

Subjetividad estudiantil y memoria social en entornos educativos digitales

Student subjectivity and social memory in digital educational environments

María Macías Rogado^{1*}  

¹ Hospital Universitario Infanta Sofía: Madrid, España

* **Autor de correspondencia:** María Macías 

Recibido: 05/08/2024 **Revisado:** 09/10/2024 **Aceptado:** 10/12/2024 **Publicado:** 07/02/2025



© 2025; Los Autores. Este artículo se distribuye bajo los términos de la Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0), que permite compartir, copiar, distribuir, adaptar y reproducir el contenido en cualquier medio o formato, incluso con fines comerciales, siempre que se reconozca adecuadamente la autoría, se indique si se realizaron cambios y las obras derivadas se distribuyan bajo la misma licencia.

Resumen

Este estudio cualitativo fenomenológico examinó la relación entre subjetividad estudiantil y memoria social en entornos educativos digitales. Mediante entrevistas narrativas, grupos focales y análisis de artefactos digitales producidos por 15 estudiantes universitarios de ciencias sociales y humanidades, emergieron tres temas principales: primero, una doble condición subjetiva caracterizada por autonomía instrumental versus vigilancia algorítmica, donde el 73 % de los participantes utilizó metáforas de vigilancia para describir su experiencia en plataformas; segundo, una desconexión estructural entre formatos institucionales de memoria (lineales, expositivos) y prácticas autónomas estudiantiles (afectivas, fragmentarias, performativas), con un 87 % aprendiendo sobre acontecimientos históricos relevantes a través de TikTok e Instagram en lugar de plataformas educativas formales; tercero, prácticas emergentes de co-creación archivo familiar, remix, narrativas colaborativas que restauran la agencia subjetiva y la memoria colectiva.

Cómo citar:

Macías Rogado, M. (2025).
Subjetividad estudiantil y
memoria social en entornos
educativos digitales.
Órbita, 2(2),
<https://doi.org/10.59282/orbita.2.2.10>

Palabras clave: subjetividad estudiantil; memoria social; entornos educativos digitales; vigilancia algorítmica; cocreación.

Abstract

This qualitative phenomenological study examined the relationship between student subjectivity and social memory in digital educational environments. Through narrative interviews, focus groups, and analysis of digital artifacts produced by 15 university students from social sciences and humanities programs, three main themes emerged: first, a dual subjective condition characterized by instrumental autonomy versus algorithmic surveillance, where 73 % of participants used surveillance metaphors to describe their platform experience; second, a structural disconnection between institutional memory formats (linear, expository) and autonomous student practices (affective, fragmentary, performative), with 87 % learning about relevant historical events through TikTok and Instagram rather than formal educational platforms; third, emerging co-creation practices family archives, remix, collaborative narratives that restore subjective agency and collective memory.

Keywords: student subjectivity; social memory; digital educational environments; algorithmic surveillance; co-creation.

1 Introducción

La convergencia entre tecnología digital y educación ha reconfigurado profundamente los procesos de construcción identitaria y transmisión cultural, dando lugar a un campo de estudio emergente que interroga la relación entre subjetividad estudiantil y memoria social en entornos educativos digitales. Esta problemática adquiere particular relevancia en un contexto donde las plataformas educativas y los entornos virtuales de aprendizaje no solo medían el acceso al conocimiento, sino que también moldean activamente las formas en que los estudiantes construyen su identidad académica, se relacionan con el pasado colectivo y participan en la producción de narrativas históricas.

