

Universitat de Lleida

## Uso de redes sociales por estudiantes universitarios. Estudio de la dimensión emocional

José Carlos Suárez Ramírez

<http://hdl.handle.net/10803/671439>



*Uso de redes sociales por estudiantes universitarios. Estudio de la dimensión emocional* està subjecte a una llicència de [Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada 4.0 No adaptada de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

(c) 2021, José Carlos Suárez Ramírez



**Universitat de Lleida**

**TESI DOCTORAL**

**USO DE REDES SOCIALES  
POR ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS  
ESTUDIO DE LA DIMENSIÓN EMOCIONAL**

José Carlos Suárez Ramírez

Memòria presentada per optar al grau de Doctor per la Universitat de Lleida  
Programa de Doctorat en Tecnología Educativa

Director/a  
Xavier Carrera Farran

2020

### *Meus esse gratias semper*

A mi madre y a mi padre por ofrecerme la vida que disfruto; gracias a ello estoy aquí.

A Úrsula que me ha mantenido con temple, paciencia y amor en mi camino, ante momentos de cansancio y desasosiego.

A Apo por estar a mi lado en todo momento, dándome su amor incondicional.

A Fran y Gloria, que con su juventud han acrecentado mi ánimo para acabar esta búsqueda.

A todas las personas que colaboraron en la elaboración de esta investigación.

Mención dedicada a D. Bonifacio Cabrera, como precursor de esta investigación.

Especial agradecimiento a Xavier por su conocimiento, trato, empatía, profesionalidad, que, como tutor de este trabajo, ha estado presente dándole forma y vida.

*Non nobis solum nati sumus.*

*Omnia vincit amor*

La aparición de las redes sociales virtuales ha ocasionado una nueva forma de relación y comunicación, la cual forma parte de la vida cotidiana de los alumnos universitarios, facilitando la creación de nodos sociales en relaciones horizontales que les permite habitar y compartir un lenguaje determinado, conocimientos, experiencias y emociones en comunidades de ecosistemas online. Esta tesis doctoral lleva a cabo una investigación descriptiva sobre estos aspectos, focalizando su objetivo general en el análisis de las emociones que se dan en la comunicación entre los estudiantes universitarios cuando esta tiene lugar a través de las redes sociales virtuales. El primer requisito se fundamenta en determinar cuáles son las redes sociales virtuales, educativas y de ocio, que usan los estudiantes universitarios y su frecuencia temporal, para posteriormente, conocer y delimitar los tipos de comunicaciones que se establecen, identificando qué emociones se manifiestan sumando a estas acciones el conocer qué tipos de mensajes se expresan y la relación que se ocasiona entre ambos aspectos.

Se aplica una metodología mixta en los datos recabados mediante dos encuestas y la observación no participante dentro de grupos de alumnos universitarios en Facebook. La primera encuesta, presencial, se realiza a 504 alumnos de diferentes facultades. La segunda, online, se realiza a 83 alumnos. La observación no participante en Facebook se efectúa en 6 grupos de diversas titulaciones y con un total de 3.592 estudiantes inscritos.

Tras recoger y analizar los resultados obtenidos de los participantes, las conclusiones señalan la conveniencia de conocer los patrones comunicativos para que las relaciones virtuales horizontales o verticales en los espacios académicos ocasionen emociones positivas que posibiliten y faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje compartido. Se establece que toda comunicación virtual ocasiona una dimensión emocional en la cual influyen todos los elementos que intervienen de forma activa o pasiva en el proceso de comunicación. Uno de los aspectos a profundizar está relacionado con el aprovechamiento de las redes sociales virtuales de ocio que usan los alumnos con fines educativos y cómo aumentar la motivación de pertenencia, implicación y participación en la plataforma oficial virtual universitaria, buscando acrecentar el bienestar de los alumnos.

**Palabras claves:** redes sociales, educación online, emociones, comunicación virtual

The social networks have presented new ways of communication and relationships which have become part of the university student life. They allow the creation of social nodes in horizontal relationships that facilitate the use of a specific language, knowledge, experiences and emotions within online communities. This doctoral thesis includes a descriptive research on these aspects, focusing on the analysis of the emotions that take place during the university students' communication on online social networks.

The first step will be to determine which are the social, educational and leisure networks used by the students and the frequency of use. Afterwards, the focus will be put on identifying and delimiting the types of communication that are established, the emotions they express and the relationship between both.

A mixed methodology has been applied to the data collection making use of two surveys and the observation of university students' Facebook groups. The first survey took place face to face and included 542 students from different faculties. The second survey was conducted online and 83 students took part in it. The Facebook group observation was divided into 6 in groups from different fields and with a total of 3.592 students registered.

Once the data was collected and analysed, the conclusions pointed out the importance of knowing the vertical or horizontal communication patterns in order to facilitate the shared learning-teaching process. It has been established that any virtual communication causes an emotional impact which influences all the elements that intervene in the communication process in an active or passive way. One aspect that could be explored is the use of the leisure social networks for educational purposes and how to increase the sense of belonging, involvement and participation in the official university platform whilst trying to increase the students' well-being.

**Keywords:** social networks, online education, emotions, virtual communications.

<b>CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>1</b>
1.1.- JUSTIFICACIÓN.....	1
1.2.- DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO .....	3
1.3.- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN .....	7
1.4.- OBJETIVOS .....	7
1.4.1. Objetivo General.....	7
1.4.2. Objetivos Específicos.....	7
<b>CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>9</b>
2.1.- REDES SOCIALES: ORIGEN, SIGNIFICADO Y CARACTERIZACIÓN .....	9
2.1.1. Retazos históricos de las redes sociales .....	9
2.1.2. Conceptualización de las redes sociales .....	12
2.1.3. Características de las redes sociales virtuales .....	14
2.1.4. Usos y utilidades .....	16
2.1.5. Clasificación de las redes sociales .....	18
2.1.6. Tipos de usuarios en las redes sociales .....	31
2.2.- LA COMUNICACIÓN EN LAS REDES SOCIALES .....	32
2.2.1. Qué es la comunicación .....	33
2.2.2. Comunicación virtual.....	37
2.2.3. Métodos y elementos de comunicación en las redes virtuales.....	39
2.2.4. Lenguaje virtual .....	43
2.2.4.1. Cronología del emoticon.....	48
2.2.4.2. Listado de emoticonos y emojis.....	50
2.2.5. Comunicaciones virtuales en entornos educativos .....	53

2.2.6. Experiencias e investigaciones con estudiantes universitarios .....	59
2.3.- REDES SOCIALES EN CONTEXTOS EDUCATIVOS .....	65
2.3.1. Utilidades educativas de las redes sociales .....	65
2.3.2. Tipos de redes sociales educativas.....	67
2.3.3. Redes sociales en las universidades .....	71
2.3.3.1. Twitter.....	71
2.3.3.2. Facebook .....	73
2.3.3.3. WhatsApp.....	79
2.3.4. Investigaciones y experiencias en universidades en el uso de las redes sociales por parte de estudiantes universitarios.....	81
2.4.- DIMENSIÓN EMOCIONAL EN LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA A TRAVÉS DE REDES SOCIALES .....	89
2.4.1. Estudios previos de partida de la investigación .....	90
2.4.2. Diversidad emocional.....	93
2.4.3. Elementos que dan forma a la dimensión emocional en redes sociales educativas.....	99
2.4.4. Dimensión emocional en el docente.....	106
2.4.5. Experiencias referidas a la dimensión emocional con alumnos universitarios en online .....	107
<b>CAPÍTULO III. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>116</b>
3.1.- ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN .....	116
3.2.- FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	120
3.3.- VARIABLES DE ESTUDIO.....	122
3.3.1. Variables principales. Definición .....	122
3.3.2. Variables asociadas. Definición .....	133
3.3.3. Variables sociopersonales .....	138

3.4.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS .....	139
3.4.1. Encuesta general.....	141
3.4.2. Encuesta de profundización .....	148
3.4.3. Observación no participante en Facebook .....	151
3.4.4. Validez y fiabilidad .....	153
3.5.- PARTICIPANTES.....	157
3.5.1. Encuesta general.....	158
3.5.2. Encuesta de profundización .....	159
3.5.3. Observación no participante en Facebook .....	159
3.6.- PROCEDIMIENTO.....	160
3.6.1. Encuesta general.....	161
3.6.2. Encuesta de profundización .....	161
3.6.3. Observación no participante en Facebook .....	162
3.7.- ANÁLISIS DE DATOS .....	164
3.7.1. Encuesta general.....	166
3.7.2. Encuesta de profundización .....	167
3.7.3. Observación no participante en Facebook .....	168
<b>CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....</b>	<b>173</b>
4.1.- ENCUESTA GENERAL.....	173
4.2.- ENCUESTA DE PROFUNDIZACIÓN .....	240
4.2.1. Parte A de la encuesta .....	240
4.2.2. Parte B de la encuesta.....	248
4.3.- OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE EN GRUPOS DE ALUMNOS EN FACEBOOK .....	258
4.3.1. Comunicaciones por grupos .....	259
4.3.2. Comparativa de comunicaciones intergrupos .....	264

4.3.3. Emociones transmitidas en los grupos de estudiantes en Facebook .....	269
4.3.3.1. Emociones transmitidas a través de emojis y emoticones .....	277
4.3.4. Lenguaje virtual en los grupos de Facebook .....	279
4.4.- DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	284
<b>CAPÍTULO V. CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y CONTINUIDAD DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>298</b>
5.1.- CONCLUSIONES .....	298
5.2.- LIMITACIONES DEL ESTUDIO .....	305
5.3.- CONTINUIDAD DE LA INVESTIGACIÓN .....	306
<b>LISTA DE TABLAS .....</b>	<b>312</b>
<b>LISTA DE GRÁFICAS .....</b>	<b>316</b>
<b>LISTA DE FIGURAS .....</b>	<b>318</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>319</b>

## **CAPÍTULO I**

### **1.- INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN**

#### **1.1.- JUSTIFICACIÓN**

La comunicación de por sí, tanto presencial como virtual, conlleva implícita manifestaciones emocionales que producen unas consecuencias en las personas implicadas. Estas consecuencias pueden facilitar o dificultar las relaciones interpersonales e influir en la vida personal y educativa de los alumnos universitarios, incluido su rendimiento académico.

Considerando, según el autor de esta investigación, que a día de hoy, la virtualidad está presente en cualquier ámbito de la vida, la Educación ha de estar abriendo camino en los espacios online con el fin de generar modelos de aprendizaje, relación, comunicación, manejo emocional y motivación; en definitiva usar esta herramienta para formar personas que mejoren la sociedad presente y futura.

En los ecosistemas virtuales educativos, la relación entre los docentes y los alumnos, y entre los propios alumnos, genera que haya que tener mayor atención y formación ante la no totalidad de los elementos comunicativos presenciales, de ahí que, conocer, dominar y usar un modelo de comunicación virtual emocionalmente inteligente, pudiera facilitar el clima del espacio virtual compartido por docentes y alumnos, aumentar la motivación e incitar a una mayor participación en los foros virtuales educativos.

Muchos alumnos usan redes sociales virtuales no académicas, como Facebook, WhatsApp, etc., a través de las cuales se relacionan formando grupos de compañeros de clase, donde las comunicaciones no están tan regladas y donde el temor a ser evaluado no existe. También en estas redes sociales virtuales no oficiales pero con fines educativos, los alumnos comparten todo tipo de material libremente relacionado con sus estudios, ocio y gustos, estableciéndose vínculos y relaciones que pudieran pasar a un nivel personal de amistad fuera de lo educativo. En estos contextos de relaciones horizontales, existe diferencia respecto a las redes oficiales universitarias en varios

aspectos referidos a la temática, las formas de comunicación, las expresiones emocionales implícitas, etc. Por ello, conocer los tipos de mensajes que transmiten los alumnos en sus espacios personales virtuales y las consecuencias emocionales que ocasionan, puede enriquecer las comunicaciones virtuales realizadas entre alumnos y entre estos y sus profesores, pudiendo facilitar redes educativas oficiales más cercanas y eficientes.

En esta investigación de las redes sociales virtuales con fines educativos, se considera "el poder de las palabras escritas y otros símbolos comunicativos" como los elementos cruciales para reconocer qué sienten los alumnos universitarios al escribirlas o percibir las en otros compañeros o docentes virtuales. El conocer estas nuevas formas de comunicación conlleva desplazarnos a mundos sutiles según nuestra capacidad de abstracción, desarrollo cognitivo y emocional, de ahí que dominar el lenguaje escrito y simbólico que se usa hoy día en las redes sociales virtuales de Internet sea conveniente con el fin de establecer encuentros comunicativos más fluidos y que generen un clima de bienestar entre las personas que participen (comunicación docente alumno, de pares o de grupos) en contextos educativos virtuales.

Otra circunstancia que se ocasiona cuando existen redes comunicativas virtuales, es que pueden aparecer vínculos entre algunos participantes, hasta el punto de establecer relaciones personales más allá de las académicas, incluso puede suceder que se concierten encuentros presenciales si no son compañeros de clase. Estos vínculos que surgen como consecuencia de la afinidad comunicativa virtual, ocasionan emociones que trascienden el espacio intangible y buscan el contacto presencial. Desde otro lugar diferente al mundo real, a través de imágenes, unas fotos, emojis y la forma de comunicación escrita o simbólica, se puede sentir cercanía o lejanía (emociones positivas o negativas), con estudiantes con los que se interactúa en los espacios educativos virtuales. También destacar que esta investigación se preocupa por aquellos aspectos referidos al tipo de uso en cuanto a frecuencia y lugares virtuales que frecuentan los alumnos (tanto en la plataforma educativa como en sus espacios virtuales no académicos) y sus percepciones en cuanto a la utilidad que se le da a Internet y las redes sociales virtuales para su proceso de aprendizaje con el fin de mejorar las plataformas educativas universitarias buscando incitar a una mayor participación del alumnado en las mismas.

Todos estos aspectos son las cuestiones de análisis de este estudio en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, cuyos resultados pueden ayudar, por añadidura, a entender aspectos emocionales que se ocasionan en estos espacios, y conocer el uso que los estudiantes realizan de las redes sociales de ocio con fines educativos.

**Beneficiarios:** toda persona estudiante, docente o institución que considere el uso educativo de las redes sociales virtuales oficiales o de ocio con posibilidades educativas, como instrumentos de comunicación, de contacto virtual emocional y de realización del proceso de enseñanza aprendizaje.

## 1.2.- DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Las nuevas tecnologías forman parte a día de hoy de los usos cotidianos de los jóvenes, por lo que saber establecer adecuados modelos comunicativos en el desarrollo de la formación en Educación Virtual, pudiera ser el camino para facilitar pautas de relación que generen que los alumnos no se alejen de las redes virtuales académicas. El uso informal de las redes sociales virtuales se incorpora de forma inherente al contexto formativo de los estudiantes universitarios, estando presente en su vida cotidiana educativa. Esta realidad palpable para los docentes, es el motor que ocasiona esta investigación, que busca ampliar conocimientos sobre el papel que juegan las emociones en el proceso de aprendizaje en los contextos académicos virtuales.

Debido a esta circunstancia, se analizará la dimensión emocional en las comunicaciones virtuales en ámbitos educativos partiendo de estudios previos, entre ellos los realizados por Etchervers (2005); Jiménez (2004); Alario y Anguita (2001) y García (2001) y posteriormente, Etchevers (2008), en los que se investiga aspectos relacionados con la comunicación emocional entre los usuarios de redes sociales virtuales de Internet y su influencia en el bienestar de los estudiantes. La virtualidad y la comunicación en red, investigada por Greenleaf (2003), genera interés y motivación en los alumnos, asociándose el aprendizaje con las habilidades cognitivas, emociones, expectativas, prejuicios, eficacia personal y necesidades sociales; ocasionando que la emoción funcione como un catalizador que puede aumentar o inhibir el aprendizaje. Sumándose a esta visión de la influencia del mundo emocional en la educación virtual,

se acrecienta la relación entre las comunicaciones, las emociones y los contenidos de aprendizaje virtual como el e-learning y la teleformación, elementos sobre los que se sustenta esta investigación e investigados por Ekflides (2006); Aires, Teixeira, Azevedo, Gaspa y Silva (2006) y Rebollo, García-Pérez, Barragan, Buzon y Vega (2008). Esta modalidad de enseñanza virtual universitaria forma parte de la vida cotidiana de los estudiantes, siendo utilizada para cuestiones, preferentemente, de comunicación personal con los docentes, entrega de trabajos o trámite de carácter académico.

Por otro lado, las comunicaciones en los entornos virtuales de ocio están mostrando una nueva forma de comunicación que utilizan también los alumnos para transmitir sus mensajes, ocasionando el concepto “Lenguaje Complementado” referido a los códigos de comunicación que utilizan diferentes al lenguaje reglado por las normas de la Lengua Española. Estas formas comunicativas, como expone Etchevers (2006), han sido creadas por los propios usuarios de las redes sociales virtuales, usando para ello diferentes elementos como emoticones, onomatopeyas, mayúsculas, etc.

Sumándose este tipo de investigaciones, a las que este trabajo pretende dar continuidad, referidas a la tríada que se ocasiona entre la educación virtual, la comunicación en ese contexto y las emociones que surgen, Aires et al.(2006) establecen una relación entre el proceso de aprendizaje y las emociones que surgen, buscando la mejora de la práctica educativa virtual, a lo que Barragán, Buzón y García-Pérez (2007), señalan que esta interacción y regulación educativa virtual, ocasiona un mecanismo de satisfacción del alumnado en sus comunicaciones virtuales. Así mismo, Segura y Martínez (2010), aseguran que con la aparición de Internet y las redes sociales virtuales, las emociones tienen un lugar nuevo en el que desenvolverse, compartirse y expresarse, por ello, los ejes principales de esta investigación se centran en el estudio de las redes virtuales educativas y de ocio, y la dimensión emocional, implícitamente presente en todo proceso comunicativo.

Debido a este nuevo modelo de enseñar conocimientos reglados, como exponen Cenich y Santos (2007); Guitert, Romeu y Pérez-Mateo (2007) y Onrubia, Colomina y Engel (2008), las redes sociales virtuales ofrecen nuevas posibilidades para desarrollar la educación, y metodológicamente, fortalecer el aprendizaje cooperativo y en grupo.

Alonso y Muñoz de Luna (2010), señalan que el uso de las redes sociales, blogs, aplicaciones de vídeo, etc., pretenden llevar la información y formación al lugar que los estudiantes asocian con el entretenimiento, y donde es posible que se acerquen con menores prejuicios. Junto al uso meramente social, Espuny, González, Lleixà y Gisbert (2011), señalan estos espacios online de intercambio como una vía de comunicación, información y entretenimiento; así que podría concluirse que las redes sociales virtuales de ocio con aplicaciones válidas para la educación, poseen un enorme potencial para el ámbito educativo, existiendo evidencias a través de las cuales se muestra que los estudiantes presentan una actitud favorable al uso académico de estas herramientas y lugares virtuales.

Desde la aparición de Internet, están surgiendo toda una serie de espacios virtuales que facilitan el intercambio, la cooperación, el trabajo autónomo con posibilidades educativas, aspectos investigados por Bosco y Rodríguez (2008), y junto a ello, implícitamente los espacios referidos al trabajo colaborativo, como indican Martín, Domínguez y Paralela (2011), pudiéndoseles considerar a estos lugares virtuales como potenciales recursos tecnológicos de enseñanza-aprendizaje, de carácter abierto, dinámicos y flexibles.

