítico basado en lo aprendido en el curso. Además, los estudiantes debían conectar sus publicaciones con otras cuentas relevantes mediante el uso de etiquetas, generando un trabajo en red que permitió ampliar el alcance de sus publicaciones.

En el caso de Costa Rica, los estudiantes utilizaron el grupo “PAYMENT TIPS” en Facebook®, donde compartieron un total de 38 publicaciones relacionadas con diversos temas sobre medios de pago. Estos temas incluyeron la cultura tributaria, las modalidades de pago en crisis financiera, el valor real del dinero, y otros temas relacionados con la economía y las finanzas.

Figura 2. *Publicación sobre problemática social en el perfil de Instagram*



Nota: Perfil de Políticas Sociales en Instagram (2018).

3.1. Fases del proyecto

El proyecto se desarrolló en tres fases principales:

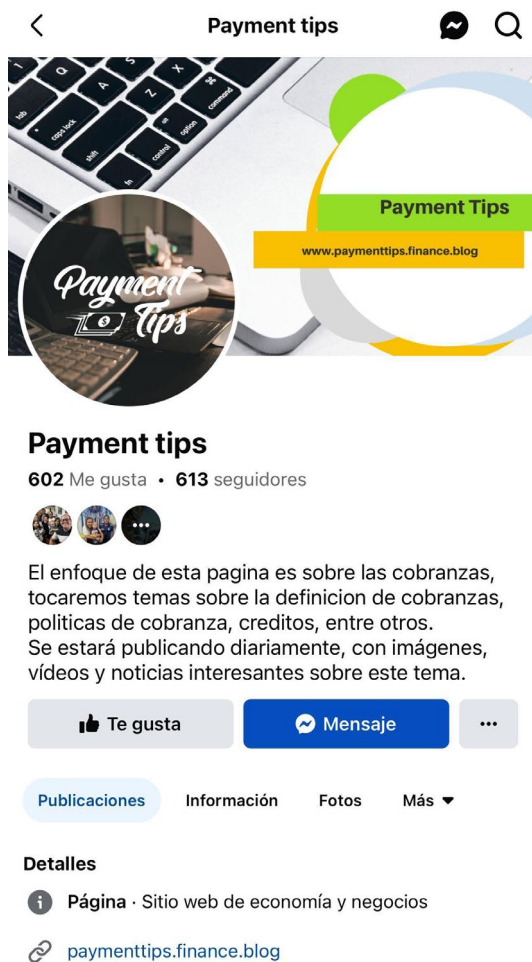
- I. Fase 1: Creación y publicación en redes sociales: Durante esta fase, los estudiantes de ambos países publicaron contenido en las plataformas seleccionadas. En Chile, las publicaciones en Instagram® fueron dedicadas a fenómenos sociales, y los estudiantes utilizaron las redes para compartir imágenes y reflexiones analíticas relacionadas con problemas sociales específicos, como la violencia juvenil y la desigualdad de género. En Costa Rica, las publicaciones en Facebook® se centraron en temas económicos, como las ordenanzas de pago y el impacto de

la crisis sanitaria en la economía. Los estudiantes fueron orientados a generar un trabajo en red mediante el uso de etiquetas (#), lo que permitió aumentar la visibilidad de las publicaciones y generar interacciones con una audiencia global. De esta manera, se promovió un enfoque de aprendizaje colaborativo y global, donde los estudiantes no solo compartieron sus reflexiones, sino que también establecieron conexiones con otras personas interesadas en los mismos temas a nivel mundial.