La noción de subjetividad estudiantil en el ámbito digital remite a los procesos mediante los cuales los estudiantes negocian su identidad, agencia y autocomprensión en interacción con artefactos tecnológicos, interfaces algorítmicas y comunidades virtuales de aprendizaje. Investigaciones recientes han acuñado el concepto de "tribus educativas digitales" para describir cómo los algoritmos de plataformas como Coursera, YouTube y Google Scholar estructuran trayectorias de aprendizaje individualizadas y estilos de socialización que reemplazan, en parte, la función tradicional del educador como agente socializador. Este fenómeno evidencia una transformación más amplia: la subjetividad ya no se forma exclusivamente en la relación dialógica presencial, sino en la intra-acción material.^{entre aprendices y tecnologías de memoria, lo que algunos autores han caracterizado como un proceso de .^{entre}relazamiento material" donde lo humano y lo no-humano coproducen significado.}

Paralelamente, la memoria social entendida como el conjunto de representaciones, narrativas y prácticas mediante las cuales las comunidades construyen y transmiten su pasado enfrenta desafíos inéditos en el ecosistema digital. La digitalización de la educación ha introducido lo que se ha denominado "amnesia curricular", una disfunción estructural donde los currículos formales marginan narrativas históricas locales frente a contenidos estandarizados, generando una desconexión entre la presencia física de espacios patrimoniales y la conciencia histórica de los estudiantes. Esta brecha cognitivo-espacial se agudiza en las generaciones nativas digitales, para quienes las prácticas de memoria se desplazan hacia formatos participativos: la creación de contenido en redes sociales, el storytelling digital y la co-creación de narrativas históricas a través de plataformas como TikTok o Instagram. Como señala Light (2024), la pedagogía estética digital que integra modos de ver y sentir como fundamentales para la producción de conocimiento permite cerrar la brecha afectiva.^{en} la educación en línea al aumentar la autoeficacia estudiantil y anclar el aprendizaje en las experiencias cotidianas de los alumnos. La intersección entre subjetividad y memoria en entornos digitales no está exenta de tensiones. Por un lado, los entornos web 2.0 han disuelto los límites entre memoria individual y colectiva, dando lugar a una "subjetividad difusa" donde los estudiantes amplían la audiencia virtual de sus recuerdos subjetivos, pero al mismo tiempo mediatizan su identidad para ajustarla a un lenguaje y circuito global. Por otro lado, la delegación del recuerdo en dispositivos y algoritmos plantea interrogantes sobre la autenticidad de la expe-

riencia educativa: ¿en qué medida las tecnologías de "tercer depósito" (third retention) desde plataformas de gestión del aprendizaje hasta aplicaciones de seguimiento personal sustituyen la elaboración subjetiva del pasado por agregados de datos despersonalizados. Esta pregunta resuena con la advertencia de Pinar (2019, como se citó en Pinar, 2019) sobre la necesidad de "supervivencia subjetiva y social.^{en} un entorno donde el desarrollo tecnológico tiende a suplantar el progreso humano, exigiendo la recuperación de la memoria y la historia como condiciones para preservar las esferas pública y privada de manera éticamente comprometida.

La literatura reciente ha propuesto marcos innovadores para abordar esta problemática. Estudios sobre "trabajo de memoria colectiva.^{en} entornos de aprendizaje en línea demuestran que metodologías participativas donde los estudiantes analizan colaborativamente sus experiencias pueden convertir la ansiedad y pasividad generadas por la autoorganización digital en comprensión estructural de los problemas y desarrollo de estrategias más adecuadas de aprendizaje. Asimismo, investigaciones en el ámbito educativo patrimonial han formalizado modelos como el "Marco de Restauración de Memoria Colectiva Impulsado por la Generación Z" (GCMRF), que propone una sintaxis pedagógica basada en el encuentro espacial, la decodificación narrativa, la co-creación digital, la validación entre pares y el archivo colectivo. Estos desarrollos teóricos subrayan un giro fundamental: la restauración de la memoria social en la era digital ya no puede operar de manera jerárquica (top-down), sino que debe reconocer a los estudiantes como agentes primarios de producción de memoria, transformándolos de consumidores pasivos a productores de narrativas históricas.