De las conclusiones de Suárez (2012), se establece que el espacio tradicional de educación para aprender y enseñar pasa de ser un espacio físico a convertirse en un espacio-nodo de la red, como ejemplo de ello, Martínez, Solano, y Amat (2012), indican que el uso de Facebook en el ámbito educativo es una alternativa para fortalecer la educación presencial o bien como una herramienta más para la educación virtual. La forma de comunicación que se practica en las redes sociales virtuales estructura la tipología de relaciones interpersonales y de conocimiento del mundo, dando forma a la configuración de la personalidad e identidad, como indicaban Morduchowicz (2012) y Sádaba y Bringué, (2011). El uso de espacios virtuales (blogs, redes sociales,...), como refiere Payá (2012), sirven como complemento educativo, de modo que junto a la plataforma universitaria, amplían la formación y transferencia del conocimiento.

A este hecho se añade que la comunicación virtual presenta dificultades para expresar el mundo emocional de forma precisa a través del texto escrito por parte de los usuarios, y por ello, han ido apareciendo diferentes recursos para su expresión (emojis,

gifs, uso de mayúsculas, etc.), que facilitan la expresión de emociones más allá de la palabra escrita. Chiecher y Conolo (2013) se refieren al uso de las redes sociales virtuales de la universidad como espacios de apoyo y vínculo afectivo que pueden facilitar la integración en el mundo académico del estudiante, y su bienestar emocional, considerando estos elementos como el fin de último de la educación.

No hay que olvidar que el tipo de comunicación que se establece en el espacio virtual, ocasiona un entramado cognitivo-emocional que consideramos conveniente investigar con el fin de generar mayor motivación y calidad del proceso enseñanza-aprendizaje en los alumnos, buscando incitarles hacia un mayor nivel de participación comunitaria.

Ya señalaban Fernández y Extremera (2002:6), que: “los educadores son los principales líderes emocionales de sus alumnos. La capacidad del profesor para captar, comprender y regular las emociones de sus alumnos es el mejor índice de equilibrio emocional de la clase”. Posteriormente añaden en (2003:496), que: "para ser un profesor eficaz es necesario serlo a través de las emociones".

Pérez-Escoda, Filella, Bisquerra, y Alegre (2012) y Talvio, Lonka, Komulainen, Kuusela, y Lintunen (2013), referencian que las competencias emocionales pueden enseñarse y aprenderse, aspecto que facilita la integración y el proceso de aprendizaje de los alumnos en su etapa educativa universitaria. Para ello el modelado y la experiencia facilita que se genere este proceso madurativo, de ahí que el conocimiento de las herramientas comunicativas y emocionales que se ocasionan en las redes sociales virtuales educativas pudiera facilitar espacios educativos de comunicación placenteros y eficaces en su pretensión de ocasionar educación. Por ello resalta la conveniencia de la formación docente en el manejo de las redes sociales virtuales y de la modalidad de comunicación explícita e implícita que se genere con el alumnado virtual.

En síntesis, el objeto de esta investigación se centra en el estudio de la dimensión emocional, la modalidad de comunicación y la relación que se ocasiona entre ambos aspectos en las redes sociales que usan los estudiantes universitarios.

### **1.3.- PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

De acuerdo con lo expresado hasta el momento nos planteamos las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Influyen los tipos de mensajes virtuales en la manifestación de emociones en redes sociales educativas?
2. ¿Qué emociones se relacionan con cada tipo de mensajes virtuales?
3. ¿Se acomodan las emociones manifestadas por los estudiantes universitarios en las redes virtuales a las descritas en las bibliografías referidas al tema?
4. ¿Son las emociones que se explicitan en los entornos virtuales auténticas respecto a las que no se manifiestan?
5. ¿Qué repercusiones puede tener el tipo de comunicación y las emociones que les ocasionan en su proceso formativo académico para los estudiantes universitarios en redes sociales virtuales de carácter educativo?

### **1.4.- OBJETIVOS**

#### **1.4.1. Objetivo General**

Estudiar el uso que los estudiantes universitarios hacen de las redes sociales incidiendo en las comunicaciones que se producen entre ellos y en la expresión de sus emociones.

#### **1.4.2. Objetivos Específicos**

1. Determinar las redes sociales virtuales, educativas y de ocio, que usan los estudiantes universitarios y su frecuencia temporal.
2. Determinar los tipos de comunicaciones que se establecen entre los estudiantes en función del tipo de redes sociales (educativas y de ocio).

3. Identificar qué emociones se manifiestan en las comunicaciones virtuales en espacios educativos.
4. Identificar qué tipos de mensajes se expresan en las comunicaciones virtuales en espacios educativos.
5. Establecer la relación que se produce entre los tipos de mensajes manifestados y las emociones que ocasionan en las comunicaciones virtuales en espacios educativos.

La siguiente tabla 1 relaciona las preguntas de investigación con los objetivos específicos.

Tabla 1. Relación preguntas de investigación – objetivos específicos

<b>RELACIÓN</b>		<b>PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN</b>				
		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>1</b>					X
	<b>2</b>					X
	<b>3</b>		X	X	X	X
	<b>4</b>				X	X
	<b>5</b>	X			X	X

## **CAPÍTULO II**

### **2. MARCO TEÓRICO**

#### **2.1.- REDES SOCIALES: ORIGEN, SIGNIFICADO Y CARACTERIZACIÓN**

Abordamos en este apartado diferentes aspectos referidos a las redes sociales virtuales, su aparición y evolución a lo largo del tiempo breve de vida que ostentan, dando significado a qué son, clasificándolas y delimitando sus características, sus usos y utilidades principales, los tipos de usuarios que las habitan y acabando con algunas investigaciones realizadas sobre esta temática en entornos universitarios con estudiantes.

##### **2.1.1. Retazos históricos de las redes sociales**

En primer lugar, cabe destacar que, desde la aparición de Internet y las redes sociales, el mundo ha cambiado. Se podría decir que se ha producido una nueva revolución tecnológica que ha ocasionado una nueva forma de interacción humana apreciable en todos los aspectos de la vida (trabajo, estudios, relaciones, etc.), acrecentada ante la situación de pandemia actual presente en todo el planeta.

Partiendo de un momento temporal en la Historia, siguiendo la propuesta de Ponce (2012), podemos abordar sucintamente la Historia de las redes sociales siguiendo esta línea del tiempo, gráfico 1, insertándole información actualizada.

Gráfico 1. Retazo de trayectoria histórica por las redes sociales

**1969.** Michel Elie, conecta la computadora de la UCLA con otra del SRI (Inst. de Investig. de Stanford)

**1983.** Nace Internet

**1993.** Existen ya 100 World Wide Web Sites

**1971.** Se envía el primer correo electrónico entre dos computadoras

**1991.** Los usuarios externos comenzaron a poder acceder a la World Wide Web

**1997.** Aparece AOL Instant Messenger.  
Se inaugura Sixdegrees (primera red social que permite la creación de perfiles personales y listado de amigos).  
Se crea Yandex

**2003/04.** Nacen MySpace, LinkedIn y Facebook, crea da por Mark Zuckerberg. A partir de este momento nacen otras redes como Hi5 y Netlog  
Se crea Baidu Tieba

**2006.** Se inaugura la red social de microblogging de Twitter.  
Google cuenta con 400 millones de búsquedas por día  
Aparece la red social rusa Odnoklassniki  
Aparece la red social Vkontakte

**2010.** Google lanza Google Buzz con Gmail  
Se inaugura Pinterest.  
Los usuarios de Internet en este año se estiman en 1.97 billones, casi el 30% de la población mundial.  
Facebook crece a 550 millones de usuarios  
Twitter registra diariamente 65 millones de tweets  
LinkedIn llega a los 90 millones de usuarios profesionales  
Youtube recibe dos billones de visitas diarias  
Nace Instagram

**1995.** La web alcanza el millón de sitios, y The Globe ofrece a los usuarios la posibilidad de publicar en línea conectando con otros individuos.

Randy Conrads crea Classmates (red social para contactar con antiguos compañeros de estudios)

**2000.** Surge Alibaba

**2005.** Youtube nace como servicio de alojamiento de videos.

MySpace se convierte en la red social más importante en Estados Unidos

Nace Qzone

**2009.** Facebook alcanza los 400 millones de miembros

MySpace retrocede hasta los 57 millones.

Aparece WhatsApp (aplicación de mensajería Instantánea)

Empieza a funcionar la red social Sina Weibo

**2011.** LinkedIn se convierte en la segunda red social en Estados Unidos (33.9 millones de visitas al mes)

**2012.** Facebook presenta más de 1.000 millones de usuarios.  
 En Twitter se enviaron 100.000 tweets por minuto.  
 Instagram alcanzó 100 millones de usuarios.  
 En Youtube Se publican 48 horas de video por minuto  
 250 millones de usuarios registrados en Google+ y  
 161 millones en LinkedIn

**2018.** Nace Mastodon

Surge Google+

Pinterest alcanza 10 millones de visitantes al mes.

Twitter recibe 33 billones de tweets en un año.

**2016.** Aparece Tik Tok

**2020.** Existen más de 4.540 millones de internautas en el mundo (59% de la población mundial). 3.960 millones de personas emplean redes sociales en todo el mundo.

Fuente: Basada en Ponce (2012). (p. 6-9). Elaboración propia

Inciendiando y adaptando las ideas de Valenzuela (2013), la evolución de Internet ha ocasionado que la interactividad entre los ciberusuarios y lo que se encuentran en la pantalla (aplicaciones y programas), haya evolucionado desde ser un simple observador de información, a ser el elemento que le da vida con la interacción a multitud de redes sociales.

Tras la evolución en el tiempo de las redes sociales virtuales e Internet, extrapolándolo al ámbito educativo virtual, la participación activa de los estudiantes en las redes sociales, ocasiona un mayor interés, generando un mayor número de participaciones e intercambios comunicativos que enriquecen el proceso educativo en sí en este medio. De la investigación de Fernández (2013), se ratifica que la percepción del futuro, no vislumbraba en el ámbito educativo la inmensidad del ciberespacio con Internet, donde el navegar virtualmente posibilita todo tipo de herramientas y posibilidades de aprendizaje inimaginables en su momento.

Las primeras acciones educativas virtuales se llevaron a cabo hace más de 50 años, haciendo mención a las primeras universidades que usaron esta metodología de enseñanza, destacan: OPEN University Británica (Gran Bretaña, 1969); Universidad Nacional de Educación a distancia (España, 1972); Feruniversität (Alemania, 1974);

Everyman's University (Israel, 1974), Auama Iqbal Open Universty (Pakistán, 1974) y Athabasca University (Canadá, 1975). Posteriormente, se expandió esta modalidad de enseñanza hacia el resto de universidades del mundo. Todo este desarrollo, la evolución de programas y soportes materiales informáticos por parte de profesionales en este sector en tan poco tiempo, se debe a la capacidad humana para inferir y transferir conocimientos intangibles encadenados convirtiendo lo increíble en realidad.

Como todo proceso de creación y evolución, se funciona mediante el ensayo error, por lo que muchos programas y redes sociales que se preveían alcanzarían logros de participación mundial, desaparecieron sin conocer a ciencia cierta el porqué, ya que los usuarios dejaron de usarlas. Como consecuencia de esta evolución tecnológica, es observable el continuo flujo de nuevas herramientas virtuales que aparecen sin cesar, y que nos llevan a un modelo de Sociedad cada vez más tecnificado y virtual en todos los aspectos que implican nuestra forma de vida. Hacia dónde vamos estará marcado por el uso educativo que se le dé a esta posibilidad virtual de desarrollo humano que es Internet y las redes sociales. A día de hoy, es un hecho que los jóvenes universitarios usan todo tipo de redes sociales, preferentemente las que les faciliten su devenir académico y aquellas que les muestran interés acordes a sus preferencias y usos de moda.

### **2.1.2. Conceptualización de las redes sociales**

El concepto de red social virtual (SNS: social network sites), se encuentra en continuo cambio debido a las nuevas aplicaciones y posibilidades comunicativas que aparecen en el entorno online. Diferentes autores desde el siglo pasado han profundizado sobre esta herramienta de comunicación, así de la conclusión de Burt (1980), se determina la red social virtual como un grupo de usuarios agrupados por diferentes modalidades de relación que se pueden ocasionar de forma casual o premeditada, con diferentes temáticas según sus intereses.

Dabas (1993), ya indicaba que las redes sociales, infiriéndolo al ámbito virtual, están en continuo proceso de cambio por parte de todos los elementos que la componen (tipos de usuarios, aplicaciones de la red, modalidades comunicativas, tipos de relaciones individuales o grupales, etc.) debido a la propia evolución, necesidades y

cambios que ocasionan los habitantes de estos espacios comunitarios virtuales, lo que ocasiona que a su vez, la red social crezca a partir de estas aportaciones de sus usuarios.

Una definición asentada por Lozares (1996), y adaptada al ámbito virtual, concluye que una red social virtual es un conjunto de individuos enlazados virtualmente a través de diferentes modalidades de relaciones sociales establecidas por la plataforma y aceptadas por los usuarios.

De las investigaciones de Light y Keller (2000), se puede concluir que las redes sociales virtuales se van construyendo a partir de las relaciones que a nivel general o privado, los usuarios comparten. Posteriormente, Montero (2003), localiza circunstancias de carácter afectivo y emocional que influyen en las modalidades de relación que se ocasionan dentro de las redes sociales virtuales.

De todas estas definiciones mencionadas, pudiera concluirse que la interacción que se ocasiona en los espacios virtuales puede generar las mismas pautas de relación, comunicación y emociones que las que se producen en los entornos presenciales reales. Es conveniente resaltar la definición establecida por Boyd y Ellison (2007), de la que se puede concluir y deducir que una red social es un conjunto de programas que facilita a los usuarios darse a conocer, en espacios públicos o privados, a través de un perfil generando la posibilidad de construir vínculos de comunicación con otros usuarios presentes en la misma plataforma compartiendo a nivel general o particular, enlaces, información, mensajes, etc. Estos espacios virtuales facilitan la interacción comunicativa entre los usuarios pertenecientes a la misma. Este aglomerado de usuarios virtuales en la misma plataforma ocasiona diferentes entramados y estructuras que conforman nodos entrelazando diferentes modalidades de relación virtual que se ocasionen. Para Cobo y Roman (2007), las redes sociales conforman un conjunto de medios que construyen comunidades virtuales con el fin de ocasionar comunicaciones entre los usuarios.

Pudiera añadirse que las finalidades que ocasionan la presencia de los usuarios en diferentes tipos de espacios comunitarios virtuales, ocasiona este aglomerado de nodos que ocasionan las diferentes relaciones que se ocasionan. Posteriormente, desde la perspectiva de Bartolomé (2008), se puede concluir que las redes sociales, virtuales en este caso, dan forma a entramados que podrían asociarse a sociogramas en base a los

diferentes usuarios y la tipología de relación que se ocasione (cordial, amistad, sexual, educativa, trabajo, amor, etc.).

Christakis y Fowler (2010), definen una red social como un conjunto organizado de personas formado por dos tipos de elementos: seres humanos y conexiones entre ellos (p. 27). A lo que Gallego (2010), con otras palabras, delimita las redes sociales, aplicándolo al ámbito virtual, como un grupo de usuarios virtuales que establecen, libremente, relaciones de diferente tipología, desde el trabajo hasta la amistad. Desde otra perspectiva, Dans (2010), complementa esta definición añadiéndole los conceptos de ciencias de la computación relacionados con nodos y grafos, siendo uno los usuarios y otros las relaciones que se ocasionan entre los primeros. Añade la conveniencia de la modalidad de red social virtual como estructura que focaliza y delimita la modalidad de grafos que se ocasionan, diferenciando una tipología de redes sociales respecto a otras.

### **2.1.3. Características de las redes sociales virtuales**

Algunos autores empezaron a ofrecer respuestas que delimitaban las redes sociales virtuales, entre ellos, la investigación de Martínez-Otero (2008), refrendaba el avance que supuso su aparición para la sociedad, hecho que se verifica en el momento presente y se acrecienta como herramienta imprescindible de comunicación, educación y trabajo principalmente. La llegada de las redes sociales virtuales a nuestras vidas constituye un fenómeno social de primera magnitud, y unido a esta apreciación, del estudio de Bernete (2010), se extrapola que las redes sociales virtuales son nuevos espacios de comunicación donde las posibilidades parece que no tienen límite complementando o mejorando las relaciones presentes en la vida real. Debido a la información que podemos obtener en ellas, Andrade (2011), defendía que las redes sociales virtuales presentes en Internet se han convertido en la mayor revolución social de la comunicación desde la invención de la imprenta. Posteriormente, Del Moral y Villalustre (2012), también argumentan que las redes sociales virtuales presentan un potencial que dada sus características, se convierten en recursos idóneas para ser utilizados en la enseñanza.

Como conclusión de estas investigaciones, la tabla 2 recoge un compendio de las características generales de las redes sociales virtuales según estos autores, reseñando también líneas del futuro de esta herramienta.

Tabla 2. Características de las redes sociales virtuales

Autor	Características de las redes sociales virtuales
Martinez-Otero  2008	Establece rutas informativas entre usuarios de todo el planeta.
	Sinfin de posibilidades.
	Crecimiento vertiginoso que también se ha dejado sentir en la educación.
Bernete  2010	Nuevo campo donde generarse, regenerarse, crecer, y transformarse en las relaciones humanas.
	Implantación de nuevas formas de informarse, producir, divertirse, comprar, etc. que modifican el conjunto de las relaciones sociales, entendidas aquí como modos de actuar unos con otros que mantienen una cierta regularidad.
	Transformación en los procesos de producción y recepción de informaciones cuyo sentido más general y cuyas consecuencias en la socialización de los niños, adolescentes y jóvenes se desconocen y generan incertidumbre y preocupación.
Andrade  2011	Hoy en día encontramos todo tipo de información y posibles temas de comunicación.
	Genera una nueva plataforma que permite compartir la información y el conocimiento en las instituciones de educación superior.
	Todas las áreas y actividades del quehacer humano se han visto influenciadas y afectadas por esta herramienta.
Del Moral y Villalustre  2012	Fuente poderosa de información.
	Inmersión de la ciudadanía para llevar a cabo todo tipo de actividades lúdicas, formativas o comunicativas.

	Medios de expresión, comunicación e intercambio ágil de información multiformato entre usuarios, capaces de favorecer la socialización de estos, y de tejer los fundamentos de comunidades de aprendiza creativa, orientadas a impulsar la inteligencia colectiva global.
	Recursos idóneos para ser utilizados en la enseñanza.
Suárez Ramírez 2020	Los móviles con conexión a Internet, a día de hoy, son el instrumento principal de comunicación de los jóvenes en las redes sociales virtuales.
	El mundo virtual ocupa el protagonismo de la vida en los jóvenes del planeta.
	La comunidad humana del primer mundo funciona en todos los aspectos (laborales, relacionales, educativos, etc.) por las prestaciones que ofrecen las redes sociales.
	Se pueden producir cambios orgánicos y mentales debido al uso excesivo de las redes sociales virtuales.
	Se prevé que los usuarios entren sensitiva y físicamente en el mundo virtual de las redes sociales.

Fuente: a partir de diferentes autores. Elaboración propia. 2019

Cabe destacar la evolución en las posibilidades ofrecidas durante estos años atrás, dónde nos encontramos a día de hoy, y hacia dónde se intuye que se dirige Internet y las redes sociales. Solamente con conocer la obra de Julio Verne, nacido en el siglo XIX, se puede dilucidar que pocos son los límites inalcanzables del ser humano.

