



## Compromiso estudiantil y redes sociales en la educación superior: un análisis cuantitativo

*Student Engagement and Social Media in Higher Education: A Quantitative Analysis*

Guzmán Núñez, José César

*Escuela de Filosofía, Facultad de Humanidades*  
Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD),  
República Dominicana  
jguzman56@uasd.edu.do  
<https://orcid.org/0000-0002-1916-7754>

Recibido:

Aceptado:

Publicado:

### RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo analizar si el uso de redes sociales como Facebook, Instagram o WhatsApp se relaciona con la actitud y el compromiso de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje universitario. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental y de alcance descriptivo, utilizando un cuestionario tipo Likert aplicado a una muestra intencional de 86 estudiantes universitarios. Los resultados muestran una alta disposición de los participantes hacia la incorporación de redes sociales en sus actividades académicas, así como niveles significativos de acuerdo en cuanto a su utilidad para compartir información, establecer vínculos con otros estudiantes y acceder a recursos externos al aula. Se concluye que, más allá de sus usos recreativos, las redes sociales pueden desempeñar un papel complementario en contextos formativos, siempre que su integración responda a una planificación pedagógica adecuada.

**Palabras clave:** redes sociales; enseñanza-aprendizaje; compromiso estudiantil; educación superior; tecnologías digitales

### ABSTRACT

*This article aims to analyze whether the use of social networks is related to students' attitudes and engagement in the university teaching-learning process. A quantitative approach was employed with a non-experimental, descriptive design, using a Likert-scale questionnaire administered to a purposive sample of 86 university students. The results reveal a high level of willingness among participants to incorporate social networks into their academic activities, as well as significant agreement regarding their usefulness for sharing information, connecting with peers, and accessing external resources. It is concluded that, beyond recreational use, social networks may play a complementary role in educational contexts, provided their integration is guided by sound pedagogical planning.*

**Keywords:** social networks; teaching-learning; student engagement; higher education; digital technologies

## 1. INTRODUCCIÓN

La correlación entre las redes sociales y el aprendizaje colaborativo crea un terreno fértil para la innovación educativa, generando nuevas formas de participación, el intercambio de ideas y la construcción colectiva de conocimientos. En esta exploración, se examina la sinergia entre las redes sociales y el aprendizaje colaborativo, analizando cómo esta combinación puede redefinir los paradigmas educativos y facilitar el desarrollo de habilidades críticas del siglo XXI.

La literatura reciente refuerza estos planteamientos con evidencia empírica significativa. Huamán y Carcausto-Calla (2024) concluyen en su revisión sistemática que el uso de diversas redes sociales en la educación ofrece oportunidades para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, promoviendo habilidades, mejorando la comunicación y los procesos de aprendizaje. Por su parte, Marín y Cabero (2019) señalan que las redes sociales son instrumentos básicos utilizados en la sociedad del conocimiento, destacando su crecimiento exponencial en los entornos de formación.

Una red de aprendizaje es un entorno que ayuda a los miembros a desarrollar sus habilidades por medio de la colaboración y el intercambio de información. Las redes sociales son el canal a través del cual se maneja la transmisión de datos e información por medio de la interacción de los usuarios en diferentes plataformas virtuales, como lo indica Pico (2011), «fomentan la colaboración y el intercambio ágil de información y habilitan la creación de contenidos por parte de los usuarios» (p. 10). Esta interactividad e intercambio de experiencias facilita que se forme el aprendizaje colaborativo; ya que se adaptan fácilmente a cualquier materia o curso; pueden ser utilizados por muchos usuarios conectados al mismo tiempo, lo que permite un alto grado de interacción, retroalimentación o intercambio de datos simultáneamente (Timothy, 2014).

Según Martínez-Rodrigo y Raya-González (2013), el perfil del estudiante exige de las universidades nuevas competencias como trabajar en equipos interdisciplinarios, crear y compartir en diferentes formas interactivas y dinámicas, ser participante activo y protagonista de su aprendizaje; democratizando así la educación para que no existan fronteras entre el aprendizaje formal e informal (Remesal et al., 2017). Esa interacción permite el desarrollo de las metodologías innovadoras (Gachago et al., 2017), que además requiere de la participación activa

de los docentes para facilitar la comunicación y permitir que los estudiantes se impliquen en su propio aprendizaje (Pérez-Soler, 2017).

Las oportunidades educativas que brindan el acceso a internet y las redes sociales son los principales factores que influyen directamente en la dinámica educativa actual, sirviendo como catalizador del aprendizaje activo y colaborativo (Cotán et al., 2020). Como plantea Chávez-Martínez (2015), el uso de las redes sociales en la educación puede facilitar el trabajo colaborativo, mejorar la motivación y el rendimiento académico, aumentar y diversificar las competencias y aplicar los conocimientos aprendidos. Para Cabero et al. (2016), las redes sociales se han incorporado a la educación como herramientas que impulsan el progreso hacia un entorno de aprendizaje comunicativo y de colaboración.

