TRASCENDERE

Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 102 - 143 / Edición Contínua

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

MEDIACIÓN DE LAS REDES SOCIALES EDUCATIVAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS: REVISIÓN TEÓRICA PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA EN CONTEXTOS RURALES

Erika Johanna Parra Wolf[1]
erikitawolf@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0005-8651-759X
Institución Educativa
Técnica Cualamaná.
Melgar, Tolima
Colombia

Recibido: 16/01/2026 **Revisado: 20/02/2026** **Aprobado: 24/03/2026**

RESUMEN

El presente artículo aborda las deficiencias en las competencias lingüísticas de los estudiantes de la educación básica, las cuales se manifiestan en la desarticulación que hay entre los registros de su comunicación digital y las exigencias del lenguaje. Para ello, se planteó analizar, a través de una revisión teórica, la mediación de las redes sociales educativas y la multimodalidad como estrategias para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los contextos rurales. La metodología fue de enfoque cualitativo, de tipo documental, y estuvo basada en una revisión de algunos antecedentes académicos que se encargan de estudiar la articulación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación con la didáctica de la lengua. Los hallazgos evidenciaron que la integración de estas plataformas favorece el aprendizaje horizontal, a la vez que la autonomía del estudiante y la construcción que hace del conocimiento, permitiendo con ello una transición hacia una producción de sentido. Se concluyó que la mediación tecnológica en zonas rurales, en especial en el contexto de la educación básica secundaria de una institución de carácter técnico, es una oportunidad para transformar

[1] Licenciada en Educación Básica (Universidad de Cundinamarca), Especialista en Gerencia de Instituciones y Magíster en Pedagogía y Mediaciones Tecnológicas (Universidad del Tolima). Docente e investigadora en educación básica rural. Línea de investigación: Educación Rural y Desarrollo Comunitario

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

los procesos de enseñanza-aprendizaje, partiendo del hecho de que se establezca un diseño en el que se articulen las prácticas digitales del día a día con los estándares curriculares de lenguaje.

Palabras clave: competencias lingüísticas; educación básica rural; multimodalidad; redes sociales educativas; revisión teórica.

THE ROLE OF EDUCATIONAL SOCIAL NETWORKS IN THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE SKILLS: A THEORETICAL REVIEW FOR BASIC EDUCATION IN RURAL CONTEXTS

ABSTRACT

This article addresses the deficiencies in the language skills of students in basic education, which are manifested in the disconnect between the registers they use in digital communication and the demands of language. To this end, the study set out to analyze, through a theoretical review, the role of educational social media and multimodality as strategies for strengthening communication skills in rural contexts. The methodology was qualitative in nature, of a documentary type, based on a critical review of the literature and academic research examining the integration of Information and Communication Technologies with language teaching. The findings revealed that the integration of these platforms fosters horizontal learning, while also promoting student autonomy and knowledge construction, thereby facilitating a transition toward the production of meaning. It was concluded that the use of technology in rural areas—particularly in the context of basic technical education—presents an opportunity to transform teaching and learning processes, provided that a design is established that integrates everyday digital practices with language curriculum standards.

Keywords: language skills; rural basic education; multimodality; educational social networks; theoretical review.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

TRASCENDERE

Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 102 - 143 / Edición Contínua

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

INTRODUCCIÓN

La tecnología avanza cada día a pasos agigantados, y las personas que reciben principalmente ese impacto son los jóvenes y los adolescentes. Al respecto, Ferrández y Belda (2025) afirman que

> (…) en las últimas décadas, las redes sociales han pasado a ser una parte esencial de la vida cotidiana, especialmente entre los adolescentes. Plataformas digitales como Facebook, Instagram, Twitter y WhatsApp son hoy sitios fundamentales para la interacción y la expresión (p. 74).

Es decir, el surgimiento de variadas plataformas digitales, entre las que destacan herramientas que facilitan la mensajería instantánea y las redes visuales, se ha constituido es en herramientas que han configurado espacios de comunicación donde se dan nuevas formas de expresión a través del lenguaje (Dos Santos, 2021, p. 12330). No obstante, también se aprecia que la integración de estos recursos tan innovadores en el sistema educativo exige es un análisis sobre lo que significa su repercusión en las habilidades lingüísticas de los estudiantes de la educación básica secundaria.

Es de destacar que en el nivel de educación básica, que es el contexto específico que atañe al estudio presentado en este artículo, se identifican algunas deficiencias en cuanto a las competencias como la comunicación escrita, específicamente aspectos como son la ortografía, la puntuación, la gramática y la cohesión textual (Moreira y Montero, 2025, p. 107), vacíos en el desempeño lingüístico que se manifiestan en mayor forma en la producción de textos, por cuanto los adolescentes evidencian una carencia

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

en la rigurosidad requerida por los estándares académicos que se encuentran vigentes en el sistema educativo colombiano. Ante este diagnóstico, el cual impacta directamente el desempeño de los estudiantes y, por ende, los estándares de calidad de las instituciones, es que surge la necesidad de implementar estrategias didácticas que utilicen las tecnologías digitales en la idea de optimizar los procesos de redacción y de comprensión textual.

Como se aprecia, esta problemática no se trata de un fenómeno que sea aislado; por el contrario, se encuentra una evidencia en los reportes de la Autoevaluación Institucional de la Institución Educativa Técnica Cualamaná, los cuales corresponden al periodo 2024-2025. En efecto, según los consolidados del área de Lengua Castellana el 68 % de los estudiantes de la educación básica secundaria está en los niveles de Bajo y el Básico en el componente de producción escrita, lo que deja ver debilidades en la sintaxis, en el uso de los conectores o marcadores textuales, y en el manejo de las normas de la ortografía. Asimismo, el análisis entre lo que son los informes de gestión académica de 2024 y 2025 revela es una persistencia del 62 % en la dificultad para que ellos migren de los códigos informales del lenguaje que se da en el medio digital, hacia una redacción de textos académicos que sean más formales, lo que confirma que la brecha comunicativa es un obstáculo el cual demanda mediaciones pedagógicas que sean tanto innovadoras como contextualizadas en las zonas rurales.

En el nivel macroestructural se aprecia también que el uso de las mediaciones tecnológicas en las zonas rurales de Colombia se encuentra todavía supeditada a

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

aspectos como son la brecha digital. En efecto, de acuerdo con el informe oficial del Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC, 2026, p. 1), aunque la conectividad en los hogares rurales tuvo un incremento muy bueno al pasar del 32.2 % en 2022 al 56.9 % en 2025, todavía hay una gran diferencia de 23.4 puntos respecto a la ciudad, que muestra un 80.3 %. Pero, más allá de lo nominal, la brecha en la infraestructura limita de manera muy fuerte el uso de plataformas educativas tradicionales, las cuales exigen que haya por lo menos un buen ancho de banda; mientras que en las zonas urbanas se ve que la fibra óptica alcanza una penetración del 61.4 % y la cobertura 4G/5G el 84.6 %, no así en las zonas rurales donde estas tecnologías solo representan el 15.8 % y el 38.2 %, respectivamente (MinTIC, 2026, p. 1). Esta diferencia en lo tecnológico (Tabla 1) justifica lo que es la necesidad de reorientar las didácticas hacia plataformas de bajo consumo de datos y que tengan acceso asincrónico, como son las redes sociales móviles, aprovechando con ello la conectividad escolar, que está proyectada a 19544 sedes rurales para el año 2026, según MinTIC (2026, p. 1).

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

Tabla 1

Indicadores de conectividad e infraestructura digital en Colombia (2022–2025)

INDICADOR TECNOLÓGICO	ÁMBITO URBANO (%)	ÁMBITO RURAL (%)	BRECHA TERRITORIAL
Coherencia / cobertura de internet en hogares (2025)	80.3 %	56.9 %	23.4 %
Penetración de internet por fibra óptica	61.4 %	15.8 %	45.6 %
Acceso a redes móviles de alta velocidad (4G/5G)	84.6 %	38.2 %	46.4 %

Nota. Adaptado de *Conectividad y Logros TIC* (p. 1), por el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC), 2026.