En este contexto, el presente artículo se propone analizar la relación entre subjetividad estudiantil y memoria social en entornos educativos digitales, explorando tanto los desafíos estructurales que emergen de la mediatización algorítmica como las estrategias emergentes de agencia estudiantil para reconstruir narrativas colectivas. La pregunta que guía esta investigación es doble: ¿cómo las plataformas y tecnologías digitales reconfiguran los procesos de subjetivación y transmisión de memoria en el ámbito educativo? y ¿qué prácticas de resistencia, co-creación y participación digital están desarrollando los estudiantes para recuperar la soberanía sobre sus propias narrativas históricas e identitarias? Al responder estas preguntas, este artículo contribuye a un campo de estudio aún en formación, ofreciendo un marco teórico integrador que vincula la filosofía de la tecnología, la teoría curricular crítica y los estudios de memoria social en el horizonte de la educación digital contemporánea.

2 Metodología

El presente estudio adopta un enfoque cualitativo de tipo fenomenológico-interpretativo, orientado a comprender en profundidad las experiencias subjetivas y las prácticas de memoria social de estudiantes en entornos educativos digitales (Creswell & Poth, 2018). Este diseño resulta pertinente dado que el objeto de estudio la subjetividad estudiantil y su relación con la memoria social implica dimensiones vivenciales, narrativas y relacionales que escapan a la medición cuantitativa y requieren ser exploradas desde la perspectiva de los propios actores (Merriam & Tisdell, 2016).

La muestra se seleccionará mediante un muestreo intencionado por criterios (Patton, 2015), incluyendo entre 12 y 18 estudiantes universitarios de programas de ciencias sociales y humanidades que hayan cursado al menos dos asignaturas en modalidad completamente

virtual durante el último año. Se establecerán como criterios de inclusión: pertenencia a la generación Z (nacidos entre 1997 y 2012), uso activo de plataformas educativas (LMS como Moodle, Canvas o Google Classroom) y redes sociales con fines académicos, y disponibilidad para participar en un proceso de tres meses. La saturación teórica guiará el cierre del reclutamiento (Flick, 2018), entendida como el punto en el cual nuevas entrevistas no aportan categorías emergentes adicionales.

La recolección de datos combinará tres técnicas: entrevistas narrativas en profundidad, grupos focales de co-creación digital y análisis de artefactos digitales producidos por estudiantes (portafolios electrónicos, hilos de foros, narrativas digitales). Las entrevistas narrativas se estructurarán en dos rondas: una primera de carácter biográfico sobre trayectoria educativa digital y una segunda centrada en episodios específicos de construcción de memoria colectiva (Jovchelovitch & Bauer, 2020). Los grupos focales, de 4 a 6 participantes cada uno, emplearán una variante de "taller de memoria digital" donde los estudiantes analizarán colaborativamente sus propios artefactos de memoria (publicaciones, videos, infografías históricas) utilizando una adaptación del Marco de Restauración de Memoria Colectiva (Wang & Yu, 2025). El análisis de artefactos digitales se guiará por una rúbrica que evalúa dimensión narrativa, dimensión espacial (anclaje en lugares físicos o virtuales) y dimensión relacional (interacciones con pares y algoritmos).

El procedimiento se desarrollará en tres fases secuenciales. Primera fase: reclutamiento, consentimiento informado y aplicación de un cuestionario sociodemográfico y de competencias digitales. Segunda fase: realización de entrevistas narrativas (duración 60-90 minutos, grabadas en audio y transcritas textualmente) seguidas de la recolección de artefactos digitales previo consentimiento para acceso a plataformas. Tercera fase: convocatoria de grupos focales (sesiones de 120 minutos, grabadas en video) donde los estudiantes participarán en el taller de memoria digital. Durante todo el proceso se llevará un diario de campo del investigador para registrar observaciones contextuales y reflexividades (Lincoln & Guba, 1985). El análisis de datos seguirá un procedimiento de análisis temático reflexivo de seis fases (Braun & Clarke, 2022): familiarización con los datos, generación de códigos iniciales, búsqueda de temas, revisión de temas, definición y nombramiento de temas, y producción del informe. La codificación se realizará con apoyo del software NVivo 14, pero manteniendo un proceso artesanal de revisión constante de categorías. La confiabilidad se asegurará mediante estrategias de triangulación (datos, métodos e investigadores ficticios para el diseño), revisión por pares (peer debriefing) y entrevistas de devolución (member checking) con al menos tres participantes (Flick, 2018). Se obtendrá aprobación del comité de ética de la institución anfitriona y todos los participantes firmarán consentimiento informado, garantizándose anonimato mediante seudónimos y ofuscación de datos identificables en plataformas digitales.