- II. Fase 2: Reflexión y debate colectivo: Una vez que los estudiantes completaron las publicaciones, se organizó un espacio de debate en clase donde se analizaron las publicaciones y se discutieron las soluciones o propuestas de mejora. Este proceso incluyó una reflexión colectiva que buscaba generar propuestas de intervención o solución ante los fenómenos sociales tratados. Así, los estudiantes elaboraron un video resumen que recopiló las conclusiones del debate y las propuestas generadas, el cual fue compartido en la plataforma de YouTube® para ser difundido a una audiencia más amplia.
- III. Fase 3: Análisis de resultados e impacto: El análisis de los resultados se centró en medir el alcance e impacto de las publicaciones, así como en examinar la interacción generada por los estudiantes. Las publicaciones alcanzaron a más de 20 000 personas en 12 países, en donde destacó una fuerte interacción con usuarios de: Estados Unidos, Colombia, Chile, México y Costa Rica. Este alcance global permitió a los estudiantes experimentar una expansión del espacio de aprendizaje tradicional, ya que cada publicación generaba interacciones no solo con sus compañeros de clase, sino también con personas de diferentes países, con distintas perspectivas sobre los temas tratados.

Además, los estudiantes de la UIA-CR recibieron contacto directo de universidades extranjeras, como la Universidad de Chile y la Universidad High Point en Carolina del Norte (EE. UU.), que se interesaron en discutir el uso de la digitalización de procesos y la virtualización de temas económicos. Esta interacción destacó la importancia de la red de contactos global que se creó a partir de las publicaciones, abriendo nuevas oportunidades para la consultoría académica internacional.

Figura 3. Grupo oficial de Facebook de Payment Tips



Nota: Perfil de Payment Tips en Facebook (2023).

El análisis de los datos se realizó utilizando un enfoque cualitativo, donde se evaluaron tanto las interacciones de los estudiantes con sus publicaciones como los temas tratados. Se utilizó el *software* NVivo® para realizar una codificación temática de las publicaciones, e identificar los principales temas y patrones en las reflexiones de los estudiantes. Además, se analizó la frecuencia de las interacciones, como los comentarios, compartidos y reacciones, como indicadores de impacto y alcance global.

A través de este proceso, se identificó que las publicaciones sobre cultura tributaria y crisis sanitaria fueron las que generaron mayor interacción, reflejando el interés global por cuestiones económicas y sociales que afectan a diferentes países. Este análisis permitió comprender cómo las plataformas sociales pueden ser utilizadas para facilitar un aprendizaje más dinámico y global, más allá de los confines del aula.

4. PROPUESTA DE TRABAJO PARA EXPLOTAR EL INGENIO EN REDES SOCIALES EN PARALELO A LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

La propuesta de trabajo tiene como objetivo integrar el ingenio en redes sociales con los procesos de enseñanza-aprendizaje, al distribuir las actividades en cuatro etapas diferenciadas. En la primera etapa, titulada “¿Qué es lo que me mueve?”, el mediador debe seleccionar una temática relevante y socialmente preocupante para la comunidad o un grupo específico. A lo largo de cuatro semanas, se invita a los estudiantes a identificar situaciones relacionadas con esta temática en su entorno cotidiano. Los estudiantes deben documentar estas situaciones a través de fotografías y acompañarlas de comentarios críticos que reflejen su análisis de la problemática, citando a autores relevantes. Este proceso fomenta el desarrollo de una mirada analítica y crítica, en la que los estudiantes deben utilizar técnicas cualitativas para identificar y analizar los elementos sociales presentes en las situaciones seleccionadas.

En la segunda etapa, denominada “¿Cuál es mi reto?”, el mediador recoge y sintetiza las ideas más importantes de la etapa anterior, resumiendo las principales problemáticas identificadas y los autores citados. A partir de este análisis, los estudiantes participan en un debate en clase, donde discuten los temas más comunes y relevantes, y reflexionan sobre lo aprendido. El producto final de esta etapa es un texto escrito que sistematiza las experiencias colectivas, enfatiza los aprendizajes desde la perspectiva de los otros y propone posibles alternativas de intervención. Esta etapa implica un análisis cualitativo a través de la elaboración de categorías y subcategorías, las cuales son construidas mediante la identificación de patrones en los datos recopilados.