En la opinión de Gómez-Hurtado et al. (2018), las redes sociales son herramientas de aprendizaje que fomentan y promueven la colaboración entre estudiantes y profesores; al utilizarlas, los estudiantes se sienten seguros y autónomos, fomentando el trabajo colaborativo y construyendo conocimiento entre todos. Por tanto, las redes sociales ofrecen a los estudiantes un espacio personal que formará parte de su día a día; el matiz es importantísimo porque en este caso los contenidos adquieren una dimensión de proactividad, es decir que buscan al alumno, mientras que en las plataformas de gestión de aprendizaje (LMS) lo esperan (Túnez y Sixto, 2012).

Esto representa un área de oportunidad para los docentes, pues los principales intereses de estos son las nuevas tecnologías, las pedagogías y el diseño instruccional, así como herramientas que permitan una mayor interacción, información y transferencia de conocimientos con los estudiantes (Silva y Martínez, 2017), de manera particular en tiempos donde puede existir un entorno de aprendizaje en cualquier lugar del mundo, gracias a internet (Prince et al., 2016). Esta situación pone en evidencia la necesidad de formación para que el profesorado pueda aplicar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje (Colman et al., 2017). Para lograr este propósito es importante enfatizar el papel del maestro como guía y organizador de eventos, dejando la acción y rendimiento clave para los estudiantes (Medrano et al., 2018); en la era virtual actual, los educadores enfrentan desafíos que los posicionan principalmente como facilitadores y seleccionadores de contenidos, mientras que los estudiantes asumen un papel más proactivo, responsables de su propio proceso de aprendizaje (Kerexeta y Cámara, 2018).

Así lo hace notar Cabero et al. (2019) cuando menciona que, para que la aplicación de técnicas de trabajo colaborativo en la web sea significativa, se deben considerar una serie de variables: el plan de acción del docente, la claridad de las reglas indicadas a los estudiantes y el número de integrantes de cada grupo; asimismo, se enfatiza la importancia de las actitudes y creencias de los estudiantes sobre la estrategia, así como su deseo de trabajar en equipo, ya que las redes sociales digitales fomentan la interacción y el aprendizaje continuo (Ruiz y Fachinetti, 2018). En la opinión de Htay et al. (2020), esto convierte a los estudiantes en protagonistas de su propio aprendizaje, haciéndoles autónomos, y permite la colaboración, el intercambio de ideas y el desarrollo intelectual y educativo de alumnos y profesores, lo que posibilita la mejora de la actividad educativa (Hamdan, 2021).

Estudios recientes sobre aprendizaje colaborativo mediado por TIC muestran resultados consistentes. García-Chitiva (2021) demuestra que el aprendizaje colaborativo mediado por internet favorece significativamente los procesos de educación superior. Hernández-Sellés et al. (2023) enfatizan que el aprendizaje colaborativo en entornos digitales potencia la construcción compartida del conocimiento y fortalece las habilidades comunicativas de los estudiantes universitarios. En este contexto, la tarea central (Donthu, 2020) de la enseñanza de competencias digitales cobra especial relevancia para la formación integral del estudiante contemporáneo.

El objetivo del estudio es triple: conocer si el uso de una determinada aplicación de redes sociales mejora las relaciones entre los estudiantes y el sentimiento de comunidad; determinar si el uso de redes sociales mejora la actitud y el compromiso de los estudiantes con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje; y distinguir si el uso de una determinada aplicación de redes sociales mejora el rendimiento de los estudiantes.

En la siguiente sección se describe la metodología empleada, seguida de los resultados obtenidos, las conclusiones del estudio, las declaraciones éticas correspondientes y la lista de referencias bibliográficas.

## 2. MÉTODO

La investigación utilizada en este documento sigue los principios de un estudio de caso. El propósito principal es analizar la influencia que tiene el uso de aplicaciones de redes sociales en distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje: relaciones, sentimiento de comunidad, actitud y rendimiento de los estudiantes. De acuerdo con Yin (2002), un estudio de caso puede ser exploratorio, descriptivo y explicativo. En este caso, el estudio puede considerarse exploratorio y descriptivo, pues se pretende realizar un acercamiento a las redes sociales sin establecer ningún tipo de hipótesis previa. Para la recogida de la información se revisaron y adaptaron cuestionarios empleados previamente en otros estudios, por ejemplo: Evans (2013), Arnold y Paulus (2010), Cabero y Marín (2013) y Hung y Yuen (2010). Además, se incorporaron nuevas variables a través de preguntas específicas para este estudio.

La muestra es no probabilística-incidental, es decir, aquella muestra seleccionada por el investigador directa e intencionalmente debido a que tiene fácil acceso a la misma y es representativa de la población (Sabariago, 2004). La muestra objeto de estudio fue de 86 personas: 60 estudiantes universitarios matriculados en dos cursos de Ética del Instituto Tecnológico de las Américas (ITLA), durante el primer cuatrimestre del año 2025, y 26 estudiantes de la Universidad Católica de Santo Domingo (UCSD), de una clase que no utiliza redes sociales, lo que permitió la comparación entre las calificaciones.

Se realizó una encuesta a todos los participantes del curso, diseñada para recoger la influencia de las redes sociales en el proceso de aprendizaje colaborativo con una construcción tipo Likert, previamente validada en otros estudios con las mismas características. El cuestionario fue aplicado vía Google Drive al finalizar el primer cuatrimestre del año 2025. Se utilizó como complemento el método de investigación inductivo.