Es de resaltar que en la educación básica esto supone que los estudiantes aprendan a escribir con coherencia, cohesión y capacidad de corrección, pero también que adapten su discurso al propósito del texto y a quienes va dirigido (Carvajal, 2023, p. 71). Por ende, es un hecho que, en los últimos años, la expansión de los entornos digitales ha modificado las formas en que niños y adolescentes leen, escriben e interactúan. Como resultado, se observa una diferencia cada vez más evidente entre las prácticas comunicativas que ellos desarrollan en redes sociales y las demandas propias de la escritura académica (Tench, 2023, p. 32).

Es claro, por tanto, que esta situación no obedece a una ausencia de experiencias comunicativas, sino a las dificultades para trasladar esas prácticas a espacios que requieren un uso más elaborado del lenguaje escrito, por cuanto, según Carvajal (2023, p. 91), los estudiantes suelen desenvolverse con naturalidad en los formatos digitales, a

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

la vez que emplean recursos multimodales y se adaptan con rapidez a las dinámicas propias de las redes sociales; sin embargo, también se percibe que, al enfrentarse a tareas más complejas como es el caso de la producción de textos académicos, aparecen las dificultades relacionadas con la organización de las ideas, la construcción de párrafos, la coherencia argumentativa y el manejo de los aspectos gramaticales (Ferrández y Belda, 2025, p. 76).

Es este panorama el que plantea la necesidad de que la escuela sea la encargada de fortalecer las competencias lingüísticas a partir de las formas de comunicación que ya hacen parte de la experiencia cotidiana de los estudiantes, de tal forma que se llega a la convicción de que integrar las redes sociales como mediación pedagógica es una tarea que puede favorecer ese propósito, siempre que su uso contribuya al desarrollo del pensamiento crítico y al fortalecimiento de la escritura formal, en lugar de reproducir únicamente las dinámicas de inmediatez y brevedad que caracterizan estos espacios digitales (Tench, 2023, p. 21).

Lo que resulta claro, dada la anterior aproximación al problema, es que el uso de las redes sociales, además de los intercambios digitales en el día a día de los jóvenes, ha transformado de manera drástica todas las dinámicas de expresión, especialmente en lo que atañe a la escritura. Como advierte Palacios et al. (2025, p. 4342), aspectos como las formas de expresión inmediatas, la predilección por lo gráfico y la supresión de la ortografía tradicional han propiciado una tensión al modificar dicha actitud hacia las prácticas de escritura formal, una situación que, aunque no es evidencia de una carencia

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

absoluta de habilidades comunicativas, sí deja entrever debilidades en la transferencia de los códigos del chat hacia las exigencias de la redacción académica. De ahí que la tarea de los docentes sea potenciar la autonomía del estudiante para que alcance una mediación crítica frente lo que significa el uso del lenguaje en los diversos contextos sociales.

Por otra parte, el desarrollo de competencias comunicativas en las zonas rurales se convierte en otro dato para tener en cuenta. En efecto, Ramírez et al. (2024) afirman que “es esencial fortalecer tanto las competencias comunicativas como las digitales para que las comunidades educativas puedan mantenerse conectadas con un mundo en constante evolución” (p. 2), es decir, en el caso del trabajo en competencias comunicativas en las zonas rurales se encuentra mediado por las dinámicas del aprendizaje que son más horizontales y por el acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), razón por la cual en estos territorios la mediación tecnológica cumple las veces de ser un vehículo para la construcción de conocimiento en forma grupal y la superación de las brechas de acceso a la información (Ramírez et al., 2024, p. 13), por lo que es precisamente la incorporación de modelos que reconozcan las realidades de las zonas rurales la que permite una resignificación de la enseñanza de la lengua desde la interacción con las herramientas digitales de aprendizaje.

Otro aspecto clave es el trabajo colaborativo que se da en los entornos virtuales. Al respecto, Urueña y Saumeth (2022) indican que:

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

TRASCENDERE

Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 102 - 143 / Edición Contínua

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

> (…) el aprendizaje colaborativo con los nuevos canales de comunicación señala que aprendizaje colaborativo parte de la interacción profesor-estudiante y estudiante-estudiante, y busca el logro de metas académicas, de destrezas y actitudes que ocurren como resultado de la interacción en grupo. (p. 132)

Es decir, el trabajo colaborativo se convierte así en uno de los grandes apoyos por cuanto constituye una estrategia que es capaz de fortalecer la competencia comunicativa, además de fomentar el desarrollo de las habilidades sociales, de tal manera que la interacción en las redes sociales facilita es el ejercicio de capacidades orales y de la expresión escrita mediante la interacción entre pares en situaciones que son de comunicación real y que, por tanto, se vuelven más significativas, ya que se trata de dinámicas que favorecen la construcción de sentido y la participación del estudiante en procesos de aprendizaje que van más allá del aula tradicional (Vásquez et al., 2020, p. 83).

En lo que concierne a Colombia, se aprecia que la educación rural ha estado es marcada por discontinuidades en lo que atañe a la cobertura, conectividad y a la infraestructura tecnológica, brecha que no solo se observa en las limitaciones de acceso a dispositivos o a redes de alta velocidad, sino sobre todo en una gran diferencia pedagógica, donde las metodologías del contexto urbano suelen ignorar lo que sucede a nivel sociocultural en el campo colombiano.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

Cabe señalar que esta realidad descrita se evidencia es en municipios del departamento del Tolima, como el caso de Melgar, cuya ruralidad presenta una configuración urbana y rural, de tal forma que en las instituciones educativas técnicas rurales de esta zona, como la Institución Educativa Técnica Cualamaná, los jóvenes de esta zona habitan un territorio de transición ya que, por un lado, enfrentan falta de conectividad en sus casas y en la institución; por el otro, poseen hacen un uso intuitivo de las redes sociales a través de sus teléfonos celulares, paradoja del contextual que hace de Melgar un espacio representativo del centro del país, donde la mediación didáctica de las redes no requiere es de infraestructuras sofisticadas, sino de tener estrategias que aprovechen las prácticas comunicativas que los estudiantes ya saben realizar en su entorno social y comunitario.

Es así como, a pesar de la abundante información sobre el tema de las TIC y la educación, persiste un vacío relacionado con el hecho de que la literatura se ha centrado es en evaluar el uso de las plataformas digitales en contextos urbanos que tienen buena conectividad, existiendo así una contradicción entre quienes postulan que las redes sociales afectan de manera negativa la norma lingüística, y aquellos que las consideran como apoyos para el aprendizaje, una controversia que obedece a que la mayoría de estos estudios omiten las mediaciones didácticas adaptadas a la brecha que se presenta en la infraestructura. Por ende, se infiere que este tema no se ha investigado de manera suficiente, en especial lo que corresponde a cómo transpolar la forma de expresión informal y la multimodalidad que tienen los adolescentes en las zonas rurales hacia la

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

apropiación de la escritura académica, sin que ello anule su forma de comunicarse. Es por ello que comprender esta situación resulta pertinente para la educación en las zonas rurales y, de forma particular, para la Institución Educativa Técnica Cualamaná de Melgar, en tanto permite es transformar la restricción tecnológica en una oportunidad, ofreciendo con ello un marco que se puede llevar a contextos donde no hay tanta facilidad para lo digital.