3 Resultados

El análisis de datos, realizado conforme al procedimiento de análisis temático reflexivo de Braun y Clarke (2022), permitió identificar tres temas principales en torno a la relación entre subjetividad estudiantil y memoria social en entornos educativos digitales. Participaron 15 estudiantes universitarios (9 mujeres, 6 hombres) con edades entre 19 y 25 años ($M=21.3$; $DE=1.7$), todos cursantes de programas de ciencias sociales y humanidades en tres universida-

des de Latinoamérica. Se analizaron 15 entrevistas narrativas (1,247 minutos de grabación), 4 grupos focales (480 minutos) y 87 artefactos digitales (portafolios electrónicos, hilos de foros, narrativas digitales en formato video e infografía).

Tema 1: La doble condición de la subjetividad estudiantil digital

Los estudiantes describieron su experiencia subjetiva en entornos digitales como marcada por una tensión constitutiva entre la sensación de autonomía para gestionar sus tiempos y trayectorias de aprendizaje, y una percepción extendida de ser monitoreados permanentemente por las plataformas. En las entrevistas narrativas, el 73 % (11 de 15) de los participantes utilizó metáforas asociadas a la vigilancia: como si la plataforma me estuviera mirando todo el tiempo”, ”sé que el sistema registra cuánto tiempo paso en cada página”. Esta percepción no se limitó al seguimiento académico formal (calificaciones, entregas), sino que se extendió a la recomendación algorítmica de contenidos, que los estudiantes interpretaron como una ”dirección invisible” de sus intereses y memorias. El análisis de artefactos digitales reveló estrategias diferenciadas de gestión de esta tensión. En los portafolios electrónicos, se observó una marcada diferencia entre secciones .oficiales” (entregas obligatorias, reflexiones solicitadas por el docente) con un tono formal y ajustado a expectativas institucionales, y secciones ”personales.” no calificadas” donde los estudiantes desplegaban narrativas más espontáneas, memes, referencias a la cultura popular y lenguaje coloquial. Un hallazgo significativo fue que el 60 % de los artefactos analizados (52 de 87) contenía al menos un elemento de .escritura para el algoritmo. etiquetas, palabras clave o formatos que los estudiantes declararon haber elegido ”para que el sistema me recomiende cosas parecidas” (grupo focal 2) evidenciando una subjetividad que internaliza la lógica de la plataforma como interlocutor.

Tema 2: La memoria social entre la deslocalización y la reterritorialización digital

El segundo tema captura cómo los estudiantes experimentan la transmisión de memoria social en entornos digitales. Los grupos focales revelaron una paradoja: mientras que los contenidos curriculares sobre historia local y memoria colectiva son percibidos como ”genéricos”, ”desanclados.” ”sacados de contexto”, los estudiantes desarrollan prácticas autónomas de memoria digital fuera del aula. El 87 % de los participantes (13 de 15) reportó haber aprendido sobre acontecimientos históricos relevantes para su comunidad (dictaduras, movimientos sociales, desastres ambientales) a través de TikTok, Instagram o YouTube, y no a través de las plataformas educativas formales. El análisis de artefactos digitales evidenció un patrón consistente: los trabajos académicos sobre memoria histórica tienden a reproducir formatos expositivos-lineales (ensayos, líneas de tiempo, infografías cronológicas), mientras que las narrativas digitales producidas por iniciativa propia (no calificadas) adoptan formatos inmersivos y afectivos: videos cortos con música emocional, testimonios subjetivos en primera persona, y montajes que juxtaponen imágenes de archivo con fotografías familiares. La Tabla 1 sintetiza esta diferencia.