En este estudio se plantea también conocer si hay diferencias estadísticamente significativas entre los distintos grupos de estudiantes que integran la muestra, considerando la dimensión relativa al rendimiento. Las hipótesis formuladas son las siguientes:

H<sub>0</sub> (hipótesis nula): no hay diferencias significativas de rendimiento entre los estudiantes de los distintos grupos, con un riesgo alfa de .05 o inferior.

H<sub>1</sub> (hipótesis alternativa): sí hay diferencias significativas de rendimiento entre los estudiantes de los distintos grupos, con un riesgo alfa de .05 o inferior.

El estadístico utilizado fue la prueba de Kruskal-Wallis para muestras independientes, realizado con el programa R.

### 3. RESULTADOS

Lo primero que hay que señalar es que la gran mayoría de los estudiantes eran hombres, en concreto el 78 % frente a un 22 % que dijo ser mujer. En cuanto a la edad, los discentes se encuentran en su mayoría entre los 16-20 años (78 %), seguidos de aquellos cuya edad está entre los 21-25 años (17 %). Del total de los estudiantes el 35 % estudia Tecnología de la Información, el 28 % estudia Multimedia, el 25 % Software, el 8 % Mecatrónica y el 3 % Manufactura. En cuanto al tiempo que dedican a las redes sociales, el 70 % de los participantes dedica de 1-4 horas al día, el 18 % de 4-8 horas, solo el 3 % y el 2 % dedica de 8 a 13 horas o más.

**Tabla 1.** Efecto de la utilización de redes sociales en el sentimiento de comunidad entre estudiantes

Indicador	Nada F / %	Poco F / %	Med. F / %	Basta nte F / %	Total mente F / %	N/S F / %	N/S N/C
1. El uso de redes sociales me permite comunicarme con compañeros sobre temas del curso	1/1.7	0/0.0	7/11.7	22/36.7	30/50.0	0/0.0	
3. Me gusta comunicarme con los demás mediante las redes sociales	2/3.3	1/1.7	14/23.3	17/28.3	26/43.3	0/0.0	
13. Siento que los estudiantes de este curso se preocupan por los demás	1/1.7	7/11.7	17/28.3	20/33.3	15/25.0	0/0.0	
15. Creo que este curso es como una familia	1/1.7	7/11.7	17/28.3	18/30.0	17/28.3	0/0.0	
16. Yo siento que es difícil de obtener ayuda cuando tengo una pregunta	28/46.7	14/23.3	11/18.3	1/1.7	6/10.0	0/0.0	
17. Me siento aislado en este curso	37/61.7	13/21.7	8/13.3	0/0.0	2/3.3	0/0.0	
19. Yo siento que puedo confiar en otros en este curso	3/5.0	6/10.0	17/28.3	20/33.3	13/21.7	1/1.7	
20. Estoy seguro de que los demás me apoyarán	2/3.3	0/0.0	21/35.0	24/40.0	12/20.0	1/1.7	

**Tabla 2.** Efecto del uso de redes sociales en el sentimiento de comunidad entre estudiantes y profesor

Indicador	Nada F / %	Poco F / %	Med. F / %	Bastante F / %	Total mente F / %	N/S F / %	N/S N/C
5. El uso de redes sociales me permitió comunicarme con mi tutor fuera de clase	1/1.7	2/3.3	7/11.7	16/26.7	33/55.0	1/1.7	
6. El uso de redes sociales facilita mucho la comunicación con el profesorado	1/1.7	0/0.0	14/23.3	21/35.0	24/40.0	0/0.0	
7. El uso de redes sociales permite mejorar la relación con el profesorado	2/3.3	6/10.0	16/26.7	18/30.0	18/30.0	0/0.0	
9. El uso de redes sociales facilita mucho el trabajar de acuerdo a la metodología del profesor	1/1.7	4/6.7	12/20.0	20/33.3	23/38.3	0/0.0	
10. El uso de redes sociales hace mi instructor más accesible	0/0.0	3/5.0	10/16.7	22/36.7	25/41.7	0/0.0	
14. Siento que me anima a hacer preguntas	4/6.7	8/13.3	11/18.3	18/30.0	18/30.0	1/1.7	

En primer lugar, señalar que un 50 % de los estudiantes indicó que el uso de redes sociales le permite comunicarse con compañeros sobre temas relacionados con el curso, lo que podría sugerir que existe una interacción académica que trasciende el espacio físico del aula, extendiéndose hacia entornos digitales. Incluso con el profesor, el uso de redes sociales le permitió comunicarse con su tutor fuera de su clase programada a un total del 55 % de ellos. Las redes sociales, al fomentar el intercambio ágil de información y la creación de contenidos, se convierten en espacios donde los estudiantes desarrollan códigos compartidos que refuerzan su identidad grupal (Pico, 2011).

A diferencia de hallazgos anteriores, investigaciones recientes indican un uso cada vez más integrado de las redes sociales entre estudiantes y profesores, facilitando la comunicación académica (Gómez-Hurtado et al., 2018). El estudio señala con claridad que los estudiantes crean un lazo sentimental al estar virtualmente presentes en las redes sociales. Según Huamán y Carcausto-Calla (2024), el uso pedagógico de las redes sociales fortalece la cohesión entre estudiantes y promueve un sentido de comunidad que potencia el aprendizaje colaborativo.