#### 2.1.4. Usos y utilidades

Las principales utilidades y usos que los ciberusuarios reciben y utilizan en las redes sociales, se basan en aspectos referidos a su vida en diferentes ámbitos (relaciones virtuales que pueden pasar a ser físicas, mejora o búsqueda de empleo, formación educativa, juegos, entretenimiento con música, películas, compartir hobbies, etc.). Las utilidades que ofrecen las redes sociales son múltiples a día de hoy, en todos los

aspectos de la vida, tanto a nivel educativo, laboral como de ocio, y la variedad de redes sociales existentes, más allá de las más reconocidas, ofrecen una amplia gama de selección acorde a los intereses, edad, motivos, etc.

Según el estudio anual de redes sociales 2020 realizado por IAB España, con hombres y mujeres de 16 a 65 años, respecto al uso de redes sociales/actividades realizadas, reflejan estos resultados, aparecidos en la tabla 3, aunque nos centraremos preferentemente en los estudiantes universitarios para contrastar los resultados.

Tabla 3. Estudio anual de redes sociales 2020 referido a las acciones

<b>Entretenerse 81%</b>	<b>Interactuar 77%</b>	<b>Informarse 66%</b>	<b>Inspiración 33%</b>	<b>Conocer gente 30%</b>	<b>Seguir tendencias 30%</b>	<b>Seguir mercado profesional 29%</b>
Ver videos o música 66%	Chatear enviar mensajes 51%	Contactar con el servicio al cliente 43%	Adquirir conocimiento 26%		Hacerme fan. Seguir una marca comercial 25%	Buscar empleo 47%
Chatear, enviar mensajes 62%	Publicar Colgar contenidos 36%	Comentar la actualidad 39%	Ver vídeos o música 22%		Comprar productos o servicios de marcas 2%	Para fin profesional o de estudio 39%
Publicar Colgar contenido 54%	Ver qué hacen mis contactos 28%	Ver qué hacen mis contactos 34%	Seguir cuentas 21%		Seguir cuentas 21%	
Ver qué hacen mis contactos 51%	Publicar contenido 28%	Seguir cuentas 33%	Hacerme fan. Seguir una marca 21%			
Seguir cuentas 49%	Comentar la actualidad 28%	Hacerme fan. Seguir una marca 29%				
Adquirir conocimiento 43%	Conocer gente. Nuevos contactos 27%	Fin profesional o estudio 29%				
Crear eventos 43%		Informarse 66%				

Fuente: IAB España (2020). <https://iabspain.es/estudio/estudio-redes-sociales-2020/>

A nivel general, este estudio anual nos informa de los intereses y uso de las redes sociales de la población estándar que habita en estos espacios virtuales, pero en esta investigación nos centraremos en los intereses de los alumnos universitarios, usos y acciones en sus redes sociales, aunque algunos resultados obtenidos por IAB España 2020, reflejan resultados referidos a aspectos de la vida de los usuarios de las redes sociales que son similares a los de esta investigación.

### **2.1.5. Clasificación de las redes sociales**

Existen varias formas para clasificar las redes sociales en base a diferentes variables, así, tenemos la perspectiva creada por Celaya (2008) que delimita las redes sociales según sus espacios de contenidos y acciones con una finalidad determinada, distinguiendo tres tipos de redes: “profesionales (ej. LinkedIn, Xing, Viadeo), generalistas (ej. MySpace, Facebook, Tuenti) y especializadas (ej. Ediciona, eBuga, CinemaVIP)”(p. 96- 97).

Otro modelo clasificatorio de las redes sociales, se establece en función de las modalidades de relación que se producen, las características, los intereses y a las temáticas tratadas, de ahí que Navarro (2015) las catalogue como vertical o temática, y horizontal o generalista. A su vez, Cobo y Pardo (2007) establecen otra categorización en base a los contenidos, la organización social e inteligente de la información, las aplicaciones y servicios.

Considerando el modelo clasificatorio (vertical o temática, y la horizontal o generalista), de la investigación de Gómez, Ruíz y Rodríguez (2015) se extrae la idea de la importancia que se ocasiona al encontrarse personas en el espacio virtual por motivos diferentes, con o sin un interés común, ocasionando nodos y relaciones comunes que pretenden la pertenencia al grupo afín, buscando relacionarse para compartir intereses, buscando trabajo, compartiendo información, etc.

Dos modalidades posibles de redes sociales acorde a su finalidad primaria, aparecen en la tabla 4, concluyendo unas características y ventajas presentes en base a sus intereses y contenidos.

Tabla 4. Modalidades de redes sociales

<b>Red social</b>	<b>Vertical o Temática</b>	<b>Horizontal o Generalista</b>
<b>Características</b>	Especializadas en una temática concreta	No tienen temática definida.
	Divisibles según actividades o intereses específicos. Los usuarios registrados están interesados en dicha temática, se dedican a ello o buscan un mismo objetivo.	Orientada a usuarios genéricos.
	No cuentan con un número alto de usuarios.	La finalidad es relacionarse con otros contactos.
	Red social active.	Se centra en los contactos.
<b>Ventajas</b>	Usuarios reunidos por un objetivo determinado.	Permiten la entrada y participación libre.
	Interés específico.	Permiten crear un perfil.
	Participación crítica.	Facilitan compartir contenidos.
	Interacciones más productivas y rentables.	Permite crear nuestra lista de contactos.

Fuente: Elaboración propia a partir de Gómez, Ruiz y Rodríguez (2015)

Ante estas investigaciones mencionadas, consideramos que el poder que las redes sociales de carácter educativo poseen, ha de facilitar una estructura que dé seguridad y fiabilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje a los alumnos que participen en ella, pero, a su vez, genere espacios de socialización necesarios para los jóvenes.

Consideramos desde el enfoque de esta investigación, otro desglose relacionado con las posibilidades educativas que se ofrece en ellas, lo que conlleva clasificar las redes sociales en base a su contenido y herramientas educativas de uso, ocasionando cuatro modelos posibles: en primer lugar, las redes educativas, que a su vez son de carácter vertical (ej interuniversidades); en segundo lugar las redes laborales o de ocio

que permiten ser usadas con fines educativos debido a herramientas que lo facilitan (foros, chats privados, compartir archivos o vídeos, etc.), (ej Facebook); estas redes fueron creadas por las empresas como espacios de ocio o de oferta de empleo, pero que con el tiempo, estudiantes y, profesores posteriormente, han entrado para utilizarlas como hábitats de carácter educativo compartiendo información, apuntes, opiniones de carácter académico, archivos, etc. ; en tercer lugar las redes sociales que exclusivamente se usan con fines de ocio (entretenimiento, juegos, relaciones, nuevas amistades, hobbies, etc.), (ej. misjuegos.com) y en cuarto lugar, las redes de carácter laboral, cuyo fin principal es la oferta de empleos (ej. LinkedIn).

Como conclusión a este aspecto, se ratifica con estas investigaciones la conveniencia en el desarrollo emocional y comunicativo en los espacios virtuales habitados por los alumnos universitarios, tanto en las redes horizontales como verticales de carácter educativo, ante la ingente variabilidad de estímulos e información que les puede perjudicar o beneficiar en su devenir académico y personal. Estos aspectos se consideran en esta investigación, cuyo fin busca construir espacios comunicativos de carácter horizontal en el ámbito de las relaciones entre estudiantes y de carácter vertical en cuanto al docente en la red social.

Existe una ingente variedad de redes sociales en todos los países del mundo, muchas de ellas presentan carácter internacional, pero otras muchas, son exclusivas del país de origen. Por ello, esta clasificación que aparece en la siguiente tabla 5, se basa en el criterio de visibilidad y participación de las mismas, según el número de usuarios que la habitan, no apareciendo todas las que existen y no teniendo información de todas ellas respecto a esta variable numérica.

Tabla 5: Tipos de redes sociales

Tipos de redes sociales													
Logo	Nombre	Nº de usuarios	Característica principal	Clasificación									
				Celaya (2008)			Navarro (2015)		Suárez (2020)				
				Profesional	Generalista	Especializada	Horizontal	Vertical	Educativa	Ocio	Laboral	Ocio o Laboral con herramientas educativas	
	<b>Youtube</b>	2,000 millones	Sitio web de origen estadounidense dedicado a compartir videos.		X		X						X
	<b>Instagram</b>	1,000 millones	De origen estadounidense, propiedad de Facebook, cuya función principal es compartir fotografías y vídeos.		X		X				X		
	<b>Snapchat</b>	383 millones	Aplicación de mensajería móvil para compartir fotos, vídeos, textos y dibujos. El mensaje desaparece del teléfono del destinatario después de unos segundos.		X		X				X		
	<b>Facebook</b>	2,449 millones	Funciona con la lista de contactos que puedes ampliar mediante la correspondiente petición de amistad. Presenta muchas prestaciones (vídeos, grupos privados, mensajes personales, etc.).		X		X						X

	<b>Google +</b>	111 millones	Es la red social ofrecida por Google Inc., cuya aparición tuvo lugar en 2011, en plena efervescencia de las redes sociales.		X		X					X
	<b>Myspace</b>	3,239 millones	Artistas y aspirantes presentan sus canciones accesibles al instante.			X		X		X	X	
	<b>Twitter</b>	340 millones	Twitter fusiona el concepto de una red social con la de un blog, lo que se define como microblogging. Las publicaciones no pueden tener más de 280 caracteres.		X		X					X
	<b>TikTok</b>	800 millones	TikTok es una plataforma para vídeos cortos en dispositivos móviles.		X		X			X		
	<b>LinkedIn</b>	610 millones solo 303 millones activos.	Facilita información y contacto entre profesionales y empresas con fines de nuevas oportunidades de negocio.	X								
	<b>WhatsApp</b>	1,600 millones	Aplicación de mensajería instantánea en la que se envían y reciben mensajes, imágenes, vídeos, audios, grabaciones de audio, documentos, ubicaciones, contactos, gifs, así como llamadas y videollamadas con varios participantes a la vez.		X		X					X

	<b>Weixin Wechat</b>	1,151 millones	Aplicación parecida a WhatsApp usada en China por los jóvenes.		X		X					X
	<b>QQ</b>	731 millones	Aplicación de mensajería china que ofrece diferentes juegos en línea, música, compras, películas, y chat de voz.		X		X			X		
	<b>Baidu Tieba</b>	300 millones	Es el Google chino (plataforma de comunicación a modo de foro en la que los usuarios crean redes temáticas).		X		X			X		X
	<b>Qzone</b>	517 millones	Red social disponible exclusivamente en el idioma chino. Dedicada al ocio.		X		X			X		
	<b>Reddit</b>	430 millones	Agregador de noticias sociales (combinación entre plataforma de debate y distribuidor de enlaces dividida en foros).		X		X			X		
	<b>Pinterest</b>	322 millones	Es una red social visual donde predominan las imágenes. Pionera de contar historias en forma de imágenes: las infografías.			X		X		X		
	<b>Kuaishou</b>	316 millones	Plataforma china de vídeos cortos usadas para mostrar la vida diaria de los usuarios.		X		X			X		

	<b>Vkontakte</b>	49 millones	Espacio virtual más popular en Rusia, Ucrania y Bielorrusia. En su origen, era un lugar exclusivo para estudiantes rusos; actualmente se puede registrar cualquier persona.		X		X					X
	<b>Sina Weibo</b>	497 millones	Versión china de Twitter.		X		X					X
	<b>Telegram</b>	400 millones	La aplicación está enfocada en la mensajería instantánea.		X		X					X
<b>OTRAS REDES SOCIALES</b>												
	<b>BlooSee</b>		Ofrece información útil sobre playas, acuarios, aeropuertos o temporales. Además, permite a los usuarios debatir en foros, agregar amigos o enviar mensajes.			X		X		X		
	<b>Openart</b>		Dirigida a los profesionales del arte (coleccionistas, pintores, galerías y organizadores de eventos, junto a los aficionados).	X				X			X	
	<b>Stratos</b>		Para desarrolladores. Actualización diaria de novedades y una comunidad que comparte experiencias y consultas. Una alternativa a Google para buscar información.			X		X			X	

	<b>hi5</b>		Inicialmente era un portal virtual de citas vendida a Tagged en 2011. Permitía agregar amistades de amigos. Actualmente se centra en un lugar de juegos sociales.		X		X			X		
	<b>Mylife</b>		Su finalidad fue para que los usuarios pudiesen encontrar a sus antiguos amigos. Anteriormente se llamaba reunion.com.		X		X			X		
	<b>TAGGED</b>		Sus usuarios principalmente son jóvenes y adolescentes. Temas de jóvenes que incluyen juegos on line.		X		X			X		
	<b>Vkontakte</b>		Es la red social personal más popular en Rusia. Similar a Facebook.		X		X					X
	<b>MY SPACE</b>		Permite a los usuarios personalizar su espacio personal. Se pueden ver vídeos, escuchar, contactar con personas, etc. Permite crear blogs.		X		X					X
	<b>Line</b>		Permite añadir stickers a las fotos. Similar a WhtsApp. Permite el acceso a aplicaciones de juegos, tienda online, etc.		X		X					X

	<b>Zoosroom</b>		Permite videoconferencias grupales en tiempo real. Permite crear chats y conocer personas.		X		X					X
	<b>Viber</b>		Se le considera un servicio de telefonía IP, parecido a Skype, pero con menor calidad.		X		X					X
	<b>Icq</b>		Permite mensajería instantánea, envío de archivos, videoconferencias y charlas de voz.		X		X					X
	<b>Ello</b>		Red social para creadores y artistas.			X	X					X
	<b>Vimeo</b>		Permite crear comunidades e interactuar con otros usuarios a través de la creación de vídeos.	X			X				X	
	<b>Imgur</b>		Los usuarios pueden compartir, comentar, votar. Permite crear memes. Permite alojar imágenes en línea.		X		X			X		
	<b>Fotki</b>		Permite compartir fotografías.			X	X			X		
	<b>Flickr</b>		Red social de fotos profesionales.	X				X			X	

	<b>Snapfish</b>		Parecida a Flickr, pero posibilita al usuario una mejor organización de sus imágenes.	X				X			X	
	<b>Sevenload</b>		Red Social Multimedia para fotos, vídeos y contenidos de televisión. Posee más de 1.000 programas de televisión en sus canales.		X		X					X
	<b>Vevo</b>		Plataforma a la carta de vídeos musicales.		X		X			X		
	<b>Airtime</b>		Permite el videochateo con amigos virtuales o desconocidos, si son aceptados en salas privadas. Permite videollamadas grupales para compartir música o vídeos.		X		X			X		
	<b>Stickam</b>		Permite compartir vídeos, mensajes y funciones básicas de las redes sociales.		X		X					X
	<b>Dailymotion</b>		Posee variedad de clips de películas, programas de televisión, y vídeos musicales, profesionales y amateur con videoblogs. Especializada en cortometrajes semiprofesionales.		X		X					X
	<b>MeetMe</b>		Enfocada hacia usuarios adolescentes. Interactúan y pueden jugar.		X		X			X		

	<b>Veoh</b>		Permite distribuir los vídeos en formato original subidos por los usuarios. Se pueden ofrecer los contenidos y ofrecerlos para la venta.			X	X				X	
	<b>Bebo</b>		Incluye tres niveles de privacidad. Permite compartir fotos, videos, etc, y realizar encuestas. Permite la creación de grupos.		X		X					X
	<b>Pidgin</b>		Servicio de código abierto que permite la mensajería instantánea.		X		X		X			
	<b>Flixster</b>		Relacionada con el cine. Sirve para comentar sobre películas, o compartirlas, interactuando con otros usuarios.			X		X		X		
	<b>Livestream.com</b>		Permite los videostreaming, reproducir y transmitir vídeos a partir de una cámara y una conexión.		X		X					X
	<b>Jamendo</b>		Facilita el acceso a la música libre. Se puede subir y descargar la música gratuitamente bajo licencias Creative Commons.			X	X			X		
	<b>SoundCloud</b>		Red social de música y de encuentro de usuarios que buscan colaborar, promocionar y distribuir sus proyectos musicales. Proporciona canales a los músicos donde pueden distribuir su música. Se puede comentar sobre la música que se escucha.			X		X		X		

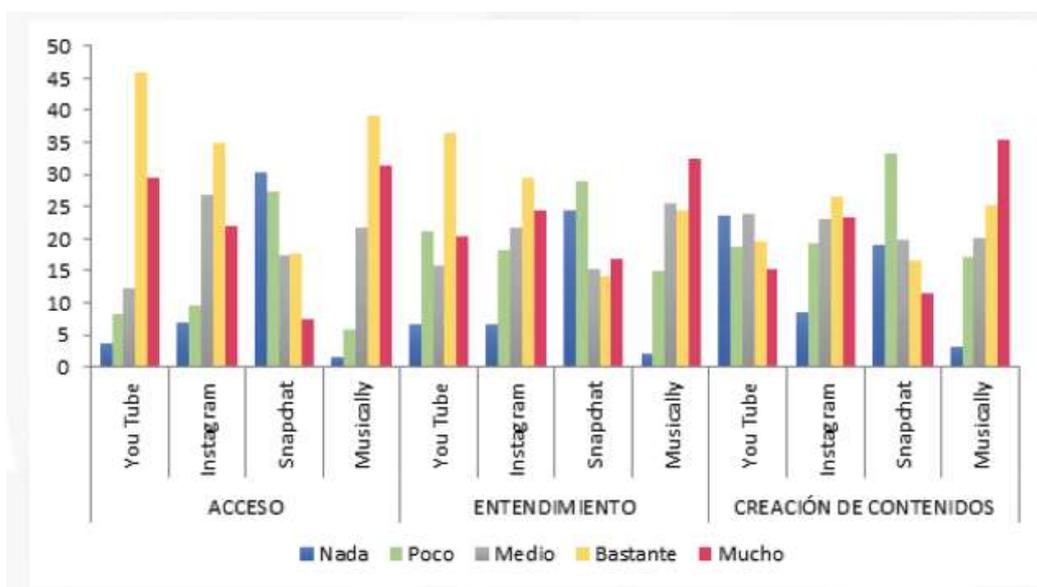
	<b>iTunes</b>		Reproductor de medios y tienda de contenidos multimedia de Apple. Reproduce, organiza y sincroniza iPods, iPhones, iPads. Desde iTunes se puede comprar música y es compatible con ordenadores basados varios sistemas operativos.	X				X			X	
	<b>Spotify</b>		Aplicación multiplataforma empleada para la reproducción de música vía streaming.			X	X			X		
	<b>Make.tv</b>		Facilita el acceso a librería de contenidos; crear escenarios y poder emitir en directo.			X	X					X

Fuente: a partir de diferentes autores. Elaboración propia. 2019

Esta tabla 5, recoge los principales usos que se les da a las redes sociales con fines sociales o laborales sin referencia exclusiva al aspecto educativo, tratado posteriormente. Es reseñable destacar el interés que ocasiona el compartir y comunicarse en espacios virtuales, pudiendo ser debido al anonimato, la soledad, la necesidad de compartir o de ser visto, etc., aunque el aspecto laboral también se encuentra presente en el entorno virtual de las redes sociales.

Una muestra que certifica el interés que ocasiona las redes sociales virtuales en jóvenes, que en el futuro, muchos de ellos formarán a ser parte como alumnos de la universidad, se recoge en la siguiente gráfica 2, elaborada por (Pérez, 2018).

Gráfico 2. Uso de Redes Sociales



Fuente: Pérez (2018)

De los resultados obtenidos por la autora de esta investigación, cabe resaltar de nuevo el alto índice de interés que ocasionan las redes sociales virtuales en los jóvenes y el atractivo que les ofrece aquellos espacios donde pueden participar activamente con otros usuarios compartiendo información o buscando conversación para sentirse entendido y acompañados, circunstancia propia de la juventud, aspectos que ratifica ciertos apartados de esta investigación.