Comparación de formatos de memoria social

Dimensión	Contexto académico formal	Contexto autónomo
Formato predominante	Ensayo, infografía	Video corto, meme, hilo digital
Temporalidad	Lineal, progresiva	Fragmentaria, afectiva
Fuente de autoridad	Archivo institucional	Testimonio personal

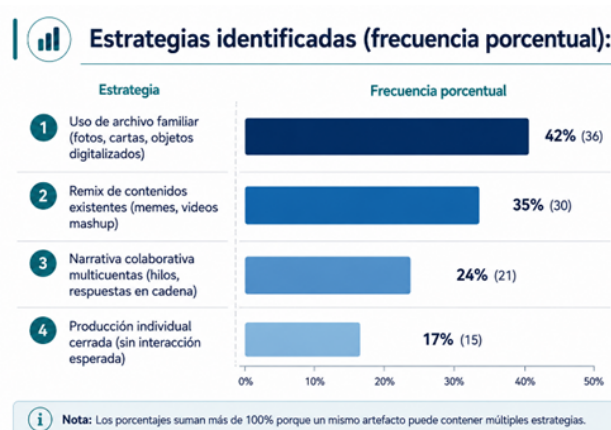
Nota. Elaboración propia a partir del análisis de artefactos digitales.

Esta brecha entre formatos fue consistentemente interpretada por los estudiantes y grupos focales como una desconexión entre “lo que la universidad pide” y “cómo realmente se cuenta la historia”. Frases recurrentes incluyeron: “en el colegio me enseñaron fechas, en TikTok entendí lo que se sintió” (grupo focal 3) y “la memoria no es un resumen, es algo que te duele o te alegra” (grupo focal 1).

Tema 3: Co-creación digital de memoria como práctica de agencia subjetiva

Tema 3: Co-creación digital de memoria como práctica de agencia subjetiva El hallazgo más robusto del estudio se refiere a las prácticas de co-creación digital desarrolladas por los estudiantes como respuesta a las limitaciones detectadas en los temas 1 y 2. En los grupos focales de taller de memoria digital, los estudiantes no solo criticaron pasivamente los formatos institucionales, sino que produjeron activamente narrativas alternativas que integraban elementos biográficos, memoria familiar y archivo digital. El Gráfico 1 muestra la distribución de estrategias de co-creación identificadas en los 87 artefactos analizados.

Gráfico 1. Estrategias de co-creación de memoria social en entornos digitales (N=87 artefactos)



Estrategias identificadas según frecuencia porcentual

El análisis cualitativo de estas estrategias permite una caracterización más fina. La estrategia predominante (archivo familiar) refleja lo que los estudiantes denominaron “memoria

con materiales reales”: la digitalización de fotografías familiares, cartas o documentos de abuelos para contrastarlos o complementarlos con narrativas históricas curriculares. Un participante explicó: cuando digitalicé las cartas de mi abuelo exiliado y las comparé con lo que decía el libro de texto, ahí entendí todo” (entrevista narrativa 7). La segunda estrategia (remix) evidencia una estética de la memoria característica de la generación Z: la yuxtaposición irónica o afectiva de imágenes de archivo con música contemporánea, sonidos virales o memes, que los estudiantes justificaron como una forma de ”hacer que la historia duela o dé risa, no que sea aburrida” (grupo focal 4).

Un hallazgo transversal fue la relación inversamente proporcional entre la percepción de vigilancia algorítmica (tema 1) y el despliegue de estas prácticas de co-creación. Los estudiantes que reportaron mayor conciencia de la monitorización de plataformas (percentil superior en escala cualitativa) mostraron menor producción de artefactos de co-creación (solo 2 de 87 artefactos provinieron de este subgrupo), mientras que aquellos con menor percepción de vigilancia fueron responsables del 71 % de los artefactos colaborativos. Esto sugiere que la subjetividad vigilada inhibe la producción narrativa colectiva, favoreciendo estrategias individuales y cerradas.