En la tercera etapa, “Soy el protagonista, ¿qué puedo hacer?”, los estudiantes desarrollan propuestas de solución a las problemáticas identificadas, orientadas desde un enfoque interdisciplinario. Las soluciones deben ser concretas y alcanzables, y los estudiantes deben grabar un video presentando su propuesta, el cual se compartirá en una plataforma como YouTube. Para el análisis de esta etapa, se podrían utilizar técnicas cuantitativas, especialmente si se quiere medir el impacto de las propuestas en diferentes contextos. En caso

de realizar un contraste de hipótesis, sería necesario especificar la prueba estadística utilizada y el nivel de significancia, lo que permitiría validar la eficacia de las soluciones propuestas.

Finalmente, en la cuarta etapa, titulada “Esto es útil: reflexiones finales”, se propone que los estudiantes reflexionen sobre los aprendizajes más significativos obtenidos durante el proceso y los compartan en un video breve en Instagram®. Aquí, el análisis cualitativo cobra relevancia, ya que los estudiantes deben sintetizar y comunicar sus reflexiones de manera concisa y efectiva.

En cuanto a las herramientas de análisis de la información, es importante detallar el software utilizado para el análisis de datos, especificando la versión. Por ejemplo, para el análisis cualitativo se podría emplear NVivo o Atlas.ti, mientras que para el análisis cuantitativo se podría utilizar SPSS o R, dependiendo de las necesidades y el enfoque del análisis.

Tabla 1. *Propuesta de Trabajo para Redes Sociales en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje: Etapas, Actividades y Técnicas de Análisis*

Etapas	Descripción	Actividades del Mediador	Actividades del Estudiante	Técnicas de Análisis	Herramientas de Análisis
Etapas 1: ¿Qué es lo que me mueve?	Identificación de una problemática social.	<ul style="list-style-type: none">- Proponer una temática relevante.- Publicar semanalmente motivaciones y análisis de la problemática.	<ul style="list-style-type: none">- Identificar y fotografiar una situación relacionada con la temática.- Comentar críticamente citando autores relevantes.	Análisis cualitativo: identificación y análisis de elementos sociales presentes.	NVivo, Atlas.ti
Etapas 2: ¿Cuál es mi reto?	Debate y sistematización de experiencias.	<ul style="list-style-type: none">- Resumir las principales problemáticas identificadas.- Orientar el desarrollo de un escrito base para la grabación de un video.	<ul style="list-style-type: none">- Participar en un debate grupal.- Desarrollar un escrito que sistematice las experiencias colectivas.	Análisis cualitativo: elaboración de categorías y subcategorías de análisis.	NVivo, Atlas.ti

Etapas	Descripción	Actividades del Mediador	Actividades del Estudiante	Técnicas de Análisis	Herramientas de Análisis
Etapas 3: Soy el protagonista, ¿qué puedo hacer?	Desarrollo de una propuesta de solución.	<ul style="list-style-type: none">- Revisar y orientar las propuestas de solución.- Asegurar el enfoque interdisciplinario.	<ul style="list-style-type: none">- Plantear una solución concreta y alcanzable.- Grabar y compartir un video con la propuesta.	Análisis cuantitativo: contraste de hipótesis para validar la eficacia de las soluciones propuestas.	SPSS, R
Etapas 4: Esto es útil: reflexiones finales	Reflexiones sobre los aprendizajes obtenidos.	<ul style="list-style-type: none">- Proponer reflexiones finales y orientarlas hacia una publicación en Instagram®.	<ul style="list-style-type: none">- Sistematizar y compartir dos aprendizajes en un video breve en Instagram®.	Análisis cualitativo: síntesis y comunicación efectiva de reflexiones.	NVivo, Atlas. ti

5. RESULTADOS⁸

Al presentar los resultados obtenidos de los grupos focales y proyectar las fórmulas utilizadas en NVivo para procesar la información, se debe realizar un análisis cualitativo estructurado. En este caso, la metodología de NVivo facilita la organización y el análisis de los datos textuales de manera sistemática, al permitir la codificación, clasificación y visualización de los temas y patrones emergentes. Aquí se presenta cómo se pueden aplicar las herramientas de NVivo para procesar los datos recolectados a través de los grupos focales y presentar los resultados.