### 2.1.6. Tipos de usuarios en las redes sociales

Basándonos en Tello y Ruiz (2016), es un hecho que las nuevas tecnologías y, junto a ellas, Internet, llevan revolucionando la vida humana desde hace más de 30 años, transformado radicalmente el modo de vida de la sociedad contemporánea. Hace más de 20 años, García y Melaré (2009), categorizaban a los usuarios de las redes sociales e Internet como “nativos digitales” o “Generación e” y de las conclusiones de Prensky (2013), se refuerza la idea de que estos habitantes de redes sociales conforman una generación que ha nacido en la época virtual, con lo la capacidad de manejo y desenvolvimiento con las tecnologías digitales que adquieren desde temprana edad, y junto a ello, según estudios de neurociencia, la estructura del cerebro y su desarrollo cognitivo es diferente a otras generaciones. Aspectos que se acrecientan en la sociedad actual, debido al uso útil que ofrece esta tecnología y a los aspectos burocráticos que diferentes instituciones han normalizado en su uso. A día de hoy, se podría confirmar que el uso de Internet y las redes sociales está naturalizado en el mundo.

Ampliando las características que Fumero y Roca (2007) se establece respecto a los usuarios que presentan un perfil determinado en Internet y las redes sociales, se concluye que son expertos desde muy jóvenes (niños, adolescentes, jóvenes y algunas personas adultas profesionales de la informática o expertos mediante el autoaprendizaje) en el manejo y comprensión de funcionamiento de esta tecnología, considerando el ciberespacio como un lugar de expansión, creación y socialización, en la cual su identidad digital la cuidan más si cabe que la real. Por último, destacar el proceso de aprendizaje que se ocasiona al participar de forma activa en la red. Otra variedad de ciberusuarios (personas sin conocimiento previo del manejo de las redes sociales, ancianas o adultas, que no han usado nunca esta tecnología, profanos de esta herramienta virtual, etc.) carecen de la capacidad de aprendizaje de los nativos digitales, por lo que el proceso de aprovechamiento y participación en la red es inferior.

Muchas personas han tenido que usar las redes sociales por diferentes motivos, lo que ha conllevado a que hayan aprendido a desenvolverse con fluidez en diferentes aspectos esenciales para poder obtener el rendimiento que se desea (manejo eficaz de las aplicaciones principales y complementarias, entendimiento y dominio del lenguaje virtual, conocimiento y selección válida de las webs, control del mundo virtual, etc.). Cabe destacar que en el mundo

educativo, los alumnos suelen dominar las herramientas virtuales con mayor prestación y rapidez que los docentes por tener incorporado el manejo de estas aplicaciones desde temprana edad.

Dentro de la investigación llevada a cabo por IAB España, en su estudio-anual de redes sociales 2020, cabe destacar estos perfiles de los usuarios, presentes en la tabla 6.

Tabla 6. Estudio anual de redes sociales 2020. Información general del perfil de los usuarios

<b>Sexo</b>	Hombre	Mujer				
	49%	51%				
<b>Edad</b>	16 – 24 años		25–40 años	41 – 54 años	55–65 años	
	21%		28%	29%	22%	
<b>Estudios</b>	EGB/Primaria		Secundaria	Universitario	Postgrado	
	5%		36%	48%	11%	
<b>Ocupación</b>	Trabajo por cuenta ajena	Trabajo por cuenta propia	Parado/a	Jubilado/a	Tareas del hogar	Estudiante
	56%	14%	13%	10%	5%	10%

Fuente: IAB España. 2020. <https://iabspain.es/estudio/estudio-redes-sociales-2020/>

Este estudio recoge información general del perfil de las personas con franja de edad comprendida entre la adolescencia y la vejez, pero en esta investigación nos centraremos en los estudiantes universitarios.

## 2.2.- LA COMUNICACIÓN EN LAS REDES SOCIALES

Abordamos en este apartado de este capítulo aspectos referidos a la comunicación que se establece en las redes sociales, identificando su definición, cuáles son los métodos y elementos de este proceso comunicativo sin olvidarnos del lenguaje virtual con sus características propias, donde los actores protagonistas son el emoji y emoticon. Acabaremos con el lenguaje virtual en el entorno educativo universitario, añadiendo experiencias e investigaciones realizadas en este entorno.

### 2.2.1. Qué es la comunicación

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (actualización 2019), en sus tres primeras acepciones, define el concepto de comunicación de la siguiente forma:

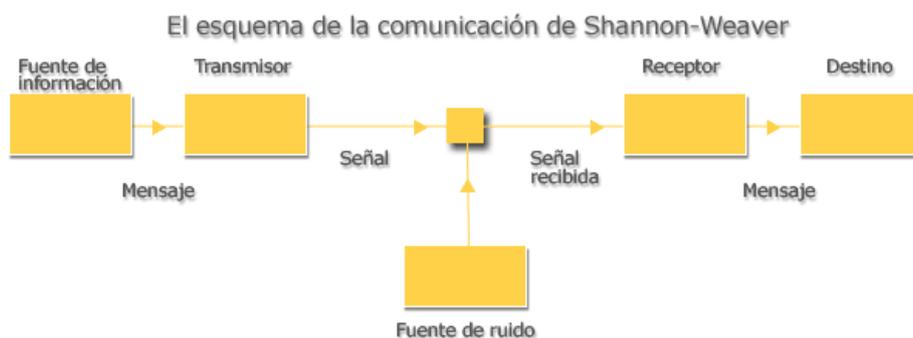
1. f. Acción y efecto de comunicar o comunicarse.
2. f. Trato, correspondencia entre dos o más personas.
3. f. Transmisión de señales mediante un código común al emisor y al receptor.

Partiendo de estas significaciones, consideramos la comunicación, como el proceso que comprende todos los elementos que participan en la transmisión y recepción de un mensaje de un mensaje comprensible.

Así, Shannon (1948) estableció que la comunicación tiene como función “reproducir en un punto de origen, de forma exacta o aproximada, un mensaje seleccionado en otro punto final”, representado en el gráfico 3. De sus palabras se concluye que toda comunicación conlleva los siguientes elementos:

- El emisor (empieza el proceso de emisión de un mensaje).
- El codificador (transformador del mensaje para que se pueda difundir por el medio que se esté utilizando antes de llegar al receptor).
- El canal (medio por el que el mensaje se transmite).
- El decodificador (transformador del mensaje una vez que ha sido difundido a través del canal para llegar al receptor).
- El receptor es quien recibe el mensaje.

Gráfico 3. Modelo lineal de Comunicación



Shannon (1948). Una teoría matemática de la comunicación (p. 2)

Referido a la interrelación existente entre las personas implicadas en un proceso de comunicación y el entorno social, concluimos del trabajo de Lewin (1952), que el proceso de comunicación da forma a la personalidad de los sujetos, quienes, a partir de sus interacciones, modifican la estructura del grupo con el que se relacionan. De ahí que la acción individual ocasione influencia en el grupo generando nuevos modelos de relación, como puede ser el lenguaje que se usa en las redes sociales.

El concepto de comunicación, ha sido definido por varios autores, entre ellos, Bastardas (2014), establece la comunicación como “el intercambio de sentimientos, opiniones, o cualquier otro tipo de información mediante el habla, estructuras semióticas u otros tipos de señales” (p. 78); esencialmente, la comunicación es un medio de satisfacción de necesidades. Otra definición elaborada por Martínez (2012), considera que:

“los distintos discursos que tienen lugar en nuestra sociedad están enmarcados por relaciones interpersonales entre los participantes en la interacción. En dichas interacciones los hablantes tienen a su disposición todas las opciones disponibles en el sistema de la lengua, y eligen el vocabulario y las estructuras gramaticales teniendo en cuenta su fin comunicativo” (p. 109)

Respecto al proceso humano que conlleva el acto comunicativo, anteriormente Aguirre y Bisbal (como se citó en Bennati, 2002) añaden que:

se considera la comunicación como una actividad humana fundamental a través de la cual los seres humanos se relacionan entre sí y pasan de la existencia individual a la comunitaria, por la cual se ponen el acento en el proceso de comunicación como un acontecimiento personal y social, y el hombre como protagonistas de este (p. 3)

Un aspecto a considerar en el ámbito tecnológico, provoca que Tello y Ruiz (2016) consideren que las tecnologías han cambiado la concepción del mundo pues “el modo de relacionarnos y, de manera excepcional, la forma de comunicación. El diálogo, la conversación y la carta, por ejemplo, han sido reemplazados por el Twitter, el correo electrónico, Facebook y el WhatsApp” (p. 49)

Además, “dentro de las TIC, también ha habido una importante revolución, sobre todo con la evolución de la Web 1 a la Web 2.0. Las comunicaciones estáticas han cedido su lugar a formas más dinámicas e interactivas de transferencia de información” (p. 49)

Todas estas explicaciones del concepto comunicación y los elementos que lo conforman, buscan delimitar la acción en sí, para poder actuar sobre ella, así, Scolari (como se citó en Tello y Ruiz, 2016) recoge que:

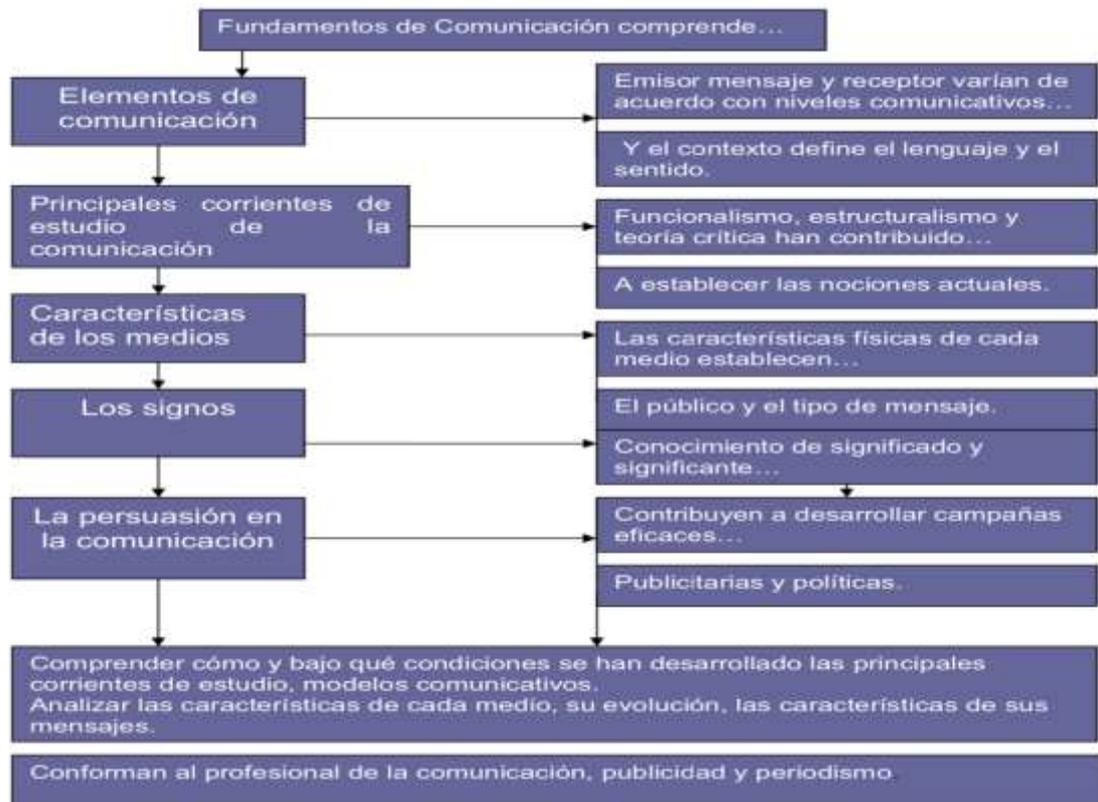
Los canales tradicionales de transmisión se han transformado en medios digitales, dando origen a una galaxia de medios y recursos tecnológicos que trae consigo también una “galaxia semántica” destacan entre ellos las redes sociales, cuyo vertiginoso avance está acompañado de su expansión y masificación por todos los estamentos de la mayoría de las sociedades (p. 49)

Es importante tener en cuenta cuando hablamos de comunicación que podemos comunicarnos de diferentes maneras según Belloch (2012)

Según el código que se emplee: verbal, gestual, escrita y visual. Según la simultaneidad temporal entre el emisor y receptor: síncrona, cuando se produce en tiempo real y asíncrona, cuando se produce en un tiempo distinto entre emisor y receptor. Y, según su contenido o finalidad: formal, o sujeta a las normas y reglas ortográficas y morfosintácticas, e informal, en la que se produce cierta ruptura de las normas, produciendo un mensaje más cercano y personal (p. 2)

Referente a los elementos de la comunicación en general, se observa en el siguiente gráfico 4 de Santos (2012), los fundamentos principales según este autor, y que muchos de sus componentes, están presentes en esta investigación; así se muestra en:

Gráfico 4. Fundamentos de la comunicación



Fuente: Santos 2012. Fundamentos de la comunicación. (p. 6)

Posteriormente, de la investigación de Ardil (2016), que hace referencia a la Teoría de la relevancia de Sperber y Wilson (1995), se concluye que la finalidad de este estudio, es pretender explicar los intercambios comunicativos, a partir de componentes extralingüísticos o cognitivos, que, forman parte del contexto común de los usuarios emisores, que construyen un mensaje mediante una señal no verbal, lo que ocasiona que el receptor reconstruya el mensaje, acompañado de otros “inputs” verbales y/o no verbales, e inferir su significado; circunstancia que se investiga en este estudio.

En consecuencia, para entender y poder dar consistencia al proceso comunicativo virtual, tenemos que considerar unas variables referidas a las personas que participan en el acto comunicativo, el contexto, el medio y mecanismos de transmisión y la modalidad lingüística que usen.

### 2.2.2. Comunicación virtual

En este momento histórico debido a la pandemia en la que nos encontramos, la comunicación virtual es la herramienta principal para poder realizar todo tipo de tareas de carácter laboral, social, educativa, etc., de ahí la necesidad e importancia que ocasiona su adecuado uso para establecer modelos eficaces en los espacios educativos virtuales.

Pérez (2004), ponía en relieve algunas características del proceso de comunicación virtual, que, adaptadas a esta investigación serían las siguientes:

- Los procesos comunicativos virtuales pueden ser sincrónicos o diacrónicos.
- Las redes sociales permiten que las comunicaciones sean rápidas.
- La modalidad comunicativa puede ser seleccionada a nivel individual privado, en grupo privado o en grupo abierto.
- Permiten variedad de herramientas de transmisión de mensajes (vídeos, archivos, fotos, audios, etc.)

Haciendo referencia a la variedad de formas que utilizamos para comunicarnos, Cabero y Llorente (2007), establecieron diferencias entre la comunicación presencial y la virtual, recogida en la siguiente tabla 7.

Tabla 7. Diferencias entre la interacción presencial y virtual

Interacción presencial	Interacción en entornos virtuales.
Copresencia de los actores en el espacio y el tiempo.	No es necesaria la copresencia tempo-espacial.
Segundo plano de la tecnología.	Presencia manifiesta de la tecnología.
Límites para el número de personas implicadas en la interacción.	Apertura para el número de personas implicadas en la interacción.
Audiencia bajo cierto control.	Audiencia inabarcable.
Identificación clara del interlocutor.	Identificación efímera del interlocutor.
El contexto físico-material es relevante.	El contexto relevante es el de la simulación.
La interacción predominante es la verbal.	La interacción se da a través de un conjunto de textos escritos, imágenes y sonidos cuyos parámetros establece la simulación.
La comunicación no verbal se basa en gestos, miradas, etc. Y no pertenece al mismo plano que la verbal.	La comunicación no verbal está en el mismo plano que la verbal.
Estructura organizacional de la interacción estable.	Estabilidad estructural flexible (estructura disipativa).
Interacción con modalidades comunicativas limitadas y excluyentes.	Interacción pluri-modal, puede incluir múltiples modalidades de comunicación y tipos de contenidos.
Puesta en escena de la persona que rápidamente es cosificada.	Puesta en pantalla que admite un alto nivel de invención, construcción y reconstrucción.

Fuente: Cabero y Llorente (2007). La interacción en el aprendizaje en red: uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. (p. 3)

Desde el ámbito virtual, que es el que nos compete en esta investigación, algunos de estos aspectos han evolucionado ocasionando nuevas formas de transmisión de los mensajes. Como ya afirmaba Castell (2008), que con un pensamiento vanguardista, consideramos, estableció una idea que representa un aspecto de esta investigación, señalando que desde la aparición del sistema de comunicación virtual, de alcance mundial, y con características técnicas que facilitan su uso por todos los usuarios, está cambiando la cultura y la sociedad, y seguirá cambiando por la potencialidad e integración que ofrece de todos los medios de comunicación. El proceso de la comunicación en línea, a día de hoy, se puede llevar a cabo mediante una variedad de aplicaciones existentes en el mercado (videos, audios, streaming, mensajes escritos, etc.). Relacionado con este aspecto, Rodríguez Illera y Escofet Roig (2008), establecieron tres apartados conectados que ocasionaban el proceso comunicativo virtual, de los que inferimos:

- 1.- Aplicaciones de software (herramientas que ocasionan la construcción, emisión y recepción de mensajes en el entorno virtual)
- 2.- Producción de mensajes (inicio del proceso comunicativo construyendo contenidos usando medios audiovisuales, auditivos, escritos, etc.)
- 3.- Comunicación virtual (acto de emisión y recepción del mensaje en el entorno virtual generando comprensión del mismo)

Añadimos de las ideas de Fernández (2013), que es necesario distinguir, adaptado al presente, el proceso informativo por el que el emisor interactúa ante respuestas del receptor, y el acto comunicativo virtual, en el cual emisor y receptor (que cambian de rol en la comunicación) tienen la posibilidad de interactuar de forma diacrónica o sincrónica. Sobre esta temática, posteriormente Fernández (2015) distinguió elementos para construir el proceso comunicativo virtual, que transformamos a los siguientes: señalando el acto de la hiperconectividad, la capacidad de deslocalización de los ciberusuarios, la información social y la multipantalla como herramienta que facilita diferentes modalidades comunicativas virtuales.

Más cerca en el tiempo, evolucionando en algunas conclusiones, Lambert (como se citó en Cortés, Mendez y Lacasa, 2016) añade que:

el uso de las Redes Sociales requiere a su vez el uso de nuevos lenguajes que comprende desde fotografías, videos, apps y cualquier otro recurso, que nos ayude a construir una narrativa digital. Una forma de expresión que antes solo pertenecía a unos pocos pero que ahora todos podemos realizar de forma rápida y sencilla (p. 55)

Se suma a esta afirmación las ideas de Sampietro (2016), señalando que en las comunicaciones virtuales donde no existen normas establecidas, o están creadas por las nuevas tribus virtuales de jóvenes en sus espacios de uso, ha ocasionado que se normalicen estos códigos, como pueden ser el uso de emoticonos, acortar las palabras, el uso de la k, etc., a toda la población virtual. A lo anterior, de las conclusiones de Cortés, Mendez y Lacasa (2016), extraemos que estas nuevas modalidades comunicativas en el espacio virtual, requieren preparación para lo que vendrá en el futuro, que puede ocasionar nuevas formas comunicativas imprevisibles a la realidad presente.