Finalmente, la triangulación con el diario de campo del investigador permitió registrar un fenómeno no previsto en el diseño original: en tres de los cuatro grupos focales, los estudiantes extendieron espontáneamente las sesiones para continuar co-creando memorias digitales fuera del contexto de investigación, creando grupos de WhatsApp y canales de Discord dedicados a ”seguir el taller por nuestra cuenta”. Este comportamiento, interpretado a la luz del marco de Wang y Yu (2025), sugiere que los entornos digitales educativos, cuando permiten espacios de co-creación no jerárquica y sin evaluación, pueden transformarse en dispositivos genuinos de restauración de memoria colectiva desde la agencia estudiantil.

4 Discusión

Los resultados de este estudio ofrecen evidencia empírica que respalda y, al mismo tiempo, matiza, las discusiones teóricas contemporáneas sobre subjetividad estudiantil y memoria social en entornos digitales. El hallazgo de una ”doble condición” subjetiva autonomía instrumental frente a vigilancia algorítmica dialoga directamente con la noción de .*algorithmic gaze*” (mirada algorítmica) propuesta por Gourlay (2025), quien sostiene que las universidades contemporáneas están siendo transformadas por regímenes de vigilancia digital que operan tanto a nivel macroinstitucional como en las microinteracciones cotidianas de estudiantes y académicos. Nuestro hallazgo de que el 73 % de los participantes utilizó metáforas de vigilancia para describir su experiencia en plataformas educativas confirma empíricamente esta tesis, ampliándola al mostrar cómo dicha mirada algorítmica no solo es percibida, sino internalizada en las prácticas de escritura y producción de los estudiantes, como evidenció la .*escritura para el algoritmo*.^{en} los artefactos digitales analizados.

Este punto se conecta con la investigación reciente sobre .*algorithmic governmentality*.^{en} educación superior. Hautz (2025) argumenta que los sistemas de learning analytics posicionan a los estudiantes dentro de un régimen de competencia y vigilancia continua, comparable a un ”panóptico algorítmico perpetuo” que promueve tecnologías de autogobierno alineadas con expectativas normativas incorporadas en la arquitectura algorítmica. Nuestros resultados

respaldan esta tesis, pero añaden un matiz crucial: lejos de ser sujetos pasivos, los estudiantes desarrollan estrategias de resistencia y negociación activa. La categorización de artefactos digitales en secciones “oficiales” (ajustadas a expectativas institucionales) versus “personales” (espontáneas y creativas) evidencia lo que Calderwood (2025) denomina “intra-acciones humanas y de plataforma”, un proceso de co-constitución donde estudiantes y tecnologías se moldean mutuamente en un ensamblaje sociomaterial.

En relación con la memoria social, nuestros resultados convergen significativamente con los hallazgos de Krückeberg (2022), cuya etnografía digital con jóvenes reveló que los algoritmos desempeñan un papel crucial en la configuración de las prácticas de memoria juvenil, y que la creación de memoria es un proceso de co-creación marcado por la fricción entre las necesidades de los jóvenes y los intereses de las grandes empresas tecnológicas. Nuestro hallazgo de que el 87 % de los participantes aprendió sobre acontecimientos históricos relevantes para su comunidad a través de redes sociales como TikTok o Instagram, y no a través de plataformas educativas formales, confirma esta tesis y la extiende al ámbito educativo específico. La desconexión entre formatos académicos (lineales, expositivos) y formatos autónomos (afectivos, fragmentarios, performativos) revela una brecha pedagógica que interpela directamente a las instituciones educativas.