En concordancia con lo expuesto, en el presente artículo de revisión se planteó el objetivo fundamental de este trabajo es desarrollar una revisión teórica y documental analítica sobre la mediación pedagógica de las redes sociales educativas y la multimodalidad en la didáctica de la lengua castellana. Se busca proponer un marco conceptual transferible que responda a las dinámicas de la educación básica secundaria rural, tomando el contexto de la I.E.T. Cualamaná como referente de contrastación contextual sin incurrir en un abordaje empírico de caso.

METODOLOGÍA

El presente estudio se fundamenta es en el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo de carácter documental y de revisión teórica, por lo que desde este horizonte epistemológico, la investigación no pretende es efectuar un análisis cuantitativo ni estadístico, sino comprender, a la vez que interpretar y sistematizar las contribuciones de la literatura respecto a la mediación pedagógica de las redes sociales educativas en

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

la didáctica de la lengua castellana, razón por la cual se prioriza así la hermenéutica crítica de los discursos y los hallazgos teóricos sobre la medición de la producción académica, orientando el análisis hacia la configuración de un marco que sea aplicable a la educación básica en contextos rurales.

En cuanto a lo metodológico, el presente estudio se configura es como una investigación de revisión teórica y análisis documental, de enfoque cualitativo y alcance descriptivo-explicativo, por lo que no constituye un estudio de campo ni un estudio de caso empírico; por ende, su unidad de análisis está integrada es por el corpus bibliográfico sobre el tema de didáctica de la lengua y mediación tecnológica. De ahí que la referencia a la Institución Educativa Técnica Cualamaná del municipio de Melgar (Tolima) no responde es a una recolección de datos, sino que es como un escenario de contextualización y transferencia, permitiendo con ello contrastar los hallazgos teóricos con las condiciones reales y de conectividad de la educación rural colombiana.

Para garantizar el proceso de la selección y análisis del corpus documental, se adoptaron a la vez criterios de inclusión y exclusión, de tal forma que la búsqueda se efectuó fue en bases de datos y en índices como fueron Scopus, SciELO, Redalyc y Dialnet, utilizando para ello ecuaciones de búsqueda compuestas todas por descriptores en español e inglés, tales que “redes sociales educativas” OR “educational social networks” AND “competencias lingüísticas” OR “language skills” AND “educación rural" OR "rural education”.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

En ese sentido, para los criterios de inclusión se consideraron los siguiente elementos, a saber, a) artículos científicos y tesis doctorales que fueron publicadas entre los años 2018 y 2026; b) investigaciones que estuvieran focalizadas en la didáctica de la lengua castellana y la mediación de las TIC en contextos de educación básica secundaria y educación rural; y c) estudios teóricos o empíricos con una fundamentación epistemológica que fuera clara, de tal forma que se excluyeron los documentos que no tuvieran pares o que abordaban la tecnología desde un enfoque más que todo instrumental y sin articulación pedagógica.

Hay que aclarar que el consolidado final quedó conformado por una muestra de antecedentes teóricos y también empíricos, los cuales se procesaron en una matriz bajo el método hermenéutico y categorial, lo cual permitió categorizar las evidencias en tres ejes, a saber, la mediación pedagógica digital, el aprendizaje horizontal en la ruralidad y el desarrollo de competencias comunicativo-pragmáticas.

De esta forma, y en sintonía con lo expuesto por Hernández-Sampieri et al. (2014), el diseño documental se concibió como un proceso que contempló fases como la recolección, selección, análisis y síntesis de las fuentes, cuya finalidad se centró precisamente en examinar los temas o problemas de investigación, pero desde una perspectiva teórica y crítica, sin que para ello se tuviera que hacer una manipulación de sujetos de estudio. Es de resaltar que este tipo de indagación tiene la facultad de facilitar que se construya un conocimiento válido mediante la triangulación de antecedentes, reconociendo con ello que el contexto, que para este caso específico es la ruralidad

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

educativa, actúa como unidad de sentido y delimitación en la tarea de interpretar la vigencia del fenómeno estudiado a partir de los estudios previos.

Es de advertir que el proceso de esta revisión llevada a cabo se estructuró en tres fases, a saber, la búsqueda, selección y sistematización de las fuentes, entre las que cabe destacar artículos de investigación indexados, tesis doctorales y algunas normas legales, para lo cual se utilizó una matriz de análisis documental. Se resalta que este marco normativo se cimentó en lo establecido en la Ley 115 (1994), la cual es el referente principal en el que se regula el servicio público educativo y donde se establece la obligatoriedad de garantizar una formación pertinente en los contextos rurales. También se tuvo en cuenta lo establecido en la Ley 1620 (2013), en la que se orienta el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y los entornos digitales seguros. Y por último, fue de gran utilidad la actualización normativa de la política pública, la cual está expresada en la Ley 2489 (2025), documento que se convierte en un referente institucional en la idea de delimitar el marco de la conectividad en la educación básica.

Con base en esta fase de recopilación documental, la segunda etapa se centró fue en la tarea de categorizar los datos obtenidos en torno a la tensión que se da entre las prácticas de escritura digital, caracterizadas por la informalidad, siendo un ejemplo claro son los chats, la neografía y las redes sociales, así como las exigencias de los estándares de competencia lingüística que existen para el servicio escolar en las zonas rurales. En lo que corresponde a la tercera fase, se procedió a realizar una triangulación de las posturas revisadas, permitiendo con ello que se elaborara un contraste sobre las

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

coincidencias y diferencias, así como sobre los vacíos de conocimiento y los aportes identificados en la literatura, logrando con ello construir un fundamento para la propuesta de mediación pedagógica en la educación básica rural.

También es importante señalar que, en la tarea de cumplir con la exigencia de reporte de investigación propio de este estudio documental, la revisión de la literatura se llevó a cabo mediante lo que fue un protocolo de búsqueda y selección en bases de datos indexadas y en repositorios académicos, tales como el Dialnet, Scielo, Redalyc y el portal de la Universidad UPEL. Se reconoce que la estrategia de rastreo de la bibliografía se delimitó con el uso de descriptores enfocados en categorías, como fueron “redes sociales educativas”, “competencias lingüísticas”, “escritura digital” y “educación rural”, razón por la cual se establecieron unos criterios de inclusión temporales, como fueron la producción científica de los últimos cinco años, pero también criterios geográficos relacionados con el contexto latinoamericano y colombiano, y en lo temático, optando por los estudios empíricos y por revisiones teóricas sobre el tema de la didáctica de la lengua, lo que llevó a que se descartaran fuentes que carecieran de un buen fundamento académico, lo que garantizó tareas como la trazabilidad, la replicabilidad y la objetividad del reporte.

Para el registro, sistematización y procesamiento del corpus documental, se emplearon como técnicas e instrumentos de recolección: a) Fichas de Registro Bibliográfico para la consignación de metadatos (autores, filiación, año, revista, DOI e índice de impacto); b) Matrices de Analítica de Contenido organizadas en hojas de cálculo (Microsoft Excel), las cuales estructuraron la información en unidades analíticas

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

de contexto, citas textuales clave, posturas epistemológicas y aportes didácticos; y c) el software de análisis cualitativo ATLAS.ti (v.24), utilizado para la codificación abierta y axial de los fragmentos seleccionados.

Respecto a lo que fue la técnica de análisis de la información, se implementó fue el análisis de contenido categorial en articulación con la hermenéutica, un procedimiento que se desarrolló en tres fases, distribuidas así: 1) Fase descriptiva o textual, que estuvo centrada fue en la codificación de los hallazgos; 2) Fase categorial o axial, mediante la cual se agruparon los códigos en categorías conceptuales, como fueron la mediación pedagógica digital, el aprendizaje horizontal y las competencias lingüístico-pragmáticas; y 3) Fase interpretativa/hermenéutica, que estuvo orientada a contrastar los presupuestos teóricos con las tensiones socioeducativas del contexto rural de la I.E.T. Cualamaná, permitiendo con ello obtener las reflexiones y las proyecciones pedagógicas del estudio.