Así mismo, de la investigación actual de Ouali Chifa ka (2019), inferimos aplicándolo a esta investigación, que se produce una muy alta frecuencia de uso cotidiano de las redes sociales, por cuestiones laborales, educativas o personales, aspecto que se recoge y se verifica en el ámbito estudiantil universitario.

### **2.2.3. Métodos y elementos de comunicación en las redes virtuales**

Todo proceso de comunicación virtual, mediante la emisión y recepción de mensajes con multimedia, requiere unas diferentes pautas de acción y medios para su ejecución. Partiendo del trabajo de Rodríguez Illera y Escofet Roig (2008), y adaptándolo a la realidad actual, el proceso comunicativo virtual se enmarca en tres aspectos interrelacionados, que son, las competencias de comunicación virtual, las aplicaciones de comunicación virtual y la acción de producción de comunicaciones virtuales.

Tanto en el entorno educativo, como en el de uso público, existe una variedad de medios a través de los cuales se puede interactuar y comunicarse con otros usuarios virtuales. Entre otros autores, aparte de los mencionados, que han investigado recientemente sobre este aspecto referido a los diferentes medios comunicativos en el entorno virtual, se encuentra

Calvo (2018), del que separamos y conectamos con esta investigación en curso, los siguientes aspectos de medios, alguno ya en desuso, en la siguiente tabla 8.

Tabla 8. Medios de comunicación virtual

Métodos	Características
<b>Chat</b>	<p>Proviene de la lengua inglesa y en español equivaldría a charla.</p> <p>Modalidad de interacción escrita síncrona con otros usuarios virtuales, de forma pública o privada, en un espacio determinado de Internet.</p> <p>Permite el uso de fotos, emoticones, enlaces, etc.</p> <p>Es un medio comunicativo dinámico, veloz y de fácil acceso que permite la comunicación dialogada.</p> <p>Los chats presentan normas de usuarios establecidas.</p> <p>Los usuarios o el administrador del programa, puede bloquear o eliminar a un usuario determinado.</p> <p>Es conveniente saber utilizar reglas de cortesía “netiqueta”, evitando palabras soeces, mayúsculas enfáticas o repeticiones excesivas de signos gráficos para hacerse notar.</p> <p>Los usuarios que usan un chat de carácter privado o público, participan con un objetivo determinado (entretenimiento, amistad, trabajo, estudios, organización, etc.).</p> <p>Existen chats en todas las redes sociales (WhatsApp, Facebook, Twitter, etc.</p> <p>Algunos chats permiten emitir mensajes orales grabados, llamadas de teléfono e incluso videoconferencias.</p> <p>Existen textos predictivos que dan rapidez a la construcción del mensaje escrito.</p> <p>En espacios educativos de ambiente virtual todas las sesiones quedan registradas.</p>
<b>SMS</b>	<p>Opción comunicativa rápida y corta para informar a un usuario.</p> <p>Medio poco usado a día de hoy porque en su momento costaban dinero por usarlos y al usar más caracteres de los permitidos (128).</p> <p>En el entorno educativo o laboral, se usa para dar constancia por escrito de la acción burocrática realizada.</p> <p>Existen textos predictivos que dan rapidez a la construcción del mensaje escrito.</p>
<b>Correo electrónico (e-mail)</b>	<p>Por medio de una dirección electrónica, se envía un mensaje de un emisor a un receptor.</p> <p>Es una modalidad escrita de comunicación que permite el uso de palabras, fotos, emoticones, documentos, archivos, etc.</p> <p>Puede no ser instantánea la comunicación si tiene archivos a descargar.</p> <p>El precio de su uso es mínimo o cero, sin importar la extensión del mismo.</p> <p>Se puede enviar a varios destinatarios y enviar sin que sea visible a quién se envía sin es a varias personas.</p> <p>No es equiparable comparar la comunicación por correo electrónico con un dialogo.</p>

Fuente: Alterado de la propuesta de Calvo (2018). El lenguaje en los espacios virtuales. Elaboración propia

Profundizando en las características de la herramienta que se presenta en las redes sociales (ocio y educativas) y permite el intercambio comunicativo con otros usuarios, tiempo atrás, Sánchez Ceballos y Sánchez Upegui (2010), diferencia entre el uso informal de un chat y el uso académico, que aparece en la siguiente tabla 9.

Tabla 9. Paralelismo entre el uso informal del chat y el uso académico

<b>Uso informal del chat</b>	<b>Uso académico del chat</b>
Las salas son proporcionadas por servicios de mensajería instantánea, por lo cual se necesita una cuenta personal de correo electrónico.	Las salas existen como un espacio de apoyo a los cursos virtuales, son de carácter público/grupal.
Para participar en el chat no se necesita una hora de encuentro y no existe una duración determinada para este chat.	Cada sesión de chat tiene una hora previa acordada, con una duración promedio de 60 minutos.
La escritura casi siempre es poco cuidada, con varios errores de digitación u ortografía.	La escritura es casi siempre adecuada, se atiende a la ortografía (los facilitadores/docentes son claves en este proceso de regulación).
Con frecuencia la escritura es acompañada e incluso reemplazada por símbolos y emoticonos.	El tipo de escritura utilizada es convencional, casi siempre con un tipo de fuente y tamaño fijos. Cabe anotar que, por lo general, las opciones de caracteres especiales no están habilitadas en las salas de chat académico.
No hay una preocupación mayor por el respeto de los turnos, por lo que se pueden encontrar muchos solapamientos e inconexiones entre cada intervención.	Como regla de participación, existe un respeto por los turnos y hay un moderador que regula el desarrollo y progresión temática del chat.
Las estrategias de cortesía dependen del tipo de relación y proximidad entre los usuarios. Puede ser muy informal e incluso con expresiones mínimas de cortesía.	Necesariamente existen unos parámetros básicos de cortesía con el fin de poder dar intervención a cada participante, de una forma cómoda que propicie la adecuada expresión.

Fuente: Sánchez Ceballos y Sánchez Upegui 2010. Usos académicos del chat y estrategias lingüísticas en la comunicación virtual sincrónica. (p. 11)

Más atrás en el tiempo, desde el siglo pasado, Escandell (1996), señalaba la necesidad de tener herramientas comunicativas basadas en la cortesía para poder habitar y convivir en los espacios virtuales, aspectos que se suman a esta investigación y que transformamos como un conjunto de pautas de relación que generan los modos de conducta adecuadas y las no adecuadas, generando que se pueda convivir en el grupo virtual sin temores. Para ello, se recurre a acciones básicas del tipo: saludos, despedidas, disculpas y agradecimientos;

elementos indispensables en las relaciones que se ocasionan en las redes educativas, pero que carecen de protocolo establecido más allá de normas generales universitarias.

Otro método comunicativo actual, es la videoconferencia, en la cual el docente transmite a través de una cámara y micrófono su clase virtual. Es conveniente cuidar los aspectos básicos de un buen comunicador para evitar aburrir y generar dispersión. Según Urbina y Forteza (2001), y adaptándolo a la realidad, presento aspectos que benefician el acto comunicativo:

- Ante la dificultad de transmisión en directo de la imagen y sonido, lo conveniente es hablar con un tono alto, sin gritar, con variabilidad del tono, y claridad, y realizar movimientos lentos, si tuviéramos que movernos.
- Situar la cámara con un buen encuadre que permita observar lo que queremos mostrar, nuestro y de lo que nos rodea y puede aparecer en la cámara. También, que el micrófono se encuentre cerca de nuestra boca para que el acto del habla se realice claramente.
- La posición ante la cámara ha de ser la adecuada en cuanto a distancia y encuadre.
- Motivar con la videoconferencia a los usuarios para continuar atendiendo a la misma, buscando ocasionar diálogo.

Posteriormente, Gallego (2008), señala otros aspectos, que readaptamos a la realidad actual:

- Es útil grabarse y observarse para mejorar en las habilidades comunicativas.
- Es conveniente generar un ambiente virtual que produzca interés, participación en un entorno cómodo.
- Es útil conocer y nombrar a los estudiantes ya que se personaliza la acción docente virtual.
- Es recomendable tener varios estudiantes para que se comuniquen con los compañeros de clase y les compartan la planificación de las sesiones presenciales y el material de la sesión.
- Dar espacio a los alumnos para que compartan su imagen y palabras durante la sesión de clase con comentarios, preguntas, explicaciones, etc.

#### 2.2.4. Lenguaje virtual

Para la R.A.E. de La Lengua, versión 2019, el lenguaje en su primera acepción, consiste en la facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos. Partiendo de esta definición, se empieza a vislumbrar que el lenguaje virtual poco tiene que parecerse a la lengua oficial por la variedad de elementos que se utilizan y tienen significado para los habitantes virtuales.

Así, del estudio realizado por la Universidad de Minnesota, Estados Unidos Miller, et al. (2015), que buscaba interpretaciones de los emojis, se pueden extraer interesantes resultados que se suman a esta investigación. Se estableció, a través de la interpretación individual, que la forma, contenidos, temporalización, etc., que una persona comunica (propias creencias) en las redes sociales, ocasiona en el receptor una interpretación según, también, sus propias creencias. Uno de los medios principales de comunicación que se usa en las redes sociales, es el lenguaje escrito, representado con signos propios del entorno virtual, creados muchos de ellos, por los propios usuarios que habitan esos espacios asiduamente. En todo el proceso de evolución tecnológico que ha ocasionado la presencia de las redes sociales virtuales, se produce implícitamente cambios en los elementos que están presentes, en este caso, la comunicación se ve alterada acorde a los usuarios, las necesidades y las posibilidades que ofrece el sistema.

Desde hace más de una decena de años, (Etchevers, 2006), ya indicaba un hecho obvio en la realidad actual, y se fundamentaba en que “además del lenguaje normal y cotidiano utilizado para comunicarse por escrito en estos medios virtuales, los propios usuarios han creado nuevos códigos que sirven para reforzar o “complementar” la información mediada por simples palabras” (p. 20). Esta autora, ya señalaba, como en esta investigación se considera, que desde hace tiempo iban apareciendo nuevos códigos comunicativos, entre ellos el más visual y que no necesita palabras escritas que expliciten sus significados (los emoticones); el primer código creado fue el smilie o “carita feliz” :). La palabra en sí proviene del inglés emotion + icon (representación visual de una emoción).

Posteriormente, surgieron y empezaron a usarse por todo el mundo, como un virus en una población desprotegida, otros, que representaban “carita triste” y “guiño”, aunque cada cultura incorporaba los suyos propios en un proceso de ampliación continuo y constante por

necesidades comunicativas de los usuarios. En esencia existían códigos reconocidos y usados por los usuarios de todo el mundo, y otros de carácter específico propios de cada entorno social. Los generales se distinguían en cuatro categorías: los que representaban las emociones, los que representaban gestos de emblema (pulgar arriba = aprobación, estar de acuerdo, o pulgar hacia abajo= desaprobarción o no estar de acuerdo), los signos conversacionales (un ojo que mira) o el uso de varios iconos gráficos de forma continuada, que representan estados emocionales.

De sus estudios sigo señalando otro elemento actual del lenguaje virtual; las alteraciones lingüísticas que aparecen integradas en las aplicaciones de las redes sociales y se usan por la generalidad de los usuarios en entornos no académicos. Estas alteraciones tienen de base las faltas de ortografía, pero que pertenecen a lo que se denomina lenguaje complementado en Internet, ya que con su expresión se manifiesta un mensaje y una carga emocional específica más allá de los criterios ortográficos. Una muestra de estas alteraciones son las que mostramos en la siguiente tabla número 10.

Tabla 10. Lenguaje virtual

<b>Categorización</b>	<b>Características</b>	<b>Ejemplo</b>
<b>Onomatopeyas</b>	Busca representar el objeto o acto que sucede.	jajajaja, zzz
<b>Sustitución de consonantes</b> dobles (qu, ll, ch) por simples (k, y, x).	Economizar el gasto de tiempo en comunicar un mensaje. En su momento, ahorrar dinero al enviar SMS. Moda que genero costumbre.	Yamame
<b>Uso de mayúsculas</b>	Refuerza el mensaje emocional implícito en la palabra que se usa.	NO
<b>Abreviatura de palabras</b> (que = k, q; por = x). Supresión o contracción de palabras o vocales, por sonidos que las equivalen.	Economizar el gasto de tiempo en comunicar un mensaje. En su momento, ahorrar dinero al enviar SMS. Moda que genero costumbre.	Tokame

<b>Contracción de palabras</b> eliminando consonantes o sílabas.	Economizar el gasto de tiempo en comunicar un mensaje. En su momento, ahorrar dinero al enviar SMS. Moda que genero costumbre.	(ej. quedamos = kdmos)
<b>Acrónimos</b>	Palabra que se construye a partir de las iniciales, u otras letras, de una palabra.	(LOL).
<b>Repetición de fonemas o vocablos.</b> Extensión de la palabra escrita.	Reforzar el mensaje.	(ej. vaaaamossss)
<b>Intensificación y repetición de signos</b> de puntuación, interrogación y exclamación.	Reforzar el mensaje.	(ej. gracias!!!!)
<b>Anglicismos</b>	Moda. Palabra de origen inglesa que se usa en otro idioma.	Influencer
<b>Emoticonos/Emojis</b>	Símbolos o imágenes que buscan generar emoción explícita con su representación. Sustituir palabras por símbolos.	☺
<b>Combinación de palabras separadas</b>	Economizar el gasto de tiempo en comunicar un mensaje. En su momento, ahorrar dinero al enviar SMS. Moda que genero costumbre.	Fuialaplaya
<b>Separar prefijos</b> para resaltar.	Acentuar una emoción.	Por ta bilidad

Fuente: Basada en Yus (2002), Etchevers (2006), Parrilla (2007) y Castellano y Ortiz (2013). Elaboración propia

Cabe destacar que los principales protagonistas de estos cambios lingüísticos han sido creados por los jóvenes, como Castellano y Ortiz (2013) señalaron, llamando a esta nueva forma comunicativa “Netspeak o lenguaje de Internet”. En conclusión, el lenguaje está vivo en el espacio virtual, los usuarios que lo habitan continuamente generan nuevos códigos comunicativos, que podría parecer un retroceso ante el aumento de faltas de ortografía y de

pérdida de palabras, etc., y para otros, forma parte del proceso natural de evolución propio de la cultura, en este caso digital. Es un hecho que las personas, en este caso, jóvenes que nacieron con un móvil con conexión a Internet cerca de ellos, son los usuarios que más tiempo se encuentran conectados a la red y adaptan el hábitat virtual según a sus capacidades y necesidades, entre ellas el uso del lenguaje presente en estos espacios. Respecto a este nuevo lenguaje en Internet, generan nuevas estrategias comunicativas que han de considerarse desde una concepción de la escritura acorde a la realidad. Posteriormente, sintetizando las ideas de Calvo (2018), se establece esta nueva forma comunicativa a partir de la unión del lenguaje hablado real, del coloquio, y el escrito bien elaborado.

Otro elemento a considerar investigado por Chiecher y Colono (2013), señala que en todo proceso comunicativo posee un mundo emocional que lo rodea, difícil de expresar virtualmente por escrito, pero que se ha ido acomodando a nuevas formas comunicativas para expresarse, usando emoticonos, gifs, fotos, mayúsculas, etc. Estos aspectos habría que considerarlos en las redes sociales habilitadas con fines educativos que los alumnos universitarios utilizan con el fin de que sean espacios de apoyo y vínculo afectivo que facilite su integración y su bienestar emocional en el mundo académico del estudiante, considerando estos elementos como uno de los fines últimos de la Educación.

A su vez, inferimos de esta investigación, que esta forma comunicativa (no nueva) es diferente según la red social que en la que se encuentre el usuario; el hábitat de Facebook es diferente al de WhatsApp o Instagram, pues el formato de cada red social no es igual y las formas de comunicación tampoco. Los emoticonos, stickers y emojis, forman parte de cualquier conversación virtual, y son usados por su capacidad de expresar emociones, estados, pensamientos, etc., que facilitan la rapidez del mensaje, comprensión y claridad en cuanto que a veces, “una imagen vale más que mil palabras”, de ahí que el lenguaje virtual esté en continuo proceso de cambio, y una muestra es la incorporación de nuevos emoticonos cada año al bagaje de símbolos expresivos que aparecen incorporados en las redes sociales. El lenguaje virtual no verbal es el modo más frecuente de comunicación en entornos informales.

Se deduce del estudio de Calvo (2018), el cual señala que por ejemplo, en la red social Twitter, existen límites de uso de caracteres, y esto ocasiona que las abreviaturas sean el instrumento comunicativo de mayor uso en los jóvenes, pero que genera mucha confusión su uso en usuarios ajenos a esta nomenclatura comunicativa. Símbolos abreviados que se usan

por ejemplo, son: RT ☺),, MT, @, #, FA, etc. De las características que Calvo (2018), estableció referidas al lenguaje en las redes sociales, elaboramos sintetizadas y reelaboradas la siguiente tabla 11.

Tabla 11. El lenguaje en las redes sociales

<b>Concepto</b>	<b>Característica</b>
<b>Copiar</b>	Imitar el lenguaje de la conversación: elementos interjectivos con enfatizaciones incluidas, sintaxis dislocada, etc.
<b>Imprecisión</b>	Obviar rasgos del lenguaje de la conversación, como evitar las reformulaciones, la lengua más planificada y oportunista, etc.
<b>Egored</b>	La información se limita a mensajes de interés personal (YOip), aunque aparente interés por los otros. Vida virtual de imagen virtual y apariencia falsa.
<b>Turnos de palabra</b>	Los diálogos virtuales facilitan que la comunicación tenga un orden respetuoso en los turnos.
<b>Acotamiento</b>	Mensajes cortos o fragmentados.
<b>Bordeline</b>	Automatismos comunicativos sin conciencia repitiendo frases hechas.
<b>Compromisos impuestos de cortesía</b>	La información de nuestros contactos nos obliga a cumplir con rituales sociales, como en Facebook, felicitar los cumpleaños.
<b>Descortesía</b>	Se tiende a la animadversión, a menospreciar o violentar públicamente o privadamente.
<b>Identidad</b>	Saber quiénes son nuestros amigos o seguidores.
<b>Entretenimiento sano o sádico</b>	Tendencia al humor (función lúdica) como momento de desconexión de la realidad o al humor deletéreo (dañino) hacia los otros.
<b>Selectividad</b>	Elección de los usuarios virtuales con los que invertir el tiempo (amistad, seguir, etc.).

<b>Información personal</b>	Rol que se ocupa mostrando quiénes somos a través de nuestros gustos, edad, estado civil, etc.
<b>Dimensión emocional con símbolos</b>	Uso de emoticonos por moda, comodidad, o carencia de comprensión emocional.
<b>Asincronía</b>	Comunicación no instantánea entre el emisor y el receptor (y viceversa) que puede ocasionar malentendidos.
<b>Libertad organizativa</b>	Organización temporal de uso y selección de los usuarios con los que interactuar.
<b>Jibarizar</b>	Exceso de acciones que limitan el dialogo (abreviar, temporalizar las respuestas, etc.) y dificulta la comunicación.
<b>Disgregación</b>	Difusión de los mensajes ocasionando una ola expansiva donde se pierde el control de la comunicación ante el exceso y variedad de comentarios de respuesta. El “otros” prevalece sobre el “yo”.
<b>Compartir</b>	Afinidad en función de los intereses comunes.
<b>Desinterés</b>	Relación incompleta y parcial en las relaciones sociales.
<b>Egoísmo virtual</b>	El yo prevalece sobre el otros, el propio interés es lo principal.
<b>Afán protagonista</b>	Hacerse notar usando cualquier medio.
<b>Ignorar</b>	Posibilidad de evitar explicaciones al usar el silencio como herramienta.