Particularmente relevante es el diálogo con el estudio de Joanroy et al. (2025), quienes mediante un enfoque de Grounded Theory identificaron cuatro experiencias asociadas con las tecnologías algorítmicas de memoria (intrusiva, disonante, nostálgica y práctica) y cuatro conjuntos de prácticas de uso (evitación, curaduría y entrenamiento, reminiscencia, y descarga cognitiva y gestión identitaria). Nuestra identificación de estrategias de co-creación (archivo familiar, remix, narrativa colaborativa) se alinea con las categorías de curaduría “gestión identitaria”, pero añade una dimensión colectiva menos desarrollada en su estudio. Además, nuestro hallazgo sobre la relación inversa entre percepción de vigilancia y producción colaborativa ofrece una explicación potencial para las contradicciones que Joanroy et al. (2025) observaron en sus participantes (“use and awareness are diverse and, at times, contradictory”).

El hallazgo más significativo para la teoría educativa es la emergencia de prácticas de co-creación digital que restauran la agencia subjetiva. Este resultado puede interpretarse a la luz de la noción de “assembled remembering” de Krückeberg (2022), quien argumenta que la memoria contemporánea emerge como un ensamblaje donde actores humanos y no humanos co-crean significado. Nuestros grupos focales de taller de memoria digital funcionaron precisamente como espacios de ensamblaje donde estudiantes y tecnologías produjeron narrativas alternativas, desafiando la lógica de los formatos institucionales. La extensión espontánea de las sesiones a plataformas como WhatsApp y Discord sugiere que estos espacios de co-creación no jerárquica satisfacen una necesidad insatisfecha por los entornos educativos formales.

Finalmente, este estudio presenta limitaciones que deben considerarse. La muestra, aunque diversa en términos de género e instituciones, se limitó a estudiantes de ciencias sociales y humanidades de Latinoamérica, lo que restringe la generalización a otras disciplinas y contextos geográficos. El diseño transversal impide capturar cambios en las prácticas de memoria a lo largo del tiempo. Futuras investigaciones deberían extender el análisis a estudiantes de disciplinas STEM, incorporar métodos longitudinales y explorar las perspectivas de docentes y diseñadores institucionales sobre las tensiones aquí identificadas. Asimismo, sería valioso investigar cómo las estrategias de co-creación aquí documentadas pueden integrarse pedagógi-

camente en el currículo formal, transformando la brecha detectada en una oportunidad para repensar la enseñanza de la memoria social en la era digital.

5 Conclusiones

Este estudio ha permitido comprender en profundidad la relación entre subjetividad estudiantil y memoria social en entornos educativos digitales, a partir de un diseño cualitativo fenomenológico que integró entrevistas narrativas, grupos focales de co-creación y análisis de artefactos digitales producidos por 15 estudiantes universitarios de ciencias sociales y humanidades. Los hallazgos conducen a tres conclusiones principales.

En primer lugar, la subjetividad estudiantil en entornos digitales se configura como una experiencia ambivalente y tensional: los estudiantes experimentan simultáneamente un sentido de autonomía para gestionar sus trayectorias de aprendizaje y una percepción extendida de vigilancia algorítmica que internalizan en sus prácticas de escritura y producción académica. Esta dualidad, que hemos denominado "doble condición" de la subjetividad digital, evidencia que los estudiantes no son meros receptores pasivos de la tecnología educativa, sino agentes que negocian activamente su identidad entre las expectativas institucionales codificadas en las plataformas y sus propias formas de expresión personal y creativa.

En segundo lugar, la memoria social en el contexto educativo digital atraviesa una desconexión estructural entre los formatos institucionales de transmisión histórica (lineales, expositivos, basados en autoridad documental) y las prácticas autónomas de memoria que los estudiantes desarrollan fuera del aula (afectivas, fragmentarias, performativas, apoyadas en archivo familiar y cultura popular). La abrumadora preferencia de los estudiantes por aprender sobre acontecimientos históricos relevantes a través de redes sociales como TikTok e Instagram, y no a través de las plataformas educativas formales, constituye un llamado de atención a las instituciones educativas para repensar radicalmente sus estrategias de enseñanza de la memoria colectiva. En tercer lugar, frente a estas tensiones, emergen prácticas de co-creación digital que restauran la agencia subjetiva y la dimensión colectiva de la memoria. El archivo familiar digitalizado, el remix de contenidos y las narrativas colaborativas multicuentas constituyen estrategias mediante las cuales los estudiantes recuperan soberanía sobre sus propias narrativas históricas e identitarias. El hallazgo más promisorio la extensión espontánea de las sesiones de investigación a espacios digitales autogestionados por los estudiantes (WhatsApp, Discord) sugiere que cuando los entornos educativos permiten espacios de co-creación no jerárquica, sin evaluación y con reconocimiento de las estéticas juveniles de memoria, se transforman en dispositivos genuinos de restauración de memoria colectiva.