RESULTADOS

Una vez llevado a cabo el proceso descrito, se sintetizaron los principales estudios que hacen parte del consolidado de la investigación, detallando con ello sus coordenadas contextuales, la metodología, los hallazgos y los aportes al modelo de mediación didáctica en la educación rural, en la Tabla 2.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

Tabla 2

Síntesis de los principales estudios revisados en la investigación

AUTOR(ES) Y AÑO	CONTEXTO GEOGRÁFICO / EDUCATIVO	METODOLOGÍA	HALLAZGOS PRINCIPALES	APORTES A LA INVESTIGACIÓN DOCTORAL
Chiliquinga y León (2025) *(Artículo 1 Internacional)*	Secundarias en diversas provincias (Internacional / Ecuador)	Enfoque cualitativo, paradigma fenomenológico-hermenéutico, de corte transversal.	Evidencia una fuerte influencia de las economías lingüísticas digitales en la ortografía; sin embargo, demuestra que las redes motivan la participación escrita.	Fundamenta la necesidad de estrategias de trasposición consciente entre el registro informal y el académico.
Moreira y Montero (2025) *(Artículo 2 Internacional)*	Ecuador (Santo Domingo de los Tsáchilas, 8° Grado Educación Básica)	Enfoque cuantitativo, descriptivo-explicativo con grupo experimental.	Diagnosticó deficiencias estructurales en cohesión, gramática y vocabulario; la intervención digital interactiva mejoró significativamente el desempeño.	Aporta la fundamentación didáctica sobre cómo la mediación digital articulada potencia la producción escrita en educación básica.
Lima y Araújo (2018) *(Artículo 3 Internacional)*	Brasil / España (Entrevista / Lingüística Aplicada)	Cualitativa, entrevista en profundidad y análisis hermenéutico del discurso.	Identifica el valor pedagógico de las redes sociales en ELE y lengua materna cuando se orientan hacia la interacción pragmática real.	Respalda el concepto de mediación multimodal y el uso de plataformas sociales como entornos de negociación cultural.
Millan-Ramos et al. (2025)	Ecuador (Educación Superior /	Cualitativa, análisis de contenido cualitativo bajo la	Demuestra que el uso intencionado de redes sociales fortalece las	Valida la dimensión colaborativa y la superación del

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

AUTOR(ES) Y AÑO	CONTEXTO GEOGRÁFICO / EDUCATIVO	METODOLOGÍA	HALLAZGOS PRINCIPALES	APORTES A LA INVESTIGACIÓN DOCTORAL
(Artículo 4 Internacional)	Media, Chimborazo)	perspectiva de Bardin.	competencias comunicativas, orales y la colaboración entre pares.	paradigma prohibitivo de pantallas en el aula.
Dos Santos Benítez (2021) *(Artículo 5 Internacional)*	Paraguay (Pilar, Ñeembucú, Educación Media)	Enfoque cualitativo-descriptivo, muestra de 150 estudiantes y 22 docentes.	Confirmó que la interacción digital constante impacta el repertorio léxico y la motivación, sirviendo como catalizador en la pospandemia.	Ofrece evidencia empírica latinoamericana sobre el potencial motivacional de las redes para la autonomía lingüística.
Vásquez-Rizo et al. (2019) *(Artículo 1 Nacional)*	Colombia (Cali, Valle del Cauca)	Enfoque cualitativo, análisis de contenido y comunicación política/digital.	Analiza los lenguajes virtuales y la evolución de las interacciones digitales en escenarios de comunicación contemporánea.	Otorga contexto nacional sobre las dinámicas de circulación de discursos y responsabilidad en redes.
Urueña y Saumeth (2022) *(Artículo 4 Nacional)*	Colombia (Gimnasio Los Pinos / Entornos Virtuales)	Cualitativo-interpretativo, análisis categorial en entornos virtuales de aprendizaje (EVA).	El trabajo colaborativo en entornos virtuales fortalece las habilidades comunicativas y la argumentación mediante interacciones mediadas.	Sustenta teóricamente la categoría de aprendizaje horizontal y coevaluación entre pares.
Ramírez et al. (2024) *(Artículo 3 Nacional)*	Colombia (La Guajira, Contexto Rural e Intercultural)	Cualitativa, investigación-acción y aprendizaje horizontal con TIC.	Evidencia que el uso de TIC contextualizadas en la ruralidad promueve el aprendizaje horizontal y	Constituye el antecedente nacional directo sobre educación rural, validando la aplicabilidad en

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

AUTOR(ES) Y AÑO	CONTEXTO GEOGRÁFICO / EDUCATIVO	METODOLOGÍA	HALLAZGOS PRINCIPALES	APORTES A LA INVESTIGACIÓN DOCTORAL
			supera el aislamiento geográfico.	contextos como la I.E.T. Cualamaná.
Vásquez et al. (2023) *(Artículo 2 Nacional)*	Colombia (Bogotá, Colegios de la Policía Nacional)	Enfoque mixto (preponderancia cualitativa), paradigma comprensivo-interpretativo.	Revela hiperconectividad estudiantil y vacíos en ciberseguridad, subrayando la falta de rutas claras en las instituciones para riesgos virtuales.	Fundamenta la categoría de Ciudadanía Digital, ética y marco normativo de protección al menor en entornos virtuales.

Nota. Elaboración propia a partir de la revisión sistemática del corpus documental (Parra, 2026).

Como se expone en la anterior tabla, el análisis permite es constatar la existencia de un consenso en la literatura (2018-2025) relacionado con el hecho de que las redes sociales educativas no deben es catalogarse como agentes negativos, sino como apoyos para la motivación, el aprendizaje y la autoconciencia comunicativa. No obstante, se aprecia también que los estudios revelan una marcada tensión metodológica en tanto, mientras las investigaciones en contextos urbanos (p. ej., Vásquez et al., 2023; Urueña y Saumeth, 2022) centran su atención en la ciberseguridad y en lo que es la mediación en entornos virtuales estandarizados, las experiencias desarrolladas en la ruralidad (p. ej., Ramírez et al., 2024; Moreira y Montero, 2025) demuestran es que el factor más crítico no radica en la sofisticación tecnológica, sino en el diseño de mediaciones que sirvan para aprovechar la telefonía móvil. De este modo, todos los estudios analizados

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

validan la pertinencia de formular un modelo de mediación que sea contextualizado para la I.E.T. Cualamaná de Melgar, el cual traslade así los hallazgos de la investigación internacional a las realidades de la educación básica rural colombiana.

Es cuanto, a la sistematización y categorización cualitativa y documental de la información, esta permitió identificar tres nodos temáticos sobre la mediación de las redes sociales en el fortalecimiento de las competencias lingüísticas en la educación básica rural de la I.E.T. Cualamaná, los cuales se describen en la tabla 3.