Fuente: Extraída y modificada de las características que Calvo (2018) y Morala (2003) Elaboración propia

#### 2.2.4.1. Cronología del emoticon

A partir de la investigación realizada por varios autores, Sánchez (2015); Sampietro (2016); Blanco (2017) y el Consorcio Unicode (2020), se establece la siguiente secuenciación temporal del origen y situación actual de los emoticones representada en la tabla 12.

Tabla 12. Cronología del emoticon

<b>Cronología del emoticon</b>		
<b>Autoría</b>	<b>Año</b>	<b>Hecho</b>
Harvey Ball	1963	Creó el icono de la carita amarilla “smiley” que representa dos ojos ovalados y una gran boca semicircular, reconocida como un símbolo de alegría, de cara sonriente.
Scott Fahlman	1982	Construye con caracteres tipográficos, con la finalidad de crear “caritas” :-)) marcadores para distinguir mensajes reales y bromas en las comunicaciones llevadas a cabo a través de un tablero informático de un proyecto en la Universidad Carnegie Mellon de Pittsburgh.
Shigetaka Kurita	1999	El término “emoji” se interpreta que nació en Japón con la creación del i-mode (plataforma móvil con acceso a internet). Diseñó 176 pictogramas gestuales, con el fin de comunicar ideas, asociados a la cultura japonesa. Usados para representar emociones, formas de objetos, personas o animales.
Jeremy Burgue	2013	Surge la enciclopedia de íconos en la web “Emojipedia”, que cuenta con un repositorio de aproximadamente 2.000 emoticonos y emojis en 12 plataformas distintas, buscando nuevos caracteres emojis y creando tendencias de uso.
El Consorcio Unicode	2017	Cuenta con 8.518 nuevos caracteres; de los cuales, 56 son emoji, totalizando 136.690 caracteres categorizados por rostros, personas, animales y naturaleza, comida y bebida, actividad, viajes, lugares, objetos, símbolos y banderas.
El Consorcio Unicode	2020	Existen un total de 3.019 emojis, divididos en 10 categorías. Las que ostentan mayor representación son: gente y cuerpo humano (1.606), banderas (268), objetos (233) y símbolos (217).

Fuente: A partir de Sánchez (2015), Sampietro (2016), Blanco (2017) y el Consorcio Unicode. Elaboración propia

### 2.2.4.2. Listado de emoticonos y emojis

La página Emojipedia, señala los que han sido los Emojis más usados en 2020, representados en la figura 1.

Figura 1. Emojis más usados en Twitter 2020



Fuente: Emojipedia 2020

Añaden en el mismo catálogo los emojis de uso frecuente, representados a continuación en la siguiente tabla 13.

Tabla 13. Emojis más usados en 2020

Emoji	Descripción	Representa
	<b>Con lágrimas de risa o alegría</b>	Risa a carcajadas o felicidad extrema.
	<b>Enamorada/o</b>	Manifiesta amor o deslumbramiento.
	<b>Con beso de corazón</b>	Se usa para enviar besos, especialmente amorosos.
	<b>Sonriente sonrojada/o</b>	Agrado o rubor ante un halago recibido, o comentario positivo.
	<b>Llorando</b>	gran tristeza, una profunda consternación.
	<b>Asustada/o o gritando</b>	sentimiento de enorme impresión o impacto.

	<b>Incrédula/o</b>	escepticismo ante algo o alguien.
	<b>Guiñando un ojo</b>	invita a la complicidad o al juego.
	<b>Pulgar hacia arriba</b>	consentimiento o aprobación ante alguna idea u opinión.

Fuente: Extraída de Emojipedia 2020

Desde otro plano comunicativo, pero igual de expresivo fuera de la lengua oficial, se encuentran los emoticonos; así representamos los más utilizados en la red en la siguiente tabla nº 14.

Tabla 14. Emoticonos más usados

<b>Emoticonos occidentales</b>	
<b>Descripción</b>	<b>Representa</b>
:s ò :-s	Confusión
:( ò :-(-	Llorando
:o ò :-o	Sorpresa
:-x ò :-X	No saber qué decir
; ) ò ;-)	Guiño
:/ ò :-/	Ironía
:p ò :-p	Broma con la lengua fuera
<:-) o <:-D	Fiesta
xD ò XD	Carcajadas

:') ò :-')	Muchas risas con lágrimas
:D ò :-D ò =D	Risas
:( ò :-('	Tristeza
:) ò :-) ò =)	Alegría

**Emoticonos orientales**

<b>Descripción</b>	<b>Representa</b>
(0_0) ò @_@	Sorpresa
>_<	Sufrimiento
::(:)::)	Que te mejores
{ } 2 { }	Cara a cara
(>-<)	Enfado
(p^_^)p q(^_^q)	Lucha
-_-	Pensando
X_X	Increíble
>.<	No entender
c(O_o)o	Mareo
*^_^*	Avergozado
(6_6)	Dudar
*_* ò *o*	Asombrado
(=_=)	Aburrimiento
(;_;	Llanto
(z_z)	Sueño

Es un hecho que estas nuevas formas comunicativas, expresan significados simplemente con un símbolo que expresivamente se parece físicamente (expresión gestual de la cara preferentemente) al acto que representa. La frase conocida de una imagen vale más que mil palabras, en este caso construida la imagen a partir de símbolos presentes en el teclado, representa la funcionalidad de esta realidad presente en el ecosistema virtual.

El siguiente estudio realizado por Montenegro y Hermenegildo (2018), ofrece información sobre varios aspectos referidos al uso de emojis en la aplicación WhatsApp.

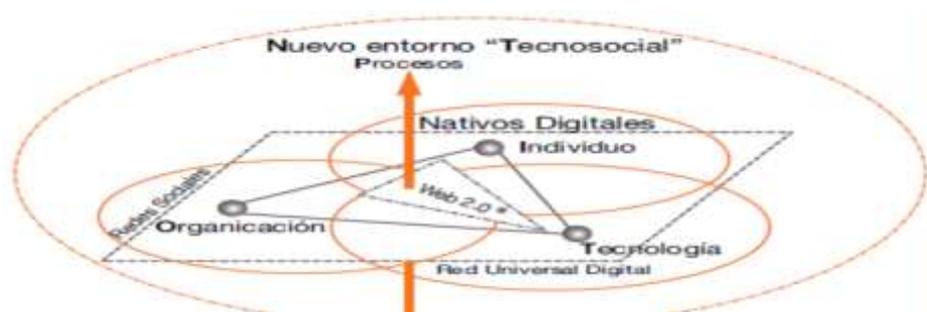
- Aspecto 1: Uso de emojis en WhatsApp en función de la edad y género.
- Aspecto 2: Uso de emojis por Whatsapp según frecuencia de uso, género y ocupación
- Aspecto 3: Uso de emojis por WhatsApp según género, nivel de estudios y frecuencia de uso
- Aspecto 4: Motivos del uso de emojis en el chat de Whatsapp

Este estudio nos indica el flujo de uso que está generando WhatsApp como herramienta comunicativa virtual por las prestaciones que ofrece, principalmente en relaciones horizontales de los alumnos, siendo el principal punto de partida, su precio y comodidad de uso para los estudiantes, ya que se pueden separar grupos en esta aplicación, pudiendo separar la vida personal con el devenir académico de los compañeros de clase.

### **2.2.5. Comunicaciones virtuales en entornos educativos**

Determinar el proceso comunicativo virtual en el entorno educativo, ha generado y sigue ocasionando una disparidad de investigaciones que buscan encontrar una ley definitiva, que, con las posibilidades que ofrece Internet, consideramos, se quedaría obsoleta a medida que se estableciera como criterio concluyente. Es necesario organizar la estructura de los elementos que conforman el proceso educativo en Internet, formada por 3 componentes que dan forma a esta acción: los ciberusuarios (personas que realizan la formación educativa en el espacio de Internet), la tecnología (todas las herramientas y aplicaciones que se usan para poder realizar el proceso educativo en el espacio virtual), y las redes sociales (lugares en el espacio virtual donde se llevan a cabo los procesos educativos). La unión de todos estos elementos conforman la Web 2.0., como se puede observar en la figura 2.

Figura 2. Contextualizando la Web 2.0 como un espacio virtual de oportunidades



Fuente: Cerezo, J. M. (coord); Fumero, A.; Roca, G.; Saez Vas, F. (2006). Web 2.0. Fundación Orange España (p. 23)

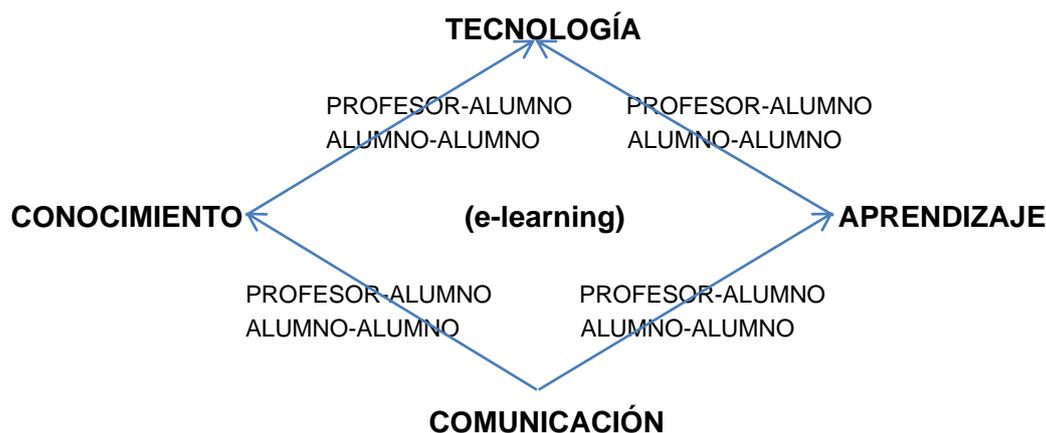
La web 2.0. facilita el acceso a la información de carácter educativo que se encuentra en la nube desde cualquier dispositivo que tenga acceso a Internet. Esta herramienta de carácter gratuito, facilita el trabajo en equipo de forma colaborativa, generando a su vez interés y motivación por lo que ofrece a los jóvenes hacia el aprendizaje.

De la investigación de García (2009), se extrapola que, este nuevo método de enseñanza aprendizaje, ocasiona la aparición de nuevas formas de relación educativa, un ingente conjunto de actividades y contenidos, y variedad de espacios diferentes acordes a los mismos, por lo que es imprescindible que las universidades acrecienten su esfuerzo por ponerse al nivel del manejo de los estudiantes en este medio y en todos los aspectos posibles; como hemos visto durante esta pandemia, no todas las herramientas técnicas y humanas han podido ser usadas en su auténtico potencial por diferentes factores.

Un aspecto importante es la comunicación virtual, considerado por De Benito (2002), que estableció una clasificación referida a la comunicación en el entorno virtual educativo mediante el análisis de las interacciones comunicativas de los docentes y discentes. De su investigación, consideramos conveniente resaltar las personas implicadas en las interacciones que se ocasionarían (profesorado-alumnado-personal, y administrativo-institución), estableciendo subapartados para cada categoría; así por ejemplo, estableció una tutoría virtual individual o grupal, un espacio virtual para las relaciones horizontales entre iguales de carácter informal, y por último el espacio referido al ámbito didáctico e institucional, por el que se solventaban las cuestiones burocráticas y de contenidos educativos.

Una muestra que da forma al proceso educativo virtual, es el gráfico 5 elaborado por Llorente (2006), que, desde hace más de una década ya consideraba el E-learning como modalidad de aprendizaje, y considerando la acción del docente como prioritaria, dando forma a los elementos estructurales de este hecho educativo virtual.

Gráfico 5. E-learning como modalidad de aprendizaje



Fuente: Llorente (2006). El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta. (p. 3)

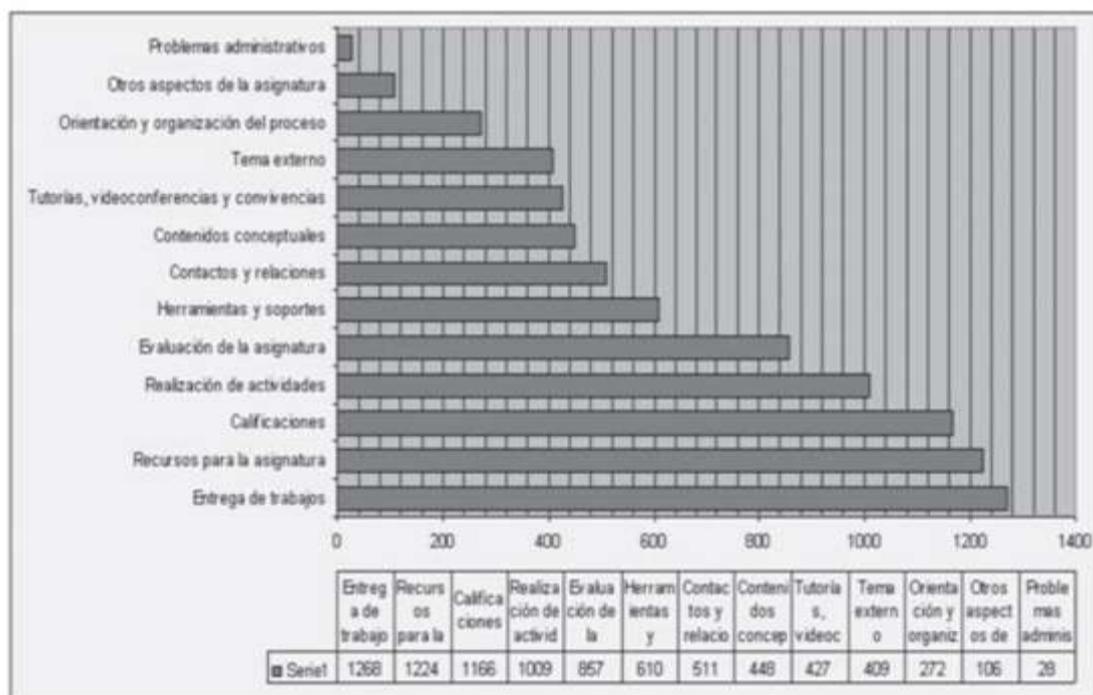
En este gráfico podemos vislumbrar la estructura base de todo proceso educativo virtual según los elementos que intervienen, sin profundizar en ello. Sumándose a esta realidad, acrecentada a día de hoy, estos autores Piscitelli, Andaime y Binder; Llorens y Capdeferro; Túñez y García (como se citó en Parra, López y Cornejo, 2015), ya indicaban y confirmaron en su momento una idea que traemos a la realidad presente, pues posee la misma fiabilidad y validez.

En ella, se señala que las redes sociales, como un virus que expande en forma de pandemia, se han hecho presente de forma exponencial en todos los contextos de la sociedad (laboral, personal, social, etc.), incluido el educativo, y concretamente hablamos del espacio universitario.

Todos los medios comunicativos aplicables en entornos de carácter privado y/o social, comentados en el apartado anterior, pueden ser utilizados en estos espacios académicos como se comprueba en esta investigación, de forma oficial (la institución la establece), o de forma extraoficial (los propios alumnos los usan para su devenir educativo en relaciones horizontales).

En la siguiente gráfica 6, se observa las temáticas que tratan en el entorno virtual los alumnos universitarios, concretamente las diferentes categorías del plano del contenido en los mensajes producidos, Murias (2012), aspectos relacionados con esta investigación en algunas variables referidas a los intereses de los alumnos.

Gráfica 6. Análisis de contenido de la comunicación asíncrona en la formación universitaria



Fuente: (Murias 2012). Análisis de contenido de la comunicación asíncrona en la formación universitaria. (p. 299)

Cabe destacar de estos resultados, la utilidad y frecuencia de uso que los estudiantes de este servicio relacionado con el aprendizaje. A principios del siglo pasado, Blignaut y Trollip (2003), conformaron un modelo clasificatorio referido al tipo de comunicación que se ocasiona en estos espacios virtuales, de las cuales consideramos a destacar los aspectos referidos al carácter informativo, a través de lo cual se orienta con contenidos temáticos a tratar; el carácter socrático, relacionado con preguntas de reflexión que buscan el debate y la opinión personal, y el campo afectivo que se ocasiona (dimensión emocional) en todo el proceso de compartir las opiniones personales en el foro. Poco tiempo después, Gros Salvat y Adrián (2004), establecieron una definición del foro virtual, del que extraigo y acomodo, indicando que estos espacios de carácter educativo, incitan a la colaboración entre estudiantes,

que, de forma asíncrona, ocasionan que se vayan sumando en cadena opiniones diversas que enriquecen el debate, estableciéndose con esta acción, la construcción de un “conocimiento compartido” a partir de las opiniones individuales. Una herramienta importante de carácter educativo que permite la comunicación con una finalidad determinada en el entorno virtual es el foro, como Marcelo y Perera (2007) indica, presenta ciertas características que aparecen a continuación en la siguiente tabla 15.

Tabla 15 Características del foro educativo

<b>Foro educativo</b>	
<b>Características</b>	Favorecen el aprendizaje ya que permiten que los alumnos interactúen con otros alumnos y participen expresando su saber.
	Ocasiona participación e interconexión con el intercambio de opiniones.
	Facilita el compartir aprendiendo y aprender compartiendo (lema personal).
	Estructura para el propio control del programa en cuanto a participación por parte del alumno.
	Favorece la interacción social.
	Facilita la mejora del conocimiento conjuntamente.
	Permite una modalidad de comunicación con normas éticas y elaborada referida a los contenidos educativos.

Fuente: A partir de Marcelo y Perera (2006). Comunicación y aprendizaje electrónico: La interacción didáctica en los nuevos espacios virtuales de aprendizaje. Elaboración propia

Como Murias (2010), expone, de su investigación realizada con alumnos de la UNED, señalamos las ideas en las cuales se establece que los foros virtuales facilitan la comunicación asíncrona entre alumnos y el profesor, siendo el debate que se ocasiona la principal fuente de información en cuanto al nivel de participación, interacción y manejo en la capacidad expresiva, para el docente, de las comunicaciones de los estudiantes, respecto al tema que se está tratando.

El estudio realizado por Myers, Blackman, Andersen, Hay y Lee (2014) pone de manifiesto la utilidad del trabajo en equipo utilizando redes sociales, blogs, foros, etc., con

finalidad educativa, en la que los estudiantes se comunican y trabajan conjuntamente en la realización de trabajos de aula. Un aspecto a considerar en estos espacios comunicativos, tiene que ver con la característica de la acción en cuanto a su momento de realización y si permite la comunicación interactiva en el momento que emisor y receptor coinciden (síncrona), o cuando el receptor no está presente pero puede acceder a la comunicación (asíncrona) en otro momento (tabla 16).

Tabla 16. Clasificación de herramientas de comunicación

<b>Síncrona</b>	<b>Asíncrona</b>
Chat	Correo electrónico
Mensajería instantánea	Foros
Videoconferencia	Listas de distribución
Audioconferencia	Calendario/agenda
Pizarra compartida	Conferencias electrónicas
Navegación compartida	Grupos de noticias
Presentaciones online	Tablón de anuncios
Clases virtuales	Carpetas compartidas

Fuente: De Benito y Salinas (2008). Los entornos tecnológicos en la universidad. (p. 89)

En el entorno educativo, se establecen los aspectos según Calvo (2018) y adaptados a los contenidos propios de esta investigación, que los objetivos han de ser precisos y claros para los alumnos, el modelo de comunicación docente no ha de ser autoritario, pero sí es necesario establecer formas con el fin de lograr el máximo de participación del alumnado, realizar conversaciones privadas si fueran convenientes, presentar conocimientos divergentes para generar participación y debate, ser educado y empático, reconocer públicamente las participaciones constructivas evitando reforzar las que no lo sean, saber iniciar y cerrar debates, intervenir cuando sea exclusivamente necesario para reforzar, incitar a la participación, analizar otros puntos de vista, usar e invitar a comunicarse usando un lenguaje técnico, y poner orden si se pierde el turno de palabra entre otros aspectos.