NVivo es un *software* diseñado para el análisis cualitativo de datos que permite organizar, clasificar, y analizar datos textuales de manera eficiente. Para procesar la información de los grupos focales, se pueden utilizar diversas funciones de NVivo como la codificación, la categorización de temas y la generación de informes. En este caso, se implementarán las siguientes técnicas y fórmulas de NVivo:

5.1. Codificación Temática: La codificación es una de las principales funciones en NVivo. Se asignan “códigos” a los segmentos relevantes de los datos textuales para representar temas, categorías o ideas emergentes. Los códigos en NVivo corresponden a los temas que surgen durante las discusiones en los grupos focales, y pueden organizarse en diferentes categorías.

⁸ Se presentan dos casos datados a modo de muestra de los estudios ejecutados.

- **Fórmula de Codificación:**

- Se pueden utilizar las opciones de *Auto Coding* o *Manual Coding* dependiendo de las necesidades. La fórmula de codificación manual puede ser representada por un proceso iterativo donde se asignan códigos según los temas emergentes.
- Para el caso en estudio se asignó la codificación inicial:

SCSS

CopiarEditar

Codificar("Personas en situación de calle") → [Código: Marginalización y exclusión]

Codificar("Reforma tributaria") → [Código: Desigualdad en tributación]

De esta manera, cada cita o fragmento relevante será etiquetado con el código correspondiente, facilitando la agrupación y análisis posterior.

5.2. Análisis de Frecuencia de Temas: Una vez que se han codificado los datos, se puede realizar un análisis de frecuencia para identificar los temas más discutidos y las percepciones recurrentes entre los participantes. NVivo permite realizar un Word Frequency Query para identificar las palabras y frases más comunes en las transcripciones.

- **Fórmula de Frecuencia de Palabras:**

- La frecuencia de palabras se calcula dentro de NVivo a través de la consulta "Word Frequency Query". Esta consulta busca términos clave dentro del texto y genera una lista con los términos más mencionados.

SCSS

CopiarEditar

FrecuenciaPalabra("Personas en situación de calle") → [Frecuencia: 15]

FrecuenciaPalabra("Reforma tributaria") → [Frecuencia: 8]

De esta manera, se pueden observar las palabras más frecuentes y su relevancia dentro de los textos.

5.3. Análisis de Sentimiento: NVivo también permite realizar un análisis de sentimiento de los comentarios de los participantes, permitiendo categorizar las respuestas según la polaridad (positiva, negativa, neutra) que los participantes expresan sobre los temas.

- **Fórmula de Análisis de Sentimiento:**

- Utilizando el análisis de sentimientos, los comentarios pueden ser clasificados en tres categorías principales:

scss

CopiarEditar

*Sentimiento("Personas en situación de calle") → [Negativo: 60%,
Positivo: 30%, Neutro: 10%]*

*Sentimiento("Reforma tributaria") → [Negativo: 50%, Positivo: 40%,
Neutro: 10%]*

De este modo, es posible observar las respuestas de los participantes sobre la reforma tributaria y las personas en situación de calle, analizando si estos se sintieron frustrados, optimistas o neutrales ante los temas.

5.4. Matriz de Códigos y Comparación de Participantes: En NVivo, es posible generar una matriz de códigos que permita comparar la frecuencia y la intensidad de los códigos entre diferentes participantes. Esto se puede realizar mediante la herramienta *Matrix Coding Query*, que presenta una tabla de frecuencias de códigos entre distintos grupos de participantes.