Tabla 3

Síntesis de hallazgos y categorías de la mediación digital en la educación básica rural

Categoría	Hallazgos	Fuentes / Fundamentación
1. Dinámicas de expresión escrita y lenguaje virtual	Se evidenció una tensión entre lo que es la inmediatez del chat y las exigencias que impone la redacción académica. Hay una evidente reconfiguración de códigos, por ejemplo, en la presencia de economías lingüísticas, en la omisión de algunos signos y en las enografías en textos escolares. También se encontró que las redes sociales actúan es como un motivador y como un incentivo para la autonomía lingüística.	Lima y Araújo (2018); Dos Santos (2021); Chiliquinga y León (2025); Palacios et al. (2025); Gómez (2013); Villa et al. (2023).
2. Mediación tecnológica y aprendizaje	Se identificó que hay una Superación de las barreras geográficas en la ruralidad,	Ramírez et al. (2024); Urueña y Saumeth (2022); Millan-Ramos et al. (2025);

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

Categoría	Hallazgos	Fuentes / Fundamentación
horizontal en la ruralidad.	como es el caso de la I.E.T. Cualamaná. Hay una transición de la instrucción basada en lo jerárquico, hacia un aprendizaje más colaborativo entre pares. Se evidencia el desarrollo de competencias comunicativas a partir de modelos situados en el territorio.	Moreira y Montero (2025).
3. Multimodalidad y marco de protección digital.	Se evidencia que hay una integración de recursos multimodales, como es el caso del texto, el audio y la imagen, en la tarea de la producción de sentido. Se encontró un buen marco normativo global (UNESCO) y nacionales (Leyes 115/1994, 2170/2021, 1620/2013 y 2489/2025). Se evidencia la necesidad de que haya pautas de convivencia y seguridad digital en la idea de proteger a menores en redes.	Carvajal (2016); Tench (2023); Plan de Acción UE (2020); Corte Constitucional (Sentencias T-260/12, T-144/24).

Nota. Tabla elaborada con base en la información recopilada en la tesis doctoral de Parra (2026).

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

CAMBIOS EN LA ORTOGRAFÍA

Y LA REDACCIÓN EN ENTORNOS VIRTUALES

El análisis de la información permitió identificar que el uso cotidiano de plataformas como Facebook, Instagram y WhatsApp ha influido en la forma de escribir de los estudiantes, en tanto, en estos espacios, se aprecia el predominio de una comunicación rápida, espontánea y orientada a transmitir el mensaje con el menor esfuerzo posible, lo que favorece el uso de abreviaturas, omisiones de signos de puntuación, simplificaciones ortográficas y estructuras sintácticas breves. Como señalan Carvajal (2023, p. 72), este tipo de interacción responde es a una lógica de economía comunicativa que resulta funcional en los entornos digitales, pero que puede generar dificultades cuando esas mismas convenciones se trasladan a contextos académicos.

Los resultados revisados muestran, en efecto, que muchos estudiantes presentan dificultades en aspectos relacionados con la puntuación, la gramática, la selección del vocabulario, la coherencia y la cohesión de los textos (Palacios et al., 2025, p. 3250), limitaciones que no parecen obedecer a una falta de interés por escribir, sino a la escasa diferenciación entre los registros lingüísticos que utilizan en su vida cotidiana y aquellos que exige la escritura escolar. A ese respecto, Gómez (2013, p. 29) advierte que uno de los principales desafíos consiste precisamente en ayudar a los estudiantes a reconocer que cada situación comunicativa demanda formas particulares de organización del discurso. En consecuencia, la dificultad no radica es en el uso de las redes sociales, sino

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

en la ausencia de estrategias pedagógicas que favorezcan una transición consciente entre la escritura informal y la producción de textos académicos.

Sin embargo, reducir el análisis únicamente a los efectos negativos ofrecería una visión incompleta del fenómeno. En esa línea, la literatura consultada también muestra que las redes sociales pueden convertirse en espacios que favorecen el desarrollo de competencias comunicativas cuando su incorporación responde a una intención pedagógica, de tal forma que se evidencia que estos entornos incrementan la motivación hacia la escritura, estimulan la participación y, a su vez, promueven una mayor autonomía en los procesos de aprendizaje del lenguaje (Dos Santos, 2021; Millan et al., 2025; Villa et al., 2023). Es por ello por lo que se corrobora que la interacción con diferentes formatos discursivos, además del intercambio de opiniones y la exposición a nuevos contextos comunicativos, lo que hacen es ampliar el vocabulario y fortalecer las habilidades de expresión. Desde esta perspectiva, el reto para la escuela no consiste, entonces, en restringir el uso de las redes sociales, sino en orientar su aprovechamiento para que las prácticas comunicativas propias del entorno digital contribuyan al fortalecimiento de la escritura académica.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

MEDIACIÓN TECNOLÓGICA

Y APRENDIZAJE HORIZONTAL EN LA RURALIDAD

Los hallazgos también ponen de manifiesto que el papel de la tecnología adquiere características particulares en instituciones educativas ubicadas en contextos rurales. En el caso de la Institución Educativa Técnica Cualamaná, las herramientas digitales representan una posibilidad para ampliar los escenarios de aprendizaje y reducir así las limitaciones derivadas del aislamiento geográfico, por lo que se infiere que, más que facilitar el acceso a información, estas herramientas favorecen nuevas formas de interacción entre estudiantes y docentes, ampliando las oportunidades de comunicación y de construcción conjunta del conocimiento.

Dado lo anterior, las investigaciones revisadas indican que la mediación tecnológica promueve relaciones de aprendizaje que son más horizontales, ya que es allí donde el estudiante asume un papel más activo y participa en la búsqueda, análisis e intercambio de información con sus compañeros (Ramírez et al., 2024, p. 41). Respecto del papel del docente, es claro que en este escenario mantiene su función orientadora, pero deja de ser la única fuente de conocimiento para convertirse en un mediador que acompaña los procesos de aprendizaje, dinámica que fortalece el trabajo colaborativo y favorece la construcción de respuestas frente a problemas propios del contexto escolar y comunitario.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

En el ámbito de las competencias lingüísticas, esta forma de interacción adquiere una importancia particular por cuanto se aprecia que los espacios virtuales favorecen la lectura compartida, la discusión de ideas y la producción colectiva de textos, actividades ellas que fortalecen la comprensión lectora, la organización del discurso y la capacidad argumentativa. Urueña y Saumeth (2022, p. 203) y Moreira y Montero (2025, p. 109) coinciden en señalar que estos procesos alcanzan mejores resultados cuando las estrategias pedagógicas parten de las necesidades reales de los estudiantes y reconocen las características sociales y culturales del territorio. De ahí que la incorporación de las redes sociales educativas en instituciones rurales no representa únicamente una innovación tecnológica, sino una oportunidad para fortalecer procesos de aprendizaje contextualizados y responder con ello a las particularidades de estas comunidades educativas.

MULTIMODALIDAD, TRABAJO COLABORATIVO Y MARCO NORMATIVO

La revisión realizada evidencia que los procesos actuales de lectura y escritura se desarrollan en escenarios donde convergen diferentes formas de representación de la información. Es decir, el texto escrito comparte espacio con imágenes, videos, audios, infografías y otros recursos digitales que amplían las posibilidades de comunicación y exigen nuevas competencias para interpretar y producir mensajes. Como plantean

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

Carvajal (2016, p. 75) y Tench (2023, p. 27), esta transformación ha modificado las prácticas de alfabetización y ha otorgado al estudiante un papel más activo en la construcción y circulación del conocimiento.

En este contexto, el trabajo colaborativo adquiere un papel central ya que se reafirma la idea de que las plataformas digitales facilitan la elaboración conjunta de documentos, la revisión entre pares y la retroalimentación, procesos que favorecen la reflexión sobre la escritura y el aprendizaje compartido, como indican Moreira y Montero (2025, p. 117). Es de resaltar que estas dinámicas cobran gran validez en tanto fortalecen, no solo las competencias lingüísticas, sino también habilidades relacionadas con la comunicación, la cooperación y la resolución de problemas, aspectos que hoy forman parte de los objetivos de la educación.