Este hallazgo es consistente con el cálculo del porcentaje de la suma de las respuestas «bastante de acuerdo» y «totalmente de acuerdo» en los ítems destacados: Me gusta

comunicarme con los demás mediante las redes sociales (71 %); El uso de redes sociales facilita mucho la comunicación con el profesorado (75 %); El uso de redes sociales hace mi instructor más accesible (79 %); El uso de redes sociales permite mejorar la relación con el profesorado (60 %); Estoy seguro de que los demás me apoyarán (60 %); Yo siento que puedo confiar en otros en este curso (52 %); Creo que este curso es como una familia (58 %); Siento que los estudiantes de este curso se preocupan por los demás (58 %).

La importancia de sentirse entre familia, de desarrollar una relación entre los compañeros y también con el profesor, parece significativa porque el 60 % de los encuestados dijo que se anima a hacer preguntas y el 79 % indicó que el uso de redes sociales promueve el intercambio de conocimientos. En una clase tradicional sin mediación de redes sociales, los lazos se estrechan al finalizar la misma; es decir, nos sentimos cómodos para compartir información cuando ya hemos interactuado numerosas veces, pero cuando el tiempo ya se ha agotado.

En contraste, las redes sociales facilitan esta situación desde el principio, tal y como muestra este estudio en el que un 63 % de los estudiantes se siente bien al intercambiar información. Como destacan Hernández-Sellés et al. (2023), en contextos digitales los lazos de comunidad y colaboración se constituyen desde las primeras interacciones, fortaleciendo tanto el aprendizaje individual como el grupal.

En los ítems que fueron redactados de forma negativa se observa que las opciones que obtenían porcentajes más altos eran las referidas a estar «nada de acuerdo o parcialmente de acuerdo». A continuación, se presenta el porcentaje de la suma de estos dos renglones: Yo siento que es difícil de obtener ayuda cuando tengo una pregunta (70 %); Me siento aislado en este curso (84 %); Siento que mis necesidades educativas no se están cumpliendo (82 %); Siento que este curso no promueve el deseo de aprender (82 %). Esta es una pregunta directa en relación con nuestro objetivo, que indica que las redes sociales mejoran el sentimiento de comunidad tanto entre estudiantes y profesor como con el contenido de las clases.

El uso de redes sociales me ha permitido hacer un mejor uso de mi tiempo: un 48 % respondió entre bastante de acuerdo y totalmente de acuerdo. El uso de redes sociales facilita mucho la incorporación de contribuciones de personas no vinculadas al entorno: un 65 % contestó bastante de acuerdo y totalmente de acuerdo. El uso de redes sociales facilita mucho el trabajar de acuerdo a la metodología propuesta por el profesor: 71 %. La última pregunta de esta parte

del cuestionario iba destinada a conocer si a los estudiantes les gustaría ver un mayor uso de redes sociales para la enseñanza en sus módulos: un 93 % contestó de manera favorable.

**Tabla 3.** Efecto del uso de redes sociales en la actitud de los estudiantes hacia los contenidos

Indicador	Nada F / %	Poco F / %	Med. F / %	Basta nte F / %	Total mente F / %	N/S F / %	N/S N/C
2. El uso de redes sociales promueve el intercambio de conocimientos	1/1.7	3/5.0	9/15.0	22/36.7	25/41.7	0/0.0	
4. Me siento bien al intercambiar información a través de las redes sociales	3/5.0	2/3.3	17/28.3	17/28.3	21/35.0	0/0.0	
8. El uso de redes sociales facilita la incorporación de contribuciones de personas no vinculadas al entorno	0/0.0	7/11.7	14/23.3	19/31.7	20/33.3	0/0.0	
11. El uso de redes sociales me ha permitido hacer un mejor uso de mi tiempo	2/3.3	14/23.3	14/23.3	14/23.3	15/25.0	1/1.7	
12. Me gustaría ver un mayor uso de redes sociales para la enseñanza en mis módulos	3/5.0	3/5.0	14/23.3	16/26.7	23/38.3	1/1.7	
18. Siento que mis necesidades educativas no se están cumpliendo	34/56.7	15/25.0	5/8.3	3/5.0	3/5.0	0/0.0	
21. Siento que este curso no promueve el deseo de aprender	40/66.7	9/15.0	3/5.0	5/8.3	3/5.0	0/0.0	

**Tabla 4.** Actitud hacia las redes sociales y el proceso de enseñanza-aprendizaje

Indicador	Nada F / %	Poco F / %	Med. F / %	Bastante F / %	Totalmente F / %	N/S F / %	N/S N/C
1. ¿Cuán interesado estás en redes sociales tipo Twitter y Facebook, Google Plus, utilizados en los cursos de formación?	3/5.0	3/5.0	10/16.7	24/40.0	20/33.3	0/0.0	
2. ¿Cuán interesado estás en contar con herramientas de publicación de fotos (Instagram, Flickr) en los cursos?	3/5.0	8/13.3	10/16.7	22/36.6	16/26.7	1/1.7	

3. ¿Cuán interesado estás en las herramientas para compartir video (YouTube, Vimeo) en los cursos?	4/6.7	4/6.7	10/16.7	18/30.0	24/39.9	0/0.0
4. ¿Cuán interesado estás en las herramientas para compartir documentos (SlideShare) en los cursos?	1/1.7	4/6.7	19/31.7	16/26.7	20/33.2	0/0.0

Cabe destacar que todas las preguntas alcanzaron un interés muy alto, y que el nivel de «nada interesado» y «poco interesado» sumados no superó el 18 %. Lo que indica que las herramientas como Twitter, Facebook, Google Plus, Instagram, Flickr, YouTube, Vimeo, SlideShare, entre otras, resultan de sumo interés para los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Este hallazgo coincide con lo señalado por Salas-Flores et al. (2024), quienes destacan que el uso adecuado de estas plataformas potencia la participación activa y el interés del alumnado en los procesos formativos.