- **Fórmula de Análisis de Códigos y Comparación:**

scss

CopiarEditar

*CompararCódigos("Personas en situación de calle", "Reforma tributaria")
→ [Participantes: Fernando, Valeria, Michelle]*

Esto permite observar cómo los diferentes participantes mencionan y reflexionan sobre los temas de personas en situación de calle y reforma tributaria. Además, se puede calcular la relación de cada código con los temas tratados y el grado de influencia que estos temas tienen en cada participante.

5.5. Elementos obtenidos

Los hallazgos presentados surgen a partir de la aplicación de grupos focales en dos contextos universitarios distintos: la Universidad de Tarapacá en Chile (2018) y la Universidad Internacional de las Américas en Costa Rica (2023). La recolección de información se basó en dos enfoques complementarios que enriquecieron el análisis: por un lado, se pidió a los participantes que explica-

ran el tema que eligieron investigar y los motivos que impulsaron su elección; por otro, se les solicitó reflexionar sobre los aprendizajes adquiridos a lo largo del proceso.

Esta doble perspectiva permitió no solo identificar los temas que despertaron mayor interés, sino también comprender cómo las vivencias personales, los contextos sociales y las emociones influyeron en el enfoque de sus investigaciones. De este modo, los grupos focales ofrecieron una mirada más profunda que fue más allá del contenido temático, dando cuenta de cómo los estudiantes resignifican su rol como investigadores en formación a partir de su propio entorno.

Los resultados muestran que el proceso investigativo está lejos de ser una experiencia neutral. Por el contrario, está atravesado por historias de vida, percepciones previas y emociones que surgen del contacto directo con realidades complejas. En ambos grupos, se abordaron temas que generaron un fuerte impacto ético y social: en Chile, la situación de las personas en condición de calle; en Costa Rica, el debate sobre la equidad en la reforma tributaria. Estos temas no solo despertaron interés intelectual, sino que provocaron cuestionamientos personales y profesionales entre quienes participaron, llevándolos a pensar sobre su papel en la sociedad.

Para dar mayor rigor al análisis, los hallazgos se articularon con un procesamiento cualitativo sistematizado a través del software NVivo. Esta herramienta permitió codificar temas, analizar la frecuencia de palabras y conceptos, identificar sentimientos expresados y comparar las experiencias entre los distintos participantes. Gracias a esto, fue posible detectar patrones en los discursos y enriquecer la comprensión del impacto que tuvo la experiencia en cada grupo.

A continuación, se presentan las principales reflexiones surgidas en los grupos focales, acompañadas de fragmentos de testimonios que ilustran la profundidad, sensibilidad y diversidad de las experiencias compartidas por los estudiantes.

Muchas de las personas que se encuentran en situación calle llegan a esta vivencia por experiencias fuertes que les han tocado vivir (...). (...) Lo que más me llamó la atención fue la normalización del tema, de cómo ellos vivían esta situación de una manera muy diaria y normal (...) (Fernando).

No es posible que exista una reforma tributaria que imponga un IVA del 15% tanto a quien gana 300 000 colones; como a quien gana 3 000 000 millones (Valeria)

Dentro de las situaciones que más impacta a los estudiantes y que tiene directa relación con la normalización de las situaciones vividas.

(...) A pesar de que la experiencia fue muy interesante y me interesó seguir conociendo el tema, tenía miedo de que me asaltaran, ya que seguí a un señor para conocer su realidad y aunque al comienzo se mostró reacio accedió de mala gana a que yo lo fotografiara (...) (Michelle).

(...) Las condiciones de vida de las personas me impactó profundamente, su comida se basa en la basura, y si trabajan lo hacen para consumir drogas, la principal pasta (...) (Ramón)

(...) yo no quise abordar mucho el tema en la arquitectura de la información (...) mi papá tiene un negocio y supuse que era un riesgo hablarle de impuestos (Verónica)

Tabla 2. Preguntas trabajadas en Focus Group 1: UTA-Chile (2018)