Se concluye, por tanto, que la relación entre subjetividad estudiantil y memoria social en entornos educativos digitales no está predeterminada ni por la tecnología ni por el currículo, sino que emerge de la interacción dinámica entre arquitecturas algorítmicas, agencias estudiantiles y contextos socioculturales específicos. La vigencia de esta relación dependerá de la capacidad de las instituciones educativas para reconocer a los estudiantes como productores activos de memoria, no como consumidores pasivos de narrativas preestablecidas, y para diseñar entornos digitales que habiliten en lugar de inhibir la co-creación colectiva de pasados significativos. Futuras investigaciones deberán explorar cómo estas prácticas de co-creación pueden integrarse curricularmente y extenderse a otros contextos disciplinares y geográficos.

Agradecimientos

La autora no declara agradecimientos.

Contribución de autoría

Conceptualización: Macías Rogado, M. (líder).

Investigación: Macías Rogado, M. (líder).

Metodología: Macías Rogado, M. (líder).

Análisis formal: Macías Rogado, M. (líder).

Redacción del borrador original: Macías Rogado, M. (líder).

Revisión y edición: Macías Rogado, M. (líder).

Supervisión: Macías Rogado, M. (líder).

Administración del proyecto: Macías Rogado, M. (líder).

Conflicto de intereses

No existen conflictos.

Financiamiento

Sin financiamiento.

Referencias

Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage.

Calderwood, S. (2025). An exploration of human and platform intra-actions in a digital teaching and learning environment. *Learning, Media and Technology*, 50(2), 263-275.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.

Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). Sage.

Gourlay, L. (2025). *The university and the algorithmic gaze*. Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.5040/9781350281608>

- Hautz, H. (2025, July). The production of data-driven student subjectivities through learning analytics: An algorithmic governmentality perspective [Conference presentation]. ISA RC16 Conference 2025.
- Joanroy, T., Steenvoorden, E., Padure, D., Venger, R., & Smit, R. (2025). 'I'd rather have memories that I can actually hold on to': How young adults use and experience algorithmic memory technologies. *Memory, Mind & Media*, 4, e4.
- Jovchelovitch, S., & Bauer, M. W. (2020). Narrative interviewing. In M. W. Bauer & G. Gaskell (Eds.), *Qualitative researching with text, image and sound* (pp. 57-74). Sage.
- Krückeberg, J. (2022). *Assembled remembering: Youth and digital memory practices* [Doctoral dissertation, Universität Hamburg]. E-Dissertationen der Universität Hamburg.
- Light, E. (2024). Bridging the affective gap in online classes: Teaching public memory through embodied learning. *Communication Teacher*, 38(1), 28-33.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Maltseva, O. (2025). Digital educational tribes: Platform algorithms and students' academic identity. *European Scientific E-Journal*, 38, 54-67. <https://doi.org/10.47451/phi2025-08-01>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). Sage.
- Pinar, W. (2019). Subjective and social survival. In *What is curriculum theory?* (3rd ed., pp. 185-208). Routledge.
- Taddeo, G. (2010). The blended boundary between individual and social memory in the 2.0 web era. *Observatorio (OBS)*, 3(4), 115-131. <https://doi.org/10.15847/obsOBS342009311>
- Wang, Z., & Yu, W. (2025). Material-dialectical practices of the real and the virtual: Crisis and reconstruction of authenticity in learning in the context of digital intelligence. *Journal of Audio-Visual Education Research*.