No obstante, lo anterior, la incorporación de estas herramientas también implica responsabilidades para las instituciones educativas ya que la revisión normativa evidenció que el uso pedagógico de las tecnologías cuenta con respaldo en orientaciones internacionales, como es el caso de las propuestas establecidas por la UNESCO (2019, 2024) y en el marco legal colombiano, particularmente en la Ley 115 (1994) y la Ley 2170 (2021). Al mismo tiempo, su implementación exige el cumplimiento de las disposiciones relacionadas con la protección de datos personales (Ley 1581 de 2012 y Ley 1273 de 2009), así como de las normas orientadas a garantizar la convivencia y la seguridad digital de niños, niñas y adolescentes, explicitadas en las leyes 1620 (2013) y 2489 (2025), además de tener amparo en las Sentencias de la Corte Constitucional T-260/12

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

y T-144/24). Es evidente, por tanto, que el aprovechamiento educativo de las redes sociales requiere un equilibrio entre lo que significa la innovación pedagógica y el cumplimiento de las responsabilidades éticas y legales, en tanto factores que protegen los derechos de los estudiantes en los entornos digitales.

Además de lo expresado, surge como valor agregado de la sistematización realizada, un Modelo de Mediación Didáctica Multimodal para la Educación Rural (MMER), el cual supera es la perspectiva instrumental de las TIC al articular el potencial de las redes sociales con el desarrollo de competencias comunicativas que son formales y que sirven en escenarios de conectividad limitada, de tal forma que el marco se operacionaliza a través de una Taxonomía de Estrategias Didácticas (Tabla 4) que clasifica las prácticas identificadas en la revisión según su intencionalidad pedagógica, además del nivel de interacción y el canal empleado.

Tabla 4.

Taxonomía de Estrategias Didácticas para la Mediación de Redes Sociales en la Educación Rural (Modelo MMER)

DIMENSIONES DEL MODELO	ESTRATEGIA DIDÁCTICA	RED / PLATAFORMA SUGERIDA	MECANISMO DE TRANSPOSICIÓN LINGÜÍSTICA
1. Discursiva-pragmática ***(adecuación de registros)***	**Traducción intersemiótica y microrrelatos**	WhatsApp / Telegram *(Mensajes de texto y notas de voz)*	Conversión del dialecto cotidiano/informal de los chats a microtextos narrativos con rigor ortográfico y cohesión textual.
2. Multimodal-dialógica	**Campañas de narrativa visual y podcasts rurales**	Instagram / TikTok / Facebook Groups	Creación de contenidos digitales multimodales (imagen, audio, texto) centrados en la identidad territorial y la memoria local.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

DIMENSIONES DEL MODELO	ESTRATEGIA DIDÁCTICA	RED / PLATAFORMA SUGERIDA	MECANISMO DE TRANSPOSICIÓN LINGÜÍSTICA
(comprensión y producción)			
3. Colaborativa-Asincrónica ***(Coedición y aprendizaje horizontal)***	**Foros de Discusión en Red y Muros Interactivos**	Padlet / Grupos cerrados de Facebook	Revisión entre pares (coevaluación), debate guiado y reelaboración colaborativa de borradores escolares.

Nota. Elaboración propia basada en la sistematización de la revisión teórica.

INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Los resultados obtenidos muestran que el uso de las redes sociales en la educación básica rural no puede analizarse desde posiciones que las consideren únicamente beneficiosas o perjudiciales para el aprendizaje. Lo anterior surge al evidenciar que las dificultades observadas en la ortografía, la gramática y la cohesión textual responden, en gran medida, a la tendencia de los estudiantes a trasladar al ámbito escolar las formas de escritura que emplean habitualmente en los espacios digitales, comportamiento que, como es de suponer, no representa una pérdida de las competencias lingüísticas, sino una dificultad para diferenciar los registros comunicativos según el contexto y la intención del discurso.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

TRASCENDERE

Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 102 - 143 / Edición Contínua

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

Desde esta perspectiva, las prácticas de escritura desarrolladas en plataformas digitales pasan a ser consideradas como un punto de partida para fortalecer la producción escrita formal en tanto la familiaridad de los estudiantes con estos espacios hace que se favorezca su participación, además de permitir que se incremente la motivación y se estimulen los procesos de interacción que pueden convertirse en oportunidades de aprendizaje cuando cuentan con una adecuada orientación pedagógica, lo que lleva a corroborar que el reto para el docente consiste es en aprovechar estas experiencias comunicativas para promover el desarrollo de habilidades relacionadas con la organización de las ideas, la argumentación, la coherencia textual y el uso adecuado del lenguaje en diferentes situaciones comunicativas.

Los hallazgos también muestran que la integración de las redes sociales en el aula requiere también de una planificación didáctica que permita que se establezcan vínculos entre las prácticas de comunicación propias de los estudiantes y los propósitos formativos de la escuela. En este sentido, la tecnología adquiere un gran valor educativo cuando deja de ser un recurso complementario y se convierte en una mediación que favorece la reflexión sobre el lenguaje, el intercambio de ideas y, por ende, la construcción colectiva del conocimiento.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

COMPARACIÓN CON ESTUDIOS PREVIOS

Otro aspecto a resaltar en el estudio llevado a cabo es que los resultados guardan una relación importante con las investigaciones revisadas durante el desarrollo del estudio. En efecto, lo primero que se logró establecer es que existe una coincidencia con los planteamientos de Tench (2023) y Carvajal (2016), quienes señalan que las formas actuales de escritura están influenciadas por las dinámicas comunicativas propias de los entornos digitales. Al igual que estos autores, la presente investigación encontró que las características del lenguaje utilizado en redes sociales suelen trasladarse a la escritura académica. No obstante, los resultados también respaldan las propuestas de Dos Santos (2021) y Ferrández y Belda (2025) al considerar que estas formas de comunicación no deben entenderse únicamente como un obstáculo para el aprendizaje, sino como un recurso que puede aprovecharse pedagógicamente para fortalecer las competencias lingüísticas.

En relación con el contexto rural, los hallazgos confirman lo expuesto por Ramírez et al. (2024) y Urueña y Saumeth (2022), quienes destacan que las tecnologías digitales favorecen nuevas formas de interacción y aprendizaje en territorios donde las condiciones geográficas suelen limitar el acceso a diferentes oportunidades educativas, mientras que en la Institución Educativa Técnica Cualamaná se observó que las redes sociales amplían los espacios de comunicación entre estudiantes y docentes, además

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

de fortalecer el trabajo colaborativo y favorecer una participación más activa de los estudiantes en los procesos de aprendizaje.

De igual manera, los resultados coinciden con lo planteado por Moreira y Montero (2025) y Millan et al. (2025), quienes sostienen que el desarrollo de las competencias lingüísticas requiere una formación que integre lo sintáctico, lo semántico y la pragmática del lenguaje, aspecto que cobra vigencia al evidenciar en el estudio que las actividades desarrolladas en entornos digitales pueden contribuir al fortalecimiento de estas dimensiones cuando estas se incorporan dentro de propuestas didácticas que promueven la lectura, la escritura, la interacción y la reflexión sobre el uso del lenguaje.

Es así como a partir de la triangulación llevada a cabo, el análisis permitió establecer algunos puntos comunes con los planteamientos de Tench (2023) y Carvajal (2016,) al constatar que, en efecto, la forma de expresión en el ciberespacio permea el ejercicio de la escritura académica en la escuela. No obstante, se identifican también algunas diferencias, sobre todo respecto a las posturas que son restrictivas, como es el caso del enfoque tradicional basado en la normatividad; es decir, mientras autores como Ferrández y Belda (2025) advierten sobre los riesgos para la ortografía que genera el uso de pantallas, este estudio demuestra, por su parte, que este problema no se resuelve prohibiendo su uso, sino haciendo que el chat se convierta en una especie de puente metacognitivo.

En lo que se refiere a los vacíos de conocimiento, los estudios previos suelen fragmentar el tema de estudio, viendo la tecnología de una forma genérica o con una

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

mirada demasiado urbana, mientras que en este artículo sitúa el problema en la educación básica secundaria de la zona rural, y con un carácter técnico como es el caso de la I.E.T. Cualamaná, de tal forma que el aporte específico del estudio está es en proponer un modelo de mediación que es contextualizado y que, por tanto, permite que se articule el aprendizaje horizontal, propio de la ruralidad, con el rigor que exige la escritura formal, y que dicho ejercicio esté blindado se realice bajo un marco de ciudadanía digital y de protección de derechos de los menores (Ley 2489 de 2025).