Al parecer este grupo de participantes cuenta con un amplio conocimiento sobre redes sociales y manifiesta disposición para incorporar nuevas herramientas digitales, lo cual se refleja en que solo un 2 % en total indicó no conocer o no saber. Este fenómeno se vincula con lo planteado por Chávez-Martínez (2015), quien sostiene que los estudiantes del siglo XXI demandan una formación que integre herramientas digitales y les permita desempeñar un papel activo en su proceso de aprendizaje.

A la pregunta «Discutes temas de las clases con personas diferentes de su tutor», un 55 % señaló estar «bastante de acuerdo» o «totalmente de acuerdo», lo que evidencia el compromiso y participación del estudiantado. Tener una actitud positiva frente al aprendizaje implica también mantener un registro reflexivo de lo aprendido, lo que fue confirmado por un 60 % de estudiantes que valoraron la utilidad de conservar evidencias de su proceso formativo.

Al continuar con el análisis del objetivo de determinar si el uso de redes sociales mejora la actitud y el compromiso de los estudiantes, los resultados son consistentes, con porcentajes superiores al 55 % en todas las preguntas relacionadas. A la afirmación «la ayuda prestada por mis compañeros de asignatura a través de las redes sociales ha mejorado mi aprendizaje», un 63 % respondió estar «totalmente de acuerdo» o «bastante de acuerdo». Entre los ítems más representativos, destaca la afirmación «Una vez finalizado el curso, me planteo seguir utilizando

las redes sociales para mantener el contacto con mis compañeros de curso», a la cual un 80 % respondió afirmativamente, en línea con lo discutido por Marín y Cabero (2019).

**Tabla 5.** Compromiso hacia las redes sociales y el proceso de enseñanza-aprendizaje

Indicador	Nada F / %	Poco F / %	Med. F / %	Bastante F / %	Totalmente F / %	N/S F / %	N/S N/C
1. Discutes temas de las clases con personas diferentes de su tutor	1/1.7	6/10.0	18/30.0	17/28.3	16/26.7	2/3.3	
2. Las redes sociales son una buena herramienta para mantener un registro de lo que aprendo	2/3.3	4/6.7	18/30.0	14/23.3	22/36.7	0/0.0	
3. Las redes sociales son una herramienta buena para obtener información	1/1.7	3/5.0	10/16.7	17/28.3	29/48.3	0/0.0	
4. Me gustan las redes sociales	1/1.7	4/6.7	8/13.3	18/30.0	28/46.6	1/1.7	
5. La ayuda prestada por mis compañeros a través de las redes sociales ha mejorado mi aprendizaje	0/0.0	8/13.3	14/23.3	21/35.1	17/28.3	0/0.0	
6. Una vez finalizado el curso, me planteo seguir utilizando las redes sociales para mantener el contacto	2/3.3	3/5.0	7/11.7	23/38.3	25/41.7	0/0.0	

**Tabla 6.** Percepción de los estudiantes sobre su rendimiento

Indicador	Nada F / %	Poco F / %	Med. F / %	Bastante F / %	Totalmente F / %	N/S F / %	N/S N/C
1. Siento que aprendo más con las clases mediadas por redes sociales	3/5.0	13/21.7	16/26.7	14/23.3	13/21.7	1/1.7	
2. Tengo siempre presente las asignaciones (tareas)	2/3.3	2/3.3	8/13.3	21/35.0	27/45.0	0/0.0	
3. Siento que las clases mediadas por redes sociales no permiten que me concentre	13/21.7	17/28.3	20/33.3	7/11.7	3/5.0	0/0.0	
4. El uso de redes sociales facilita mucho el trabajo grupal	1/1.7	1/1.7	8/13.3	21/35.0	29/48.3	0/0.0	
5. El uso de redes sociales facilita mucho la creación de nuevos espacios de trabajo en grupo	0/0.0	0/0.0	11/18.3	22/36.7	27/45.0	0/0.0	
6. El uso de redes sociales facilita mucho el compartir información y recursos con otros estudiantes	0/0.0	1/1.7	7/11.7	19/31.7	33/55.0	0/0.0	