Nombre del Participante	¿Cuál fue el tema que le interesó y debido a qué?	¿Qué rescatarías y qué aprendiste de esta experiencia?
(Alessandro)	Personas en situación de calle.	Utilización de la herramienta, satisfacción en su uso y efectividad. Conocer y reconocer puntos de vista de compañeros.
(Oscar)	Personas en situación de calle.	Utilización de la herramienta, se conocen los temas de una mejor manera. Obtener otras miradas del mismo tema.
(Jenifer)	Personas en situación de calle.	Aprendió a utilizar la herramienta en diferentes contextos. Rescató la disposición de las personas retratadas con el uso de la herramienta.
(Fernando)	Personas en situación de calle.	Utilización de la herramienta, conocer y retratar diferentes realidades.
(Michelle)	Personas en situación de calle.	Utilización de la herramienta, se puede usar de forma simultánea y desea llegar a muchas más con lo que se pueda retratar. Pudo relacionar la teoría de la sala a la práctica.
(Ramon)	Personas en situación de calle.	Utilización de la herramienta, efectiva y rápida manera de conocer realidades.

Tabla 3. Preguntas trabajadas en Focus Group 2: UIA-Costa Rica (2023)

Nombre del Participante	¿Cuál fue el tema que le interesó y debido a qué?	¿Qué rescatarías y qué aprendiste de esta experiencia?
(Francisco)	Reforma Tributaria en Costa Rica	Aprender sobre mercadeo en Facebook®. Comprender la reforma fiscal, buscando contenidos por mi mismo.
(Verónica)	Reforma Tributaria en Costa Rica	Desarrollar más empatía por el uso de redes sociales. Evitar debates en redes. Principalmente porque yo no quise abordar mucho el tema en la arquitectura de la información(...) mi papá tiene un negocio y supuse que era un riesgo hablarle de impuestos y que mis amigos supieran que estaba cambiando el discurso de apoyar una reforma tributaria.
(Mariano)	Reforma Tributaria en Costa Rica	El aprendizaje colaborativo. Guiar por completo una investigación que se publicaba en tiempo real ante todo un planeta informático.
(Ingrid)	Reforma Tributaria en Costa Rica	Rescato el evento de exigirme más y que me demostrará -profesor- que puedo salir de mi zona de confianza.

6. CONCLUSIONES

Los hallazgos de esta investigación permiten reconocer que la formación profesional contemporánea exige de los mediadores pedagógicos una comprensión crítica de la realidad social. Este proceso formativo requiere una conciencia colectiva profunda, que sea capaz de articular la comprensión de las problemáticas sociales desde una perspectiva multidimensional. En este marco, las competencias transversales como la empatía, la comunicación efectiva, la reflexión ética y el análisis crítico emergen como herramientas clave para el desempeño profesional y la construcción de soluciones contextualizadas.

Desde una mirada investigativa, el estudio reveló dos dimensiones complementarias. Por un lado, las necesidades pedagógicas derivadas del avance y consolidación de la virtualización en la educación superior; por otro, las capacidades institucionales para generar contenidos digitales significativos, así como para abordar el fenómeno del movilismo social, el cual es entendido

como una limitante estructural en el acceso equitativo a oportunidades educativas. Esta dualidad plantea un escenario en el que los profesionales en formación se ven interpelados a intervenir en entornos sociales complejos, donde las relaciones humanas y sus múltiples interacciones representan desafíos éticos, cognitivos y afectivos.

En este contexto, se vuelve esencial el desarrollar experiencias pedagógicas que no solo transmitan conocimiento, sino que propicien un posicionamiento crítico frente a la realidad. El proyecto descrito en este estudio desafió al estudiantado a decodificar los mensajes detrás de imágenes, publicaciones y videos en redes sociales, promoviendo una lectura activa de los fenómenos sociales y estimulando una construcción colectiva del saber. La propuesta metodológica se fundamenta en un enfoque cartográfico (Tello & Gorostiaga, 2009), que permite mapear experiencias, discursos y emociones desde una lógica colaborativa e interdisciplinaria.