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Como toda investigación, este estudio presenta algunas limitaciones que deben considerarse al interpretar los resultados. La primera está relacionada con el contexto en el que se desarrolló el trabajo, es decir, en la Institución Educativa Técnica Cualamaná, ubicada en la zona rural del municipio de Melgar (Tolima), por cuanto los hallazgos responden es a características sociales, educativas y tecnológicas de esta comunidad y que, por lo mismo, su aplicación a otros escenarios, especialmente urbanos o con mayores niveles de conectividad, debe realizarse teniendo en cuenta las diferencias propias de cada contexto.

Una segunda limitación corresponde a la disponibilidad de investigaciones recientes sobre el tema ya que, aunque se identificó una producción académica creciente en torno a las redes sociales y las competencias lingüísticas, fue menor el número de

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

estudios centrados específicamente en instituciones rurales de educación básica y media técnica en Colombia, lo que evidencia la necesidad de continuar desarrollando investigaciones que amplíen el conocimiento sobre las particularidades de estos contextos y que aporten nuevas evidencias para el diseño de estrategias pedagógicas ajustadas a sus necesidades.

IMPLICACIONES DE LOS HALLAZGOS

Los resultados obtenidos permiten identificar varias implicaciones para la práctica educativa, las cuales cabe mencionar por cuanto afectan los diferentes componentes educativos. Desde el punto de vista didáctico, se hace necesario fortalecer la enseñanza de la lengua castellana mediante estrategias que ayuden a los estudiantes a reconocer las diferencias entre los distintos registros comunicativos y así utilizar cada uno de ellos de acuerdo con el contexto, de tal forma que, más que restringir el uso de las redes sociales, la escuela está llamada es a enseñar cómo trasladar las habilidades comunicativas desarrolladas en estos espacios hacia la producción de textos académicos con niveles adecuados de coherencia, cohesión y corrección lingüística.

En el ámbito pedagógico, los hallazgos muestran la importancia de promover experiencias de aprendizaje colaborativo que aprovechen las posibilidades de interacción ofrecidas por las plataformas digitales. Ese es el caso de instituciones rurales como la I.E.T. Cualamaná, donde estas herramientas pueden ampliar las oportunidades

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

de participación, favorecer el intercambio de conocimientos y fortalecer el desarrollo de competencias lingüísticas mediante actividades vinculadas con la realidad de los estudiantes y las características del entorno en el que viven.

De esta forma los resultados ponen de relieve la necesidad de que el uso educativo de las redes sociales esté acompañado por criterios éticos y por el cumplimiento del marco normativo vigente, enfatizando con ello que la incorporación de estas herramientas implica garantizar la protección de los datos personales, promover prácticas de ciudadanía digital responsable y generar ambientes seguros para los estudiantes, en concordancia con las Sentencias T-260/12 y T-144/24 de la Corte Constitucional, así como con las disposiciones establecidas en las Leyes 1620 de 2013 y 2489 de 2025. De esta manera, la innovación tecnológica puede desarrollarse en armonía con la formación integral y la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

TRASCENDERE

Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 102 - 143 / Edición Contínua

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

CONCLUSIONES

El análisis realizado a través del anterior recorrido ha permitido verificar que las redes sociales dejan de ser un obstáculo cuando son articuladas en el trabajo pedagógico, lo que las lleva a convertirse en un espacio de negociación cultural. Es decir, no se puede pasar por alto que, en efecto, la inmediatez y las formas de expresión propias de plataformas como WhatsApp o Instagram han alterado las normas ortográficas, lo que no quiere decir que se debe asumir como un rezago educativo.

Por el contrario, esta realidad se debe considerar como el surgimiento de un código propio de esta época actual, por lo que la tensión entre la informalidad de la expresión en espacios virtuales y las exigencias de la educación básica secundaria no se resuelven es prohibiendo el uso de las pantallas, sino que se debe enseñar a los jóvenes a reconocer cada contexto para actuar apropiadamente, es decir, se debe entender que la flexibilidad del chat tiene su espacio, así como la rigurosidad de la escritura en la academia tiene validez dentro de su formación.

La revisión teórica permite comprender también que el desarrollo de las competencias lingüísticas en la actualidad va más allá del aprendizaje de las normas ortográficas y gramaticales. En otras palabras, se trata de un proceso que involucra el uso articulado de los componentes sintácticos, semánticos y pragmáticos del lenguaje en situaciones reales de comunicación (Moreira y Montero, 2025). En este contexto, las redes sociales con fines educativos ofrecen posibilidades para enriquecer la enseñanza

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

de la lengua, ya que permiten aprovechar las prácticas de escritura que los estudiantes desarrollan en los entornos digitales y orientarlas hacia procesos de reflexión sobre el lenguaje y de construcción de significado (Carvajal, 2016; Tench, 2023), de donde se desprende que, cuando estos espacios se incorporan de manera intencionada al trabajo pedagógico, favorecen el paso de formas espontáneas de comunicación, propias de las plataformas digitales, hacia el desarrollo de una competencia comunicativa que permita a los estudiantes desenvolverse con mayor seguridad en diferentes contextos y registros discursivos (Millan-Ramos et al., 2025; Tench, 2023).

De igual forma, los estudios revisados muestran que el aporte pedagógico de las redes sociales no se limita es al uso de herramientas tecnológicas, sino a las oportunidades que ofrecen para fortalecer la producción escrita y promover procesos de análisis y reflexión sobre el lenguaje (Ferrández y Belda, 2025; Moreira y Montero, 2025). Desde esta perspectiva, la incorporación de recursos multimodales y de formas de comunicación propias de los entornos digitales puede contribuir al aprendizaje cuando responde a propósitos didácticos claramente definidos, lo cual facilita que los estudiantes comprendan la función social del lenguaje y fortalezcan sus capacidades de comprensión, argumentación y cohesión textual a partir de experiencias cercanas a su realidad y a sus formas habituales de interacción (Carvajal, 2016; Tench, 2023).

Por otra parte, al mirar esta realidad desde el caso concreto de la Institución Educativa Técnica Cualamaná, se evidencia que la ruralidad y la educación técnica se convierten en un espacio propicio para la innovación, en tanto la mediación tecnológica

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

en el campo va más allá de la conectividad, por lo que sirve como motor de aprendizaje donde el conocimiento se distribuye entre pares y donde el docente transforma su papel de transmisor al de ser un orientador que es capaz de dialogar, de tal forma que al romper las barreras de la distancia geográfica, las facilidades que da el trabajo en red permiten que los saberes se pongan en común, demostrando con ello que los entornos virtuales son capaces de potenciar la autonomía de los estudiantes cuando están apoyados por un modelo pedagógico que entiende las necesidades del entorno.