7. El uso de redes sociales facilita mucho la tarea de comentar las contribuciones de otros estudiantes	3/5.0	0/0.0	7/11.7	26/43.3	24/40.0	0/0.0
8. El uso de redes sociales facilita mucho la visualización de la actividad del resto de estudiantes	1/1.7	0/0.0	12/20.0	24/40.0	23/38.3	0/0.0
9. El uso de redes sociales permite mejorar la relación con el resto de los estudiantes	1/1.7	3/5.0	15/25.0	16/26.7	25/41.7	0/0.0
10. El uso de redes sociales facilita mucho la comunicación con el profesorado	1/1.7	3/5.0	15/25.0	15/25.0	26/43.3	0/0.0
15. El uso de redes sociales facilita y promueve la colaboración entre estudiantes	1/1.7	1/1.7	14/23.3	20/33.3	24/40.0	0/0.0
17. La falta de destreza en el manejo de las redes sociales no me ha permitido interactuar tanto como hubiera deseado	23/38.3	13/21.7	9/15.0	8/13.3	6/10.0	1/1.7
18. La cantidad de información a gestionar me ha impedido participar adecuadamente en las conversaciones	14/23.3	11/18.3	12/20.0	12/20.0	10/16.7	1/1.7

En lo que se refiere al rendimiento de los estudiantes ante la pregunta «Siento que aprendo más con las clases mediadas por redes sociales», llama la atención que un 22 % eligió «parcialmente de acuerdo», lo que sugiere la necesidad de una figura de acompañamiento pedagógico que guíe constantemente el proceso de enseñanza-aprendizaje. En efecto, como argumenta García-Chitiva (2021), el rol docente en entornos mediados por tecnologías digitales debe asumir una función orientadora que estimule la selección crítica y la reelaboración significativa de la información por parte del estudiante.

El aprendizaje colaborativo es otro aspecto donde se observa un impacto positivo en el rendimiento estudiantil, especialmente cuando se apoya en redes sociales. Huamán y Carcausto-Calla (2024) señalan que estas herramientas fomentan entornos participativos donde la construcción del conocimiento se realiza en comunidad. En este estudio, los ítems relacionados con colaboración superan ampliamente el 70 %: El uso de redes sociales facilita mucho el trabajo grupal (83 %); facilita mucho la creación de nuevos espacios de trabajo en grupo (82 %); facilita y promueve la colaboración entre estudiantes (73 %); facilita mucho el compartir información y

recursos con otros estudiantes (87 %); facilita mucho la tarea de comentar las contribuciones de otros estudiantes (83 %); facilita mucho la visualización de la actividad del resto de estudiantes (78 %).

En este tercer objetivo, saber si el uso de una determinada aplicación de redes sociales mejora el rendimiento de los estudiantes, se utilizó el método estadístico de Kruskal-Wallis para muestras independientes, comparando los resultados de las calificaciones de dos grupos con mediación de redes sociales (Facebook, Instagram y WhatsApp) con un grupo de la UCSD sin mediación. Los resultados obtenidos ( $H=2.6387$ ,  $p=0.2673$ ) no permiten afirmar que existan diferencias estadísticamente significativas entre grupos. Dado que todas las calificaciones están dentro del rango [A, B], se analizó también la tabla de contingencia que resulta de comparar la variable grupo (ITLA1, ITLA2, UCSD) y la variable rendimiento (A, B, R). Los resultados obtenidos ( $\chi^2(2, N=74) = 3.5387$ ,  $p=0.1704$ ) indican que la variable grupo y la variable rendimiento son independientes, lo que confirma lo apuntado por el análisis de Kruskal-Wallis.

La ausencia de diferencias estadísticamente significativas en el rendimiento académico entre los grupos ( $H=2.6387$ ,  $p=0.2673$ ) constituye un hallazgo que merece análisis, especialmente considerando las elevadas percepciones positivas reportadas. Desde la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1968), la adquisición de conocimientos depende más de la estructura cognitiva previa del estudiante y de la calidad del material que de los canales de transmisión de la información. Asimismo, desde el conectivismo propuesto por Siemens (2005), el valor de las redes digitales reside en la capacidad de establecer conexiones y acceder a fuentes de conocimiento, competencias que no necesariamente se reflejan en evaluaciones sumativas convencionales.

En el plano metodológico, varias consideraciones pueden explicar la falta de diferencias significativas. Primero, el efecto techo observado en las calificaciones —donde todos los grupos obtuvieron puntuaciones dentro del rango A-B— reduce la variabilidad disponible para detectar diferencias entre condiciones experimentales. Este fenómeno, conocido como restricción de rango, limita la sensibilidad de las pruebas estadísticas. Segundo, el tamaño muestral relativamente pequeño ( $n=86$ ) reduce la potencia estadística del estudio, incrementando la probabilidad de cometer un error Tipo II.

La aparente contradicción entre la alta percepción de utilidad (con porcentajes superiores al 70 % en múltiples indicadores) y la ausencia de impacto en las calificaciones puede interpretarse a través del concepto de resultados de aprendizaje multidimensionales. Mientras que las calificaciones tradicionales capturan predominantemente el dominio de contenidos declarativos y procedimentales evaluados en contextos formales, las redes sociales parecen potenciar dimensiones del aprendizaje que escapan a estas métricas: el desarrollo de competencias socioemocionales, la construcción de redes de apoyo académico y la adquisición de habilidades de colaboración digital.

Esta coherencia interna sugiere la existencia de un constructo latente que podría denominarse «integración sociodigital en el aprendizaje», que abarca simultáneamente componentes afectivos (sentimiento de pertenencia), cognitivos (percepción de utilidad) y conductuales (participación activa). Futuras investigaciones podrían explorar este constructo con instrumentos más sensibles.