### **2.2.6.-Experiencias e investigaciones con estudiantes universitarios**

Este apartado recoge información referida a investigaciones realizadas con alumnos y profesores universitarios relacionadas con el acto de las comunicaciones en el entorno virtual (tabla 17), en lugares oficiales establecidos por la institución, y en lugares de carácter social utilizados con fines académicos (Facebook, WhatsApp y Twitter)

Tabla 17. Experiencias referidas a la comunicación en entornos universitarios virtuales

<b>Experiencias referidas a la comunicación en entornos universitarios virtuales</b>				
<b>Autor /año</b>	<b>Título de la investigación</b>	<b>Número de usuarios</b>	<b>Metodología</b>	<b>Resultados</b>
<p><b>Estudio 1</b></p> <p>Murias, F. UNED Facultad de Educación. Madrid. 2009</p>	<p>Análisis de contenido de la comunicación asíncrona en la formación universitaria.</p>	<p>2281 alumnos que han participado en el foro de Didáctica General, asignatura de 1º de Ed. Social alguna vez en 9 meses.</p>	<p>Análisis mediante el programa Aquad. Versión 6 de análisis cualitativo.</p> <p>Análisis de contenido del foro (participación, aspectos discursivos, análisis lingüísticos y del contenido) elaborando categorías principales.</p>	<p>Favorece la identidad de grupo, las relaciones interpersonales.</p> <p>La comunicación del foro está orientada esencialmente al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La cadena de mensajes es una unidad pertinente para analizar la comunicación de los foros formativos.</p> <p>Las diversas funciones del foro cambian a lo largo del curso académico.</p>
<p><b>Estudio 2</b></p> <p>Sánchez, L. y Sánchez, A. Fundación Universitaria Católica del Norte. 2009</p>	<p>Usos académicos del chat y estrategias lingüísticas en la comunicación virtual sincrónica.</p>	<p>17 estudiantes del curso Lectura y Escritura de la Investigación (Psicología, Administración de Empresas y Licenciaturas).</p>	<p>Análisis de este trabajo se conforma por los textos almacenados desde dos sesiones de chat.</p>	<p>El chat puede pensarse como un espacio de asesoría, además de un medio o canal que sirve de soporte a la escritura breve de carácter informativo y expositivo.</p> <p>El uso de estrategias de cortesía y el establecimiento de un orden de trabajo inicial es fundamental.</p> <p>La escritura en el chat académico no reviste con tanta fuerza rasgos de escritura oralizada. El tipo de escritura es: concisa, clara, temática, planificada e informativa.</p>
<p><b>Estudio 3</b></p> <p>Murias, F. UNED 2009</p>	<p>Análisis de contenido de la comunicación asíncrona en la formación universitaria.</p>	<p>68 profesores de Didáctica General.</p>	<p>Análisis de contenido sobre las funciones básicas y cadenas de mensajes en el foro.</p>	<p>Los foros son capaces de dinamizar la actividad formativa.</p> <p>Alto valor formativo de los foros virtuales en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y en funciones secundarias de apoyo al proceso.</p>

<p><b>Estudio 4</b> Santoveña, M<sup>a</sup>. UNED 2010</p>	<p>Procesos de comunicación a través de entornos virtuales y su incidencia en la formación permanente en red.</p>	<p>1. Curso virtual 1: 118 alumnos. 2. Curso virtual 2: 1.713 alumnos. 3. Curso virtual 3: 199 alumnos. 4. Curso virtual 4: 33 alumnos.</p>	<p>Metodología cualitativa (análisis de contenidos de los mensajes enviados a los foros y el correo) y cuantitativa (estudio descriptivo).</p>	<p>En la participación en los cursos virtuales los alumnos acceden con frecuencia a los cursos, pero una vez que entran en la plataforma no utilizan con asiduidad las herramientas de comunicación.  Los estudiantes envían muy pocos mensajes al correo y al foro.  La baja participación de los alumnos en las herramientas de comunicación se debe, según parece, a un uso pobre o inadecuado del foro y del correo.</p>
<p><b>Estudio 5</b> García, A. ; Troyano, Y.; Curral, L. y Chambel, M<sup>a</sup>  Universidad de Sevilla 2010</p>	<p>Aplicación de herramientas de comunicación de la plataforma webct en la tutorización de estudiantes universitarios dentro del espacio europeo de Educación Superior.</p>	<p>113 estudiantes matriculados en Psicología de Grupos y las Organizaciones.</p>	<p>Cuantitativo y cualitativo.  Cuestionario de respuesta en base a la escala Likert. Cuestionario de preguntas abiertas.</p>	<p>La mayor parte de los estudiantes (92%) han utilizado alguna herramienta de comunicación on-line (correo electrónico, chat, foro, etc.) como tutoría durante este curso, una media de 3 veces.  Mediante las herramientas de comunicación colectivas tales como el foro o el chat (69%); se usan para planificar los estudios (98%), a incentivar el uso de servicios y recursos destinados a la formación, así como proporcionar información relevante según las demandas del alumnado de forma pública a través de Web.</p>
<p><b>Estudio 6</b> Santoveña, S.  UNED 2011</p>	<p>Procesos de comunicación a través de entornos virtuales y su incidencia en la formación permanente en red.</p>	<p>67 profesores de los que 40 son tutores de 2063 alumnos.</p>	<p>Diseño mixto cualitativo y cuantitativo.  Los instrumentos con los que se han recogido los datos han sido principalmente la herramienta de Seguimiento y la herramienta de comunicación de WebCT.</p>	<p>Profesores de un curso determinado participan más que los profesores de los otros cursos.  La utilización de las herramientas de comunicación por parte de los docentes es alta.  Los docentes leen y participan con mayor asiduidad en las herramientas de comunicación que los alumnos.</p>

<p><b>Estudio 7</b> Vázquez, E.; Martín, E. y Fernández, M. UNED, España y Universidad de Chicago, EE.UU 2013</p>	<p>El rol de las e-rúbricas en la evaluación de materiales digitales para la enseñanza de lenguas en entornos virtuales de aprendizaje.</p>	<p>40 estudiantes del Máster universitario en tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y tratamiento de lenguas.</p>	<p>Metodología con una doble vertiente cualitativa y del enfoque reticular-categorial del análisis de redes.  Los métodos empleados, fueron: análisis de discurso ; análisis de contenido ; observación participante ; y, análisis de redes.</p>	<p>Instrumento ideal para el trabajo colaborativo ya que tanto su diseño y aplicación se pueden desarrollar en parejas o en grupos reducidos de estudiantes.  Los estudiantes opinaban y debatían sobre cómo pueden las e-rubricas apoyar al profesorado y a los mismos estudiantes a evaluar la consecución de destrezas lingüísticas.  Útil en la evaluación de las destrezas expresivas (expresión e interacción oral, expresión escrita).</p>
<p><b>Estudio 8</b> Fernández-Pascual, M<sup>a</sup>, Ferrer-Cascales, R. y Reig-Ferrer,A. Universidad de Alicante. 2013</p>	<p>Entornos virtuales: predicción de la satisfacción en Contexto universitario.</p>	<p>265 alumnos del Dpto. de Psicología de la Salud, en modalidad semipresencial y a distancia.</p>	<p>Cuestionario con formato de respuesta Likert en la plataforma digital institucional Campus Virtual.</p>	<p>Los estudiantes puntuaron satisfactoriamente la interacción del profesorado en relación a la disponibilidad y rapidez al contestar las tutorías así como la adecuación en la orientación a las cuestiones planteadas.  La valoración de la Interacción y Colaboración entre Estudiantes obtuvo una estimación negativa.</p>
<p><b>Estudio 9</b> Montenegro, D. y Hermenegildo, E. Universidad Alas Peruanas 2018</p>	<p>Características del uso de emojis en la comunicación por el chat de WhatsApp.</p>	<p>222 personas. Aproximadamente el 66% (67) estudiantes universitarios.</p>	<p>Análisis estadístico descriptivo cuantitativo.  El estudio se realizó con una muestra probabilística por racimos.  Se aplicó una encuesta web.</p>	<p>Los emojis se utilizan mayormente para expresar sentimientos, emociones, estados de ánimo o cualquier tipo de cosas u objetos que puedan formar parte de la cotidianidad.  Los mensajes con emojijs que se dirigen por WhatsApp generan una intención comunicativa para que la parte receptora lo interprete bajo determinados códigos de comunicación, sean experiencias, sentimientos, emociones o todo aquello que queremos manifestar.  La intencionalidad comunicativa de los emojis tiende a generar una alta dispersión de respuestas cualitativas.</p>

De los datos recogidos en esta tabla, se puede apreciar la atención prestada, preferentemente, desde este siglo XXI, buscando mejorar la educación virtual por parte de la universidad promotora de este tipo de educación (UNED), concluyéndose de su investigación que las comunicaciones virtuales entre alumnos universitarios en entornos seguros (foros educativos), mejoran las relaciones interpersonales y las relaciones dentro de los grupos, favoreciendo el clima emocional y el aprendizaje colaborativo.

Otra de las conclusiones obtenidas, señala la necesidad de establecer patrones de comunicación y cortesía como guía para la metodología de interacción virtual en espacios de comunicación de carácter educativo. Es decir, es necesario saber comunicarse en los espacios virtuales donde el hecho comunicativo es diferente al cara a cara presencial, pudiendo ocasionar interpretaciones erróneas debido a no tener toda la información explicitada en las comunicaciones, en consecuencia, surgirían emociones de carácter negativo que perjudicarían indirectamente a la institución educativa.

Se concluye de las investigaciones 2, 3 y 9 presentes en la tabla 25, que en los espacios educativos virtuales, todavía no existe un lenguaje virtual estándar y coloquial, pudiendo ocasionar que el respeto o temor a valoraciones negativas docentes ocasione que el lenguaje comunicativo de los alumnos sea el esperado por su conocimiento y cultura.

Para los docentes, los foros educativos mejoran el proceso de enseñanza aprendizaje que se ocasiona en los entornos educativos virtuales, pero la perspectiva de los alumnos es diferente. Como se recoge en la investigación en curso que estamos realizando, acceden a la plataforma oficial universitaria, pero no participan activamente en ella a menos que sea por obligación burocrática, de nota o de acción tutorial. No se encuentran motivados a usar el correo o el foro oficial por no tener interés para ellos, aspectos reseñables a considerar. Como se recoge en los estudios 3, 4 y 5 de esta tabla 25, los estudiantes usan prevalentemente las comunicaciones virtuales en las actividades mencionadas, para tutoría, para planificar los estudios como para solicitar información al entramado organizativo virtual de la institución.

Pero algo sucede cuando no todos los docentes aplican y utilizan estas herramientas de comunicación virtual con la misma prestancia y motivación con sus alumnos, como se recoge en la investigación realizada por Santoveña (2011), siendo un

contrasentido cuando en otro estudio posterior, los profesores consideran que los entornos educativos virtuales son un instrumento ideal para el trabajo colaborativo y para la evaluación de destrezas expresivas, orales y escritas. Por la propia idiosincrasia profesional, los docentes leen y participan con mayor asiduidad en los espacios virtuales de comunicación que los alumnos.

La educación no puede obviar lo que los alumnos universitarios tienen que esconder en sus comunicaciones virtuales para evitar ser etiquetados o por temor a represalias docentes en sus notas, y es el lenguaje virtual que lleva surfeando por el ecosistema virtual desde hace décadas. El estudio nº 9, realizado en 2018, reconoce otras formas comunicativas fuera del lenguaje formal, entre ellas se encuentran los emojis y/o emoticones. Este estudio incide en que esta nueva forma comunicativa tiene una finalidad expresiva y comprensiva sin necesidad de escribir palabras o frases explicativas, ocasionando o buscando generar una dimensión emocional en los habitantes virtuales y unas reacciones. Estos tipos de comunicación forman parte de la vida cotidiana de los estudiantes universitarios en sus hábitats virtuales, pero se tienen que encorsetar en su libertad expresiva en los espacios virtuales oficiales de la universidad, lo que ocasiona que no se sientan libres de ser y expresarse y en consecuencia no querer estar más allá de lo obligado, aspectos recogidos en la investigación en curso.

Los emojis, presentes en redes sociales horizontales de los estudiantes universitarios, forman parte de un entramado de códigos entendibles que se han generalizado para toda la población, ocasionando una diferente modalidad comunicativa virtual, aunque la intencionalidad comunicativa de los mensajes con emojis puede ocasionar una alta dispersión de respuestas cualitativas, por las circunstancias personales en que se encuentre el receptor del mensaje o los usuarios observadores sin participación en la comunicación que los ocasiona.

En cuanto a la recogida y recopilación de datos de carácter cualitativo o cuantitativo se realiza a través de encuestas, y la observación de listas de comunicaciones en redes sociales, mediante estudios descriptivos.

En conclusión, el lenguaje forma parte de una de las capacidades que nos diferencia de los animales por su variabilidad y evolución, tanto en el espacio oral como escrito, y añadamos el espacio virtual presente y del que la educación no ha de olvidarse

si quiere que los alumnos universitarios no tengan una doble personalidad virtual, ocasionando modelos sociales y humanos poco adecuados.

### **2.3.- REDES SOCIALES EN CONTEXTOS EDUCATIVOS**

Este apartado del capítulo 2, centrado en el ámbito educativo, busca profundizar en las utilidades que se ofrecen en las redes sociales, mostrando las principales redes existentes en el mundo occidental y cuáles y por qué las universidades las usan, destacando por ser de las más importantes en cuanto al número de usuarios (Twitter, Facebook y WhatsApp). Se profundizará en la red social Facebook debido a que forma parte de esta investigación por el estudio de campo que se ha realizado con alumnos universitarios en ella. Para acabar, se expondrán experiencias e investigaciones que se han realizado con alumnos universitarios en el uso de las redes sociales con fines educativos.

#### **2.3.1. Utilidades educativas de las redes sociales**

Centrando la atención en las utilidades educativas de esta investigación, y partiendo de Hernández (2017), se infiere que las redes sociales forman parte de los intereses de los alumnos y por ello incorporarlas en el devenir como herramienta de carácter primario los motiva y acerca a otros intereses fuera del ámbito académico. Estas redes sociales presentan altos niveles de calidad de imagen y sonidos, instantaneidad, interconexión y diversidad, por lo que el proceso de interacción mediante foros y debates en sincrónico o diacrónico, la creación de grupos virtuales de trabajo, la participación virtual, etc., ocasionan un nuevo referente educativo de la sociedad presente. Ratificando esta afirmación, de las investigaciones de Moreno (2014); Rocha, M., Acosta-Díaz, R. y Contreras Castillo, J. (2014), y Gómez, Roses y Farias (2012), extrapolamos que las posibilidades que ofrecen las redes sociales en el ámbito educativo acrecientan la colaboración, autoaprendizaje, intercambio de ideas, conformación de grupos, y participación hacia el logro de los objetivos y contenidos. Se ocasiona también que el aprendizaje individual sea más interactivo, significativo y dinámico, ocasionando un incremento en el aprendizaje del grupo, que repercute en un aumento del rendimiento académico.

Otro aspecto importante, se fundamenta en los efectos que se ocasionan en los estudiantes, así, por lo que este tipo de aprendizaje, se favorece una mayor retención de la información trabajada. Ocasiona a su vez, el aumento de participación favoreciendo la capacidad de expresión mediante el análisis y síntesis propio del pensamiento crítico, disminuyendo el estrés ante la naturalización del proceso educativo en el espacio virtual semejante al que llevan a cabo en otros espacios de ocio con amistades virtuales. Todas estas aplicaciones y recursos intentan ocasionar que el proceso de aprendizaje virtual sea eficaz y motivador para los estudiantes.

Apoyando lo anterior, Camacho (2013), investigó, con nuevos alumnos universitarios, el uso de las redes sociales virtuales para su desarrollo educativo, concluyéndose la conveniencia de mejorar el material y formato de trabajo, y junto a ello, organizar las webs universitarias para que sean sencillas de entender y de utilizar. Señalando en consecuencia el beneficio que ocasiona el acompañamiento virtual a estos alumnos nuevos, ya que les ocasiona un mayor nivel de tranquilidad, bienestar emocional e inclusión, posibilitando un mayor nivel de compromiso, participación y adquisición del conocimiento.

Ya lo indicaba y utilizando Roberts, Romm y Jones (2000) en su investigación, de la cual se infiere que la educación universitaria virtual, no ha de fundamentarse en acomodar al contexto online el formato de educación presencial, sino que ha de crear materiales, metodologías y dinámicas de trabajo agrupando a los estudiantes siguiendo unos criterios con el fin de compartir el aprendizaje interactuando (lema: aprender compartiendo y compartir aprendiendo) la ingente variedad de recursos web incitando al desarrollo de la creatividad y autonomía.

Junto a ello, debido al uso continuo de las redes sociales por parte de los estudiantes universitarios, este espacio virtual de las redes sociales con fines educativos, puede ocasionar la construcción de acciones colaborativas de participación e interacción buscando la generación de vínculos que faciliten la inclusión y aumentando la participación en la institución.

Una muestra de los usos educativos que ocasionan redes sociales cuyo origen primario era el ocio principalmente, fue el estudio realizado desde hace años por diferentes autores, como Epuny, González, Lleixa y Gisbert (2011), que se plasman, en

la siguiente tabla 18 los datos sobre la media de utilidad didáctica esperada para las redes sociales.

Tabla 18. Media de utilidad didáctica esperada para las redes sociales

	Media	Desv. típ.
Facebook	2,82	1,182
PatataBrava	2,69	1,535
Tuenti	2,33	1,152
MySpace	2,12	1,137
elearningSocial	1,98	1,304
Twitter	1,97	1,100
Linkedin	1,97	1,274
LiveSpaces	1,96	1,093
NetLog	1,68	1,004
Flickr	1,57	0,920
OdioAMiCompi	1,55	0,937
Xculpture	1,54	0,941

Fuente: Epuny, González, Lleixa y Gisbert (2011). [http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/8927/1/espuny\\_monografic\\_esp.](http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/8927/1/espuny_monografic_esp.) (p.7).

Los resultados obtenidos en esta tabla 18, ratificaron en su momento la línea de utilidad en el ámbito educativo de redes sociales con estos fines, y que coinciden en líneas generales con los resultados obtenidos en esta investigación, aunque muchas de esas redes ya no son de interés por parte de los alumnos universitarios y por ello no presentan una imagen corporativa que genere trabajar con ellas en el ámbito de la enseñanza aprendizaje.

### 2.3.2. Tipos de redes sociales educativas

Un modelo clasificatorio en España de las principales redes educativas usadas en el mundo, señalando sus principales características, se recoge en la tabla 19.

Esta tabla 19, presenta información de las principales redes sociales con fines académicos y plataformas y aplicaciones educativas que permiten redes sociales que se usan en España y en ciertos países del mundo. Cabe destacar que son muchas menos que las redes sociales de carácter generalista que se usan con otros fines

(entretenimiento, trabajo, etc.), obviamente la temática de contenido no es igual de interesante para la población, aparte, que muchos grupos que usan las redes sociales con fines académicos, son cerrados. Resaltar que, muy pocas de las redes generalistas son útiles en su totalidad para poder usarlas en el ámbito académico; lo que se hace es usar ciertas aplicaciones que poseen para integrarlas en el ámbito universitario y acrecentar la imagen corporativa de las instituciones universitarias en los entornos virtuales que los jóvenes frecuentan.