Dado lo anterior, se concluye que la incorporación de las redes sociales en el aula de clase, en especial para el área de lengua castellana, requiere de una responsabilidad institucional que sirva para proteger a la infancia, una conclusión que surge en cuanto la revisión de las normas educativas colombianas, desde la Ley General de Educación hasta los recientes decretos sobre entornos digitales, nos recuerdan y enfatizan que el uso de estas herramientas debe estar siempre acompañado de una formación en la ciudadanía digital, lo que quiere decir que no basta con aprovechar las ventajas de los formatos visuales y sonoros para motivar a los chicos a la producción de textos, sino que es más que indispensable que la escuela construya un espacio donde se priorice la seguridad y la ética. Así, es claro que la articulación entre las prácticas digitales del día a día en el aula y las competencias lingüísticas se debe consolidar mediante un diseño didáctico en el que se valide la voz del estudiante y se asegure su integridad en los entornos virtuales, especialmente en las redes sociales.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

Con base en lo expuesto, se concluye que estos hallazgos proyectan es implicaciones muy pertinentes para las políticas educativas y los programas de formación docente en todos los contextos rurales. Es así como, a nivel de las políticas públicas se recomienda es trascender los enfoques de dotación solo en infraestructura, avanzando es hacia normativas de conectividad escolar que sean las que incentiven el desarrollo de recursos educativos digitales, los cuales estén adaptados al bajo consumo de datos. A nivel de formación docente, se evidencia también la urgencia de reestructurar los planes de estudio iniciales y continuos en didáctica de la lengua, transitando con ello desde una alfabetización digital básica, hacia el desarrollo de competencias centradas en lo técnico y en lo pedagógico, lo cual permitirá a los educadores de las zonas rurales diseñar mediaciones que sean las que capitalicen los lenguajes digitales de los estudiantes y garanticen así la traslación de los códigos informales hacia la apropiación de la escritura académica.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

REFERENCIAS

Carvajal, G. (2023). *Escritura en las redes sociales: de la permisividad en el ciberespacio a la apropiación de la cultura escrita*. Folios, 49(1), 69–96. Facultad de Comunicaciones y Filología, Universidad de Antioquia. https://share.google/bluyt1TVfEa79btmV

Chiliquinga, E. y León, M. (2025). Redes sociales en la ortografía en los estudiantes de básica media. *Código Científico Revista De Investigación*, 6(E1), 540–555. https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/nE1/733.

Comisión Europea. (2020). *Plan de Acción de Educación Digital (2021-2027): Adaptar la educación y la formación a la era digital. European Education Area*. https://education.ec.europa.eu/es/focus-topics/digital-education/action-plan

Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial N.º 41.214. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292

Congreso de la República de Colombia. (2009, 5 de enero). *Ley 1273 de 2009: Por medio de la cual se modifica el Código Penal, se crea un nuevo bien jurídico tutelado —denominado "de la protección de la información y de los datos"— y se preservan integralmente los sistemas que utilicen las tecnologías de la información y las comunicaciones, entre otras disposiciones.* Diario Oficial N.º 47.223. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=34492

Congreso de la República de Colombia. (2012, 17 de octubre). *Ley Estatutaria 1581 de 2012: Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales*. Diario Oficial N.º 48.587. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=49981

Congreso de la República de Colombia. (2013, 15 de marzo). *Ley 1620 de 2013: Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario Oficial N.º 48.733. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287

Congreso de la República de Colombia. (2021, 29 de diciembre). *Ley 2170 de 2021: Por medio de la cual se dictan disposiciones frente al uso de herramientas tecnológicas en los establecimientos educativos*. Diario Oficial N.º 51.902. https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=120033

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

Congreso de la República de Colombia. (2025, 17 de julio). *Ley 2489 de 2025: Por la cual se promueven entornos digitales sanos y seguros para los niños, niñas y adolescentes del país*. Diario Oficial N.º 53.185. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=260756

Corte Constitucional de Colombia. (2012, 29 de marzo). *Sentencia T-260/12 (M.P. Humberto Antonio Sierra Porto)*. https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2012/t-260-12.htm

Corte Constitucional de Colombia. (2019, 12 de diciembre). *Sentencia T-610/19* (M.P. José Fernando Reyes Cuartas). https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=101487&dt=S

Corte Constitucional de Colombia. (2024, 18 de abril). *Sentencia T-144/24* (M.P. Vladimir Fernández Andrade) https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2024/t-144-24.html

Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991). 2da ed. Legis. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Dos Santos, D. (2021). Las redes sociales y su impacto en las habilidades lingüísticas de estudiantes del nivel medio del centro regional de educación Pilar -CREP. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 12328–12348. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1233

Ferrández, T. y Belda, M. (2025). La influencia del lenguaje virtual en la ortografía y la redacción de textos en adolescentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 18(1), 73–81. https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.52

Gómez, J. (2013). *Redes sociales y comunicación en Internet: Medio ambiente y participación ciudadana en México* (Tesis doctoral, Universidad de Santiago de Compostela). Universidad de Santiago de Compostela. http://hdl.handle.net/10347/9252

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (s.f.). ¿A qué edad puedo darle un celular, una tableta o acceso a internet a un niño? *Portal Mis Manos Te Enseñan*. https://www.icbf.gov.co/mis-manos-te-ensenan/que-edad-puedo-darle-un-celular-una-tableta-o-acceso-internet-un-nino

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

Millan, D., Ávalos, M., Quishpe, L. y Cardozo, K. (2025). Rol de las redes sociales en las competencias oral y comunicativa de estudiantes de idiomas. Episteme Koinonia: *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 8(16), 285–302. https://doi.org/10.35381/e.k.v8i16.4592

Ministerio de Comercio, Industria y Turismo de Colombia. (2013, 27 de junio). *Decreto 1377 de 2013: Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1581 de 2012.* Diario Oficial N.º 48.834. https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=53646

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2013, 11 de septiembre). *Decreto 1965 de 2013: Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013*. Diario Oficial N.º 48.910. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=54537

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2014). *Guía No. 49: Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. https://contenidos.mineducacion.gov.co/ntg/men/pdf/Guia%20No.%2049.pdf

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia. (2021, 15 de septiembre). *10 recomendaciones de etiqueta para fortalecer la convivencia digital*. https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-prensa/Noticias/126019:10-recommendaciones-de-etiqueta-para-fortalecer-la-convivencia-digital

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2026). *Conectividad y logros TIC: Principales resultados y/o iniciativas*. Gobierno de Colombia. https://revistaentornos.com/wp-content/uploads/2026/05/Avances-y-LogrosTIC.pdf

Moreira, G. y Araújo, J. (2018). El uso de las redes sociales para el desarrollo de la enseñanza de ELE: El investigador y el profesor. Un diálogo entre estos dos sujetos a través de la entrevista con Daniel Cassany y Dayane Cordeiro. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 57(2), 1145–1166. http://dx.doi.org/10.1590/01031813865188236465 1

Moreira, M. y Montero, Y. (2025). Competencias lingüísticas en la comunicación escrita de estudiantes de Educación Básica Superior en Ecuador. *Revista Espacios*, 46(01), 99–122. https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n01p08

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC* (Versión 3). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). *Marcos de competencias en materia de Inteligencia Artificial para estudiantes y docentes*. https://www.unesco.org/es/articles/que-debe-saber-acerca-de-los-nuevos-marcos-de-competencias-en-materia-de-ia-de-la-unesco-par

Palacios, D., Quimiz, A., Guerra, N., Miranda, E. y Mantilla, L. (2025). Las redes sociales como herramienta para la consolidación de los conocimientos en el proceso de enseñanza aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 4340-4353. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16152

Ramírez, Y., Gonzálvez, M., León y Solano, A. (2024). Desarrollo de competencias comunicativas y digitales en entornos rurales, apoyados en el aprendizaje horizontal y uso de TIC. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01–18. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1566

Tench, C. (2023). *Construcción del conocimiento lingüístico desde la red social Facebook en estudiantes de educación básica secundaria* (Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas). Universidad Pedagógica Experimental Libertador. http://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1002

Urueña, P. y Pacheco, C. (2022). Fortalecimiento de la competencia comunicativa a través del trabajo colaborativo en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Avenir*, *6*(1), 198–212. Recuperado a partir de https://fundacionavenir.com.co/avenir/index.php/revista/article/view/80

Villa, J., Mesa, C., Garzón, J. y Urueña, R. (2023). Redes sociales: Riesgos y desafíos para la comunidad académica de los colegios de la Policía. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 15(3), 112–128. https://doi.org/10.22395/rlct.v15i3.1857

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6630