#### LIMITACIONES

Este estudio presenta varias limitaciones que deben considerarse en la interpretación de sus resultados. El muestreo no probabilístico-incidental implica que los participantes fueron seleccionados por conveniencia y accesibilidad, lo cual introduce posibles sesgos de selección. Los estudiantes provenían exclusivamente de dos instituciones específicas (ITLA y UCSD) y mayoritariamente de carreras tecnológicas, lo que podría sobreestimar la familiaridad y predisposición hacia el uso de redes sociales.

Asimismo, la composición de la muestra presenta un desbalance notable en cuanto al género (78 % hombres, 22 % mujeres) y una concentración etaria predominante en el rango de 16-20 años (78 %), lo cual limita el análisis de posibles diferencias según estas variables demográficas.

Desde el punto de vista metodológico, el diseño transversal impide establecer relaciones causales entre el uso de redes sociales y las variables de interés. Además, la naturaleza autorreportada del cuestionario puede introducir sesgos de deseabilidad social.

Otra limitación relevante concierne a la comparación entre grupos: aunque se incluyó un grupo sin mediación de redes sociales (UCSD), las diferencias contextuales entre instituciones podrían constituir variables confusoras no controladas. Por último, el estudio se circunscribe a

un contexto geográfico particular (República Dominicana) y a un período temporal específico (primer cuatrimestre de 2025).

##### 5. CONCLUSIONES

El trabajo aquí presentado permite presentar algunas ideas en cuanto a la tendencia de las redes sociales aplicadas al campo del aprendizaje. Los resultados indican que el uso de redes sociales de la población estudiada es muy alto. Con respecto al primer objetivo (conocer si el uso de una determinada aplicación de redes sociales mejorará las relaciones entre los estudiantes y el sentimiento de comunidad), el estudio señala con claridad que los estudiantes crean un lazo sentimental al estar virtualmente presentes en las redes sociales. De hecho, el sentimiento de comunidad que se deriva de dicho lazo es tan favorable que se mantiene fuera del aula, creándose además un grupo más cohesionado que incluye al profesor.

En lo que se refiere al segundo objetivo (determinar si el uso de una determinada aplicación de redes sociales mejorará la actitud y el compromiso de los estudiantes con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje), podemos indicar que las redes sociales son de sumo interés para los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Los estudiantes encuestados son artífices de su propio aprendizaje, guardan registro de lo que investigan y aprenden, discuten temas con personas distintas a su tutor, colaboran entre ellos y sobre todo mantienen la disposición a seguir comunicándose luego de terminar el curso.

Con respecto al último objetivo planteado (distinguir si el uso de una determinada aplicación de redes sociales mejorará el rendimiento de los estudiantes), la comparación de las calificaciones finales entre grupos no arroja diferencias estadísticamente significativas. No obstante, esto nos lleva a plantearnos el hecho de que, quizás, el rendimiento no debe medirse únicamente en términos de calificaciones. Los participantes de esta investigación se han evidenciado maduros compartiendo información con otros compañeros e incluso gestionando información, han tenido siempre presentes las asignaciones y han demostrado competencias adquiridas al trabajar en grupos.

Las deducciones para una investigación futura derivadas del trabajo realizado se presentan como sigue: ¿Cómo se adecúan las distintas teorías de aprendizaje social al proceso de aprendizaje mediado por aplicaciones de redes sociales?

**DECLARACIONES ÉTICAS**

**CONFLICTOS DE INTERÉS**

El autor declara ausencia de conflictos de interés.

## REFERENCIAS

- Acosta Corporan, R., Hernández Martín, A., & Martín García, A. (2021). Satisfacción del profesorado y alumnado con el empleo de metodologías de aprendizaje activo en la educación superior. *Alteridad*, 16(1), 28–42. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.02>
- Arnold, N., & Paulus, T. (2010). Using a social networking site for experiential learning: Appropriating, lurking, modeling and community building. *Internet and Higher Education*, 13(4), 188–196. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.04.002>
- Ausubel, D. P. (1968). *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart and Winston.
- Cabero Almenara, J., Barroso Osuna, J., & del Carmen Llorente Cejudo, M. (2016). Redes sociales y tecnologías de la información y la comunicación en educación: Aprendizaje colaborativo, diferencias de género, edad y preferencias. *Revista de Educación a Distancia*, 51, 1–23.
- Cabero, J., & Marín, V. (2013). Latin American university students' perceptions of social networks and group work. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*, 10(2), 462–477. <http://journals.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v10n2-cabero-marin>
- Cabero-Almenara, J., Del Prete, A., & Arancibia, M. L. (2019). Percepciones de estudiantes universitarios chilenos sobre uso de redes sociales y trabajo colaborativo. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 35–55.
- Chávez-Martínez, J. D. J. (2015). Uso de las redes educativas en la educación superior. Un caso específico. *ComHumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 6(1), 82–96.
- Colman, M. C., Santana-Mansilla, P., & Costaguta, R. (2017). Detección automática de conflictos grupales en entornos de aprendizaje colaborativo. En *XIX Workshop de Investigadores en Ciencias de la Computación (WICC 2017)*. ITBA.
- Cotán, A., Martínez, V., García-Lázaro, I., Gil-Mediavilla, M., & Gallardo-López, J. A. (2020). El trabajo colaborativo online como herramienta didáctica en espacios de enseñanza superior (EEES): Percepciones de los estudiantes de los grados en Educación Infantil y Primaria. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 12, 82–94. <https://doi.org/10.1344/RIDU2020.12.9>
- Donthu, N., & Gustafsson, A. (2020). Effects of COVID-19 on business and research. *Journal of Business Research*, 117, 284–289. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.06.008>
- Evans, B. (2013). Enhancing undergraduate teaching and feedback using social media: An engineering case study. *Engineering Education*, 8(2), 44–53. <https://doi.org/10.11120/ened.2013.00015>
- Gachago, D., Morkel, J., Hitge, L., Van Zyl, I., & Ivala, E. (2017). Developing eLearning champions: A design thinking approach. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14, 1–14.
- García-Chitiva, M. (2021). Aprendizaje colaborativo, mediado por internet, en procesos de educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 422–440.