Tabla 19: Tipos de redes sociales, plataformas y aplicaciones educativas

### Tipos de redes sociales educativas

Logo	Nombre Red	Características
	<b>Clipit</b>	Red social educativa orientada al aprendizaje basado en vídeo. Es una herramienta audiovisual para el aprendizaje con el objetivo de fomentar la curiosidad de los estudiantes y mejorar la comprensión de conceptos científicos.
	<b>Academia.edu</b>	Es la red social para investigadores en la cual se pueden conectar entre sí y compartir sus trabajos de investigación. Los usuarios tienen seguidores y siguen a otros investigadores y temáticas de estudio.
	<b>Interuniversidades</b>	Es una red social gratuita para estudiantes y universidades de todo el mundo. Funciona con tres opciones en un mismo sitio: Buscador de Estudios, Red Social y Herramienta de Estudio.
	<b>Eduskopia</b>	Red social que ofrece información y reflexiones compartiendo material, experiencias, contenidos en el ámbito de la educación. Es un espacio donde la comunidad educativa puede generar nuevas ideas de forma colaborativa y movilizarse para ponerlas en práctica.
	<b>Internet en el aula</b>	Se autodefine como una red social docente para una educación del siglo XXI, en la cual cualquier docente puede participar libremente, compartir experiencia y recursos, contactar y colaborar con otros profesionales.
	<b>Leoteca</b>	Leoteca es una red social de libros infantiles a la que puede acceder cualquier persona, incluidos niños, para compartir lecturas, opiniones, enlaces. Preferentemente participan menores y sus padres, y profesionales de la educación.
	<b>Cibercorresponsales</b>	Es una red social de jóvenes menores de 18 años que se expresan libremente compartiendo sus pensamientos, intereses, sentimientos, etc., considerándoseles jóvenes periodistas.

	<b>Docsity</b>	Red social gratuita para estudiantes de todo el mundo, en la cual comparten todo el material que tenga relación con sus estudios (apuntes, resúmenes, exámenes, etc.).
	<b>Eduredes</b>	Red social gratuita, preferentemente de carácter educativo en la cual se comparten experiencias referidas a la administración de redes sociales educativas como sobre el uso que los docentes dan a las redes. Está dirigida a usuarios de redes sociales educativas, administradores y creadores de este tipo de redes orientadas a la docencia.
	<b>RedAlumnos</b>	Red social-educativa, de fácil uso, basada en la nube, donde profesores y alumnos pueden compartir contenidos y recursos.
	<b>Comunidad Todoele</b>	Red social de profesores que ofrece materiales, recursos e información para profesores de español como lengua extranjera.
	<b>GoCongr</b>	Red social enfocada hacia el aprendizaje personalizado gratuita. Incluye herramientas de aprendizaje que permiten crear, compartir y descubrir mapas mentales, fichas de estudio, apuntes online y test de diferentes materias.
	<b>EducaNetwork</b>	Red social educativa para profesores, alumnos y madres y padres en la cual los profesores pueden crear cursos online.
	<b>Brainly</b>	Es una red social de carácter educativo en la cual se comparten conocimientos y buscan respuestas a cuestiones transmitidas por usuarios.

### Plataformas y aplicaciones educativas que permiten redes sociales

	<b>Edmodo</b>	Es una plataforma tecnológica gratuita, social y educativa que actúa como una red social permitiendo la comunicación entre los alumnos y los profesores en un entorno cerrado y privado.
	<b>G Suite for Education</b>	Es un paquete de aplicaciones y herramientas gratis de Google que permiten a los profesores que puedan realizar acciones de aprendizaje ocasionado a su vez, espacios de intercambio como en una red social.
	<b>Diigo</b>	Es una aplicación que actúa como un marcador social facilitando organizar diferentes sitios seleccionados en una biblioteca online. Puede actuar como red social entre los diferentes usuarios y a los profesores les permite crear grupos de clase.
	<b>Mendeley</b>	Es una aplicación web de gestión bibliográfica preferentemente, y que actúa como red social académica, permitiendo la colaboración y comunicación entre los usuarios inscritos.

	<b>Otra Educación</b>	<p>Una escuela virtual y red social para profesores y alumnado de Primaria y Secundaria. Ofrece diferentes herramientas educativas, entre ellas, un generador de cómics.</p>
	<b>Skype in the classroom</b>	<p>Es una aplicación que ofrece la función de red social dedicada a la educación, actuando como un aula colaborativa global que permite agrupar a alumnos separados por miles de kilómetros de distancia, creando grupos de estudio, haciendo presentaciones y debatiendo.</p>
	<b>Schoology</b>	<p>Es una plataforma, que actúa como red social, dirigida a docentes y estudiantes, permite foros de debate, tableros de anuncios, libro de calificaciones, recompensas y una herramienta para realizar cuestionarios de evaluación.</p>
	<b>REDEM</b>	<p>Red Educativa Mundial. Es una organización internacional cuyo fin principal consiste en mejorar el proceso educativo usando las nuevas posibilidades que ofrece Internet, Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Es una plataforma de difusión y manejo de nuevas herramientas, metodologías de enseñanza que se auto-alimenta de experiencias compartidas por docentes, centros e instituciones educativas a nivel internacional en sus diferentes formas y niveles de educación.</p>

Esta tabla 19 nos permite conocer diferentes redes sociales de carácter educativo y otras plataformas y aplicaciones educativas que permiten el uso de redes sociales, pero no es su objetivo primario. Las primeras facilitan como elemento prioritario el intercambio de comunicaciones, material, enlaces, etc., entre los diferentes usuarios que forman parte de estas redes sociales con el interés prioritario en la educación. Estos espacios virtuales se convierten en comunidades de participación que enriquece y facilita la sinergia entre las personas que la componen, preferentemente docentes, alumnos y madres y padres. Estos espacios de relación diferentes, priorizan nuevas acciones de trabajo fuera del entorno educativo principal, permitiendo un flujo instantáneo de respuestas e información que mejora el proceso de enseñanza y la socialización del conocimiento compartido.

En cambio, en las plataformas y aplicaciones de carácter educativo, colocan en primer lugar sus objetivos, como puede ser Mendeley, que gestiona bibliografía, pero permiten posteriormente, como elemento complementario, el intercambio comunicativo entre sus usuarios, actuando de esta forma como red social. Están constituidas por un conjunto de programas que recoge diferentes aplicaciones que facilitan la acción educativa. Así, dentro de Google Suite for Education, se encuentra la aplicación Google Classroom, que facilita las reuniones virtuales en grupo permitiendo la organización de las tareas de clase a nivel individual y grupal, permitiendo que los docentes controlen y puedan evaluar todo lo que sucede en la clase virtual. Otra herramienta de esta aplicación permite, que el alumnado se puede comunicar entre ellos o con el docente.

### **2.3.3. Redes sociales en las universidades**

Las redes sociales en el ámbito universitario buscan y ocasionan que su diseño corporativo se expanda por el mundo y entre los estudiantes universitarios, acrecentado su imagen y presencia, fortaleciendo los lazos con los alumnos y generando interés en nuevos alumnos.

Por ello, las universidades integran algunas de las redes sociales más populares entre los jóvenes, observables en cualquier página web de acceso de una universidad, como son Facebook, WhatsApp o Twitter como principales.

Como se citó en (Islas y Carranza, 2011):

Las redes tiene gran potencial para hacer una transformación educativa que permitiría espacios de diálogo propicios para el aprendizaje y enriquecimiento mutuo entre docentes y estudiantes; es decir, un sitio donde la interacción, individualidad y multiculturalidad se respeten, y, al mismo tiempo, enriquezcan el aprendizaje colaborativo y fomenten la metacognición de los actores con actividades que conlleven a la autoevaluación o reflexión sobre el trabajo realizado (p. 82).

#### **2.3.3.1. Twitter**

Refiriéndonos a Twitter como herramienta corporativa que usan las universidades para dar a conocer sus noticias como titulares, y a su vez, ser vistas, de la

investigación de Calvo (2018), adicionamos y transformamos que, es una realidad que para participar en esta red, sea necesario saber manejarse para acomodarse al lenguaje virtual, propio de los jóvenes, esta red ha creado un lenguaje propio en función de sus características, pues no permite escribir más de 140 caracteres por publicación para economizar y para no tener que gastar demasiada atención y esfuerzo leyendo o escribiendo textos extensos que cansarían a sus usuarios seguidores. Esta red social es de las más usadas en el mundo debido al modelo de sociedad en el que vivimos, donde lo corto, preciso, instantáneo y rápido prevalece sobre otro tipo de comunicación.

Twitter funciona como una red social asimétrica, en la cual se puede responder a personas que no se conocen por el hecho de haber participado en una publicación, de ahí el interés que pueda ocasionar en el alumnado al poder comunicar su opinión generando debates cortos en contenido pero comprensibles en su mensaje. A nivel general, escribir en Twitter mensajes, conlleva desarrollar la capacidad analítica y simplificada. Esta red social es tan importante, que el presidente de EEUU, Trump, la usa para mostrar al mundo sus proclamas. Puede suceder que muchos usuarios carezcan de las habilidades comunicativas adecuadas para establecer, a través de este medio, intercomunicaciones constructivas, y en consecuencia se generen conflictos en cadena, con carga emocional negativa, no útiles a nivel social ni educativo, efecto que se recoge en los resultados de esta investigación.

Corroborando y sumando la investigación referida a esta red social en su uso en la Educación, realizada por Garrigos-Simon, Oltra, Narangajavana y Estelles-Miguel (2016), se infiere que, dentro de las opciones que ofrece, es muy fácil expandir la información comunicada a través de su etiquetación y añadidura en “hashtags” buscando el máximo de publicidad de la noticia y la fuente. A este aspecto de imagen corporativa de la institución, cabe resaltar lo cómodo de usar, pues se podría confirmar que la totalidad de alumnado universitario posee móviles con conexión a Internet, y acceder, retuitear, u exponer la propia opinión se realiza en pocos minutos. En esta red social, la relación que se produce entre los participantes se produce de uno a muchos, enfocando su utilidad en el proceso educativo donde la comunicación principal se produce del profesor (uno) a los alumnos (muchos)

### 2.3.3.2. Facebook

A día de hoy, Facebook sigue siendo una de las redes sociales más importantes del planeta, que continuamente sigue buscando aplicaciones que la fortalezcan y faciliten que los usuarios no se vayan a otras redes sociales diferentes. En esta investigación se ha realizado un estudio de campo con alumnos de diferentes facultades en esta red social, de ahí que se le dedique una extensión apropiada para su aplicación en el entorno educativo. Como característica principal de Facebook, del estudio realizado más de una década atrás por diferentes autores Túñez y Sixto (2012) y De Haro (2009), se extrae que Facebook es, en líneas generales, una red social de uso general de la población, con un fin primario de socialización y contacto virtual, con herramientas que permiten la comunicación entre los usuarios a la red, teniendo estos la posibilidad de construir mallas de relación, de forma síncrona o asíncrona, en base a los intereses personales.

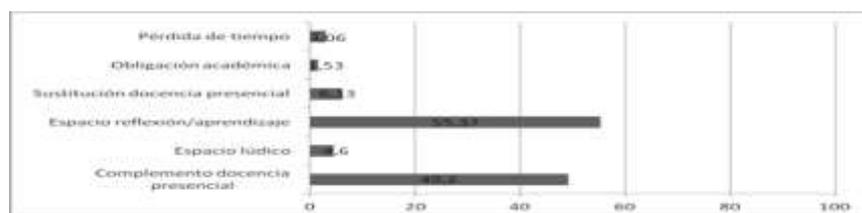
Como herramienta de carácter educativo que se usa por parte de las instituciones universitarias y los propios alumnos por intereses personales o educativos, inferimos del estudio realizado por Pérez (2015), que esta red social es usada por las universidades por su expansión a nivel mundial, donde a su vez, por cuestiones personales los alumnos la usan, sumándose a estos aspectos las herramientas que posee para la creación de grupos privados y poder colgar documentos, vídeos, comunicarse, etc. Una muestra de la utilidad de esta red social es mostrada en el estudio de Montes y Solanlly (2006), del cual se extrae que, desde el inicio de Facebook, los estudiantes lo utilizaban para organizarse entre ellos y compartir información, socializarse en un espacio informal, que ellos mismos han creado con fines académicos, generar lazos afectivos y amistad y la causa primaria de su uso, por fines académicos informales.

Jong, Lai, Hsia, Lin, y Liao (2014), investigaron aspectos referidos a Facebook, partiendo de su uso/adopción con fines educativos y de conectividad social; demostrando que no se ha producía relación con otras variables implicadas en la construcción del conocimiento y el desempeño docente al usar esta red social con fines educativos 32(1), 201-211. Y por último, respecto a estos aspectos, de las investigaciones de Junco (2011a); O'Bannon, Beard y Britt (2013) y Pempek *et al.* (2009), transferimos de sus conclusiones, que ratifican los propios estudiantes, que éstos, suelen ir por delante de la institución universitaria, ya que se ha confirmado que

los estudiantes la usaban con fines académicos (compartir tareas y materiales, hacer consultas entre pares o controlar las fechas de entrega de actividades) antes que los profesores tomaran conciencia de su uso y potencial educativo.

Más cercano en el tiempo, Flores y López (2014), también investigaron sobre la conveniencia del uso de esta red social en el ámbito educativo, destacando preferentemente de sus ideas y adaptándolas a la situación actual, las siguientes “la idea que defendemos aquí es que el riesgo de integrar las redes sociales a la educación aun considerando posibles usos inadecuados es menor que el decidimos a dejarlas fuera de ese contexto” (p.134). Resultados que ratifican esta percepción por parte de alumnos universitarios, se puede observar en la siguiente gráfica 7, a partir de la investigación realizada por Túniz y Sixto (2012), donde los alumnos consideran esta red social como complementaria a la docencia presencial, y como un espacio de reflexión y aprendizaje preferentemente.

Gráfico 7. Utilidad de Facebook según el alumnado.



Fuente: Túniz y Sixto. 2012. Las redes sociales como entorno docente: análisis del uso de Facebook en la docencia universitaria. (p. 87)

Otra de las ventajas que ofrece el uso de Facebook como red social con fines educativos, inferidas de Rivas et al. (2016), consiste en que se puede ofrecer un aprendizaje semipresencial, combinando la enseñanza de aula con la virtual. Este hecho ha tomado el principal protagonismo en estos meses debido a la imposibilidad de presencia física en las aulas debido a la pandemia, por lo que la docencia en su integridad se ha llevado a cabo en el entorno virtual, de forma asíncrona o síncrona, individual y/o grupal. Junto a esta ventaja, otros autores anteriores, ya indicaban que la red social Facebook facilitaba la modificación de la metodología de enseñanza y, en consecuencia, las actividades de aprendizaje Bowers Campbell (2008), ocasionando una mejora de las habilidades cognitivas de los alumnos (verbales, memoria y ortografía) Chuang *et al.* (2015) y Vázquez Martínez y Cabero Almenara (2015)

Ejemplos llevados a cabo usando esta modalidad de educación, se llevan a cabo por Gewerc, Montero y Lama (2014) en torno a la creación de una red social de aprendizaje en el grado de Pedagogía, combinada con el trabajo en el aula. Otra muestra de su aplicación con fines educativos, aparece en el trabajo de Serrat (2015), reseñando la conveniencia de organizar grupos de trabajo que generen un marco colaborativo de formación en este ámbito; esta experiencia se vincula directamente con el uso de Facebook. O el realizado por Nunes y Meneses (2015), que trabajan con alumnado de Comunicación y Publicidad analizando las posibilidades del trabajo colaborativo en red.

De las investigaciones de Fondevilla et al.(2015), en Facebook y Twitter, en el ámbito educativo, cabe destacar y se infiere que, se producen muchas ventajas posibles que estas redes pueden ofrecer para la educación, entre ellas destacan el interés que ocasionan en los jóvenes, las posibilidades de trabajo colaborativo, la variabilidad comunicativa, etc., ocasionando que este medio se acerque a la realidad virtual de los alumnos, favoreciendo su aprendizaje (objetivos definidos, aumento del pensamiento crítico, posibilidad de retención de aprendizaje, etc. También de su investigación se deduce que los resultados reflejaban el interés de pertenencia a grupos académicos en la red social, ya que obtenían información más rápidamente que en la página institucional.

Tabla 20. Ventajas e Inconvenientes del uso de Facebook

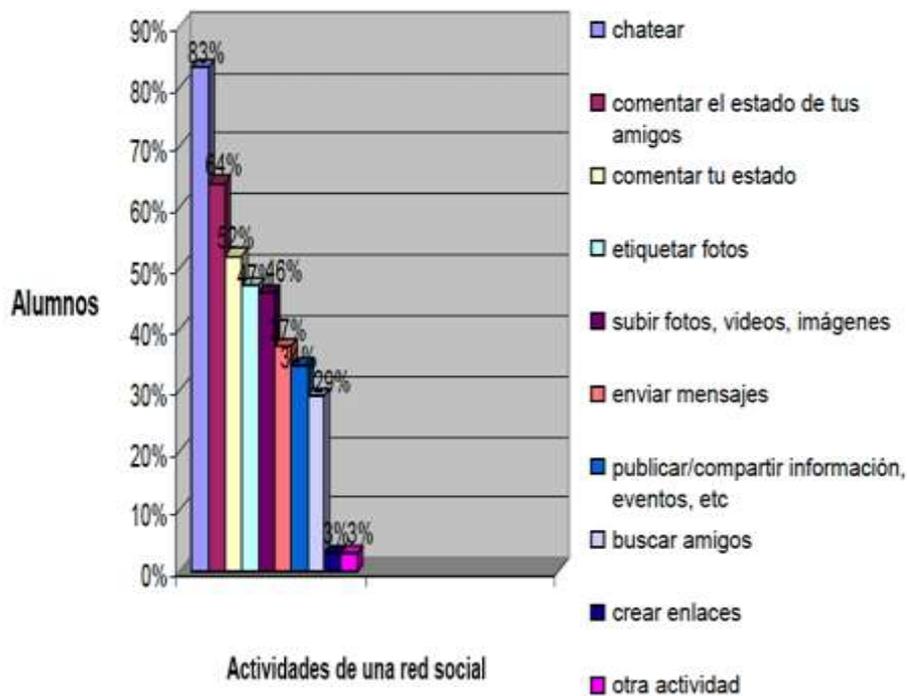
<b>Ventajas del uso de Facebook</b>	<b>Inconvenientes del uso de Facebook</b>
Compartir información relacionada.	Es plataforma de uso privado.
Informarse sobre deadlines.	Es una red informal.
Colaborar en los trabajos en grupo.	El uso puede resultar intrusivo.
Aprender.	
Distribuir enlaces de interés.	
Responder encuestas.	
Intercambiar contenidos con el profesorado.	

Fuente: Fondevilla et al. (2015). La introducción de Facebook en el aula universitaria en España: la percepción del estudiante (p. 67)

De la información obtenida en esta tabla 20, se puede concluir el beneficio y posibilidades que ocasiona y prevalece sobre las desventajas del uso de esta red social con el fin de generar su inclusión en los programas educativos como herramienta online de fácil manejo y motivante para el alumnado, con las mejoras que a lo largo de estos

años se han incorporado en