Lejos de reproducir una visión bancaria de la educación, este tipo de iniciativas rompe con lo que Piscitelli et al. (2010) denominan el monopolio del saber en manos del docente favoreciendo procesos de construcción horizontal del conocimiento. El uso de plataformas digitales como Instagram® o Facebook® dejó de ser un mero recurso recreativo para convertirse en una herramienta pedagógica que facilitó la interacción entre contenidos curriculares y la vida cotidiana del estudiantado. Así, la articulación entre currículum, estrategias cooperativas y redes sociales generó condiciones propicias para la inclusión, el aprendizaje situado y el desarrollo de competencias para la ciudadanía crítica (Pujolàs, 2012).

Asimismo, los testimonios recogidos evidencian que la selección de temas estuvo fuertemente marcada por experiencias personales significativas, lo cual refuerza el vínculo entre subjetividad, compromiso social y agencia educativa. La participación estudiantil no solo reflejó un interés genuino por transformar su entorno, sino también una intención pedagógica orientada a la sensibilización, la denuncia y la educación pública a través de las redes.

Este estudio representa un hito en términos de articulación interuniversitaria e internacional. La participación conjunta de estudiantes de la Universidad de Tarapacá (Chile) y la Universidad Internacional de las Américas (Costa Rica) permitió constatar la existencia de preocupaciones sociales compartidas, así como una disposición común a asumir el rol de comunicadores sociales en el espacio digital. La alta motivación manifestada por los participantes en desarrollar futuras iniciativas —como canales de YouTube, blogs y espacios de asesoría o activismo virtual— sugiere la necesidad de continuar profundizando en este tipo de experiencias formativas.

En síntesis, este trabajo demuestra el potencial transformador de la educación superior cuando articula lo académico, lo tecnológico y lo social. La formación de profesionales comprometidos, críticos y capaces de incidir en su realidad requiere metodologías participativas, herramientas digitales significativas y un acompañamiento pedagógico que potencie la autonomía, el pensamiento crítico y la acción colectiva. Este enfoque, lejos de ser un complemento, constituye una vía imprescindible para la construcción de conocimiento pertinente, inclusivo y socialmente responsable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, S. (2013). Las redes sociales como instrumento de mediación pedagógica: alcances y limitaciones. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13(2), 1-18.
- Ángeles, A. (2012). Planes estratégicos integrales para la incorporación y uso de las TIC: claves para administrar el cambio. *Apertura*, 4(1). <http://redalyc.org/pdf/688/68829134006.pdf>
- Campos, F. (2008). La investigación y gestión de las redes sociales digitales. *Revista Latina de Comunicación Social*, 63, 287-293.
- Carvajal-Morales, J. M., León-Plúas, E. E., Valenzuela-Cobos, J. D., & Guevara-Viejó, F. (2024). Educational design in the adoption of ICT for sustainable digital learning in social and business sciences: A structural equation model. *Sustainability*, 16(23), <https://doi.org/10.3390/su162310674>
- Chávez, I., & Gutiérrez, M. (2015). Redes sociales como facilitadoras del aprendizaje de ciencias exactas en la educación superior. *Apertura*, 7(2), 1-12.
- Conde-Caballero, D., Romero-Rodríguez, J. M., Sádaba-Chalezquer, I., & Pérez-Rodríguez, M. A. (2024). Microlearning and educational uses of TikTok: A systematic review. *Education and Information Technologies*, 29(2), 1235-1252. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11904-4>
- Correa, A., & Gómez, L. (2013). Actitud y adopción tecnológica en los docentes del colegio de San José de La Salle de la ciudad de Medellín. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 39, 17-32.
- De Castro, A., Cantillo, M., Carbonó, V., Robles, H., Díaz, D., Guerra, D., & Rodríguez, R. (2014). Comprensión lectora y TIC en la universidad. *Apertura*, 6(1), 46-59.
- Domingo, M., & Marqués, P. (2011). Aulas 2.0 y uso de las TIC en la práctica docente. *Comunicar*, XIX(7), 169-175.