- Gómez-Hurtado, I., García Prieto, F. J., & Delgado-García, M. (2018). Uso de la red social Facebook como herramienta de aprendizaje en estudiantes universitarios: Estudio integrado sobre percepciones. *Perspectiva Educacional*, 57(1), 99–119.
- Hamdan, W. N. (2021). The role of social media in improving teaching according to the perspective of teachers of the elementary schools in East Jerusalem. *EDMETIC*, 10(2), 202–226.
- Hernández-Sellés, N., Muñoz-Carril, P. C., & González-Sanmamed, M. (2023). Aprendizaje colaborativo en entornos digitales. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(2).
- Htay, M. N. N., McMonnies, K., Kalua, T., Ferley, D., & Hassanein, M. (2020). Postgraduate students' perspective on using Twitter as a learning resource in higher education. *Journal of Education and Health Promotion*, 9(1), 1–7.
- Huamán Luyo, S. T., & Carcausto-Calla, W. (2024). Redes sociales como recurso didáctico en educación básica: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32).
- Hung, H.-T., & Yuen, S. C.-Y. (2010). Educational use of social networking technology in higher education. *Teaching in Higher Education*, 15(6), 703–714. <https://doi.org/10.1080/13562517.2010.507307>
- Kerexeta Brazal, I., & Cámara Pereña, S. (2018). Rol docente y entornos digitales de enseñanza y aprendizaje, de la transmisión de conocimiento a la dirección de orquesta. En *Uso de nuevas tecnologías y tendencias actuales* (pp. 62–71).
- Marín, V., & Cabero, J. (2019). Las redes sociales en educación: Desde la innovación a la investigación educativa. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 25–33.
- Martínez-Rodrigo, E., & Raya-González, P. (2013). El «microblogging» en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Una experiencia académica con Twitter. *Historia y Comunicación Social*, 18, 139–149. [https://doi.org/10.5209/rev\\_HICS.2013.v18.44232](https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44232)
- Medrano, M. V., Alcántar, M. D. R. C., & Torres, C. I. (2018). El uso de las redes sociales como apoyo a clases invertidas en nivel secundaria. *Directorio*, 8(31), 67.
- Pérez-Soler, S. (2017). *Periodismo y redes sociales: Claves para la gestión de contenidos digitales*. Editorial UOC.
- Pico, L. (2011). *Trabajo colaborativo*. Educ.ar S.E.
- Prince Machado, M. S., Tenorio Sepulveda, G. C., & Ramirez Montoya, M. S. (2016). Educational innovation and digital competencies: The case of OER in a private Venezuelan university. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), 1–10.
- Remesal, A., Colomina, R. M., Mauri, T., & Rochera, M. J. (2017). Uso de cuestionarios online con feedback automático para la e-innovación en el alumnado universitario. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 25(51), 51–60.
- Ruiz, M., & Fachinetti, V. (2018). Los estudiantes, los sentidos de la formación universitaria. *InterCambios. Dilemas y Transiciones de la Educación Superior*, 5(1), 60–69.

- Sabariego Puig, M. (2004). La investigación educativa: Génesis, evolución y características. En R. Bisquerra Alzina (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 51–87). La Muralla.
- Salas-Flores, L. O., Rojas Espinoza, B. I., Pinedo Paz, M. A., & Vega Vilca, C. S. (2024). Las TIC y el aprendizaje colaborativo en la educación superior: Una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 4(9), 579–591.
- Scolari, C. A. (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas: Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Research and Innovation Actions.
- Siemens, G. (2005). Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10.
- Silva, A., & Martínez, D. (2017). Influencia del smartphone en los procesos de aprendizaje y enseñanza. *Suma de Negocios*, 8(17), 11–18.
- Timothy, T. (2014). Modelling Facebook usage among university students in Thailand: The role of emotional attachment in an extended technology acceptance model. *Interactive Learning Environments*, 24(4), 745–757.
- Túnez, L. M., & Sixto, G. J. (2012). Las redes sociales como entorno docente: Análisis del uso de Facebook en la docencia universitaria. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 41, 77–92.
- UNESCO. (2024). *Claves para el fortalecimiento del ecosistema digital educativo*. Oficina para América Latina y el Caribe del IIP UNESCO.
- Yin, R. K. (2002). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). SAGE Publications.