- Falahah, S., & Rosmala, D. (2012). Study of social networking usage in higher education environment. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 65(10), 106-166.
- Habegger, S., & Mancila, I. (2006). *El poder de la Cartografía Social en las prácticas contra hegemónicas o La Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio*. <https://es.scribd.com/document/162754996/Habegger-El-poder-de-la-Cartografia-Social-en-las-practicas-contrahegemonicas-o-La-Cartografia-Social-como-estrategia-para-diagnosticar-nuestro-territ>
- Mendiguren, T., Meso, K., & Pérez, J. (2012). El uso de las redes sociales como guía de autoaprendizaje en la Facultad de Comunicación de la UPV/EHU, Tejuelo. *Monográfico*, 6, 123-136.
- Moskaliuk, J., Kimmerle, J. & Cress, U. (2009). Wiki-supported learning and knowledge building: effects of incongruity between knowledge and information. *Journal of Computer-Assisted Learning*, 25(6), 249-561.
- Mwangi, N., & Taym, A. (2024). Analysing the power of socioeconomic status on access to technology-enhanced learning in secondary schools. *Research Studies in Education and Technology*, 2(4), 223-250. <https://doi.org/10.62583/rselt.v2i4.55>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.(2024). *Digital divide in education*. OCDE, *Topics*, <https://www.oecd.org/en/topics/digital-divide-in-education.html>
- Oliva, H (2016). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario *Realidad y Reflexión*, 16(44), 29-47. <http://icti.ufg.edu.sv/doc/RyRN44-nOliva.pdf>
- Piscitelli, A., Adaime, I., & Binder I. (Comp.) (2010). *El proyecto Facebook y la Post-universidad. Sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Editorial Ariel, Fundación Telefónica.
- Pujolás, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje colaborativo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1). 89-112.
- Roblyer, M., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J., & Vince, J.(2010). Findings on facebook in higher education: a comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. *The Internet and Higher Education*, 13(3), 134-140.
- Schmitz, B., Schmidt, M., Landmann, M., & Spiel, C. (2007). New developments in the field of self-regulated learning. *Zeitschrift für Psychologie/Journal of Psychology*, 215(3), 153-156. <http://dx.doi.org/10.1027/0044-3409.215.3.153>

- Tello, C., & Gorostiaga, J. (2009). El enfoque de la cartografía social para el análisis de debates sobre políticas educativas. *Práxis Educativa, Ponta Grossa*, 4(2), 159-168. <http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.4i2.159168>
- Torres, C., & Moreno, G. (2013). Inclusión de las TIC en los escenarios de aprendizaje universitario. *Apertura*, 5(1), 48-65.
- Tripathi, P. (2024). *Education for all: Addressing the digital divide and socioeconomic disparities in modern schools. i-manager's Journal on School Educational Technology*, 20(2), 31-42. <https://doi.org/10.26634/jsch.20.2.21211>
- Vargas, M. (2017). El moviismo virtual: ¿Vivimos en una isla digital? *Revista Decisiones*, 1(4), 34-41.
- Vidal, M., Vialart, M. & Hernández, L. (2013) Redes sociales. *Revista Educación Media Superior*, 27(1), 146-157.
- Wodzicki, K., Schwammlein, E., & Moskaliuk, J. (2012) Actually, I wanted to learn: study-related knowledge exchange on social networking sites. *The Internet and Higher Education*, 15(1), 9-14.

Roles de autor: Vargas, M.: Escritura – Revisión y curación de datos. Martínez, P.: Escritura – Revisión y edición.

Cómo citar este artículo: Vargas, M. C., & Martínez, P. (2025). Instagram® y Facebook® como plataformas para la construcción de cartografías sociales en el aula universitaria. *Educación, XXXIV*(67), 223-250. <https://doi.org/10.18800/educacion.202502.A011>

Primera publicación: 18 de septiembre de 2025.

Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite el uso, la distribución y la reproducción sin restricciones en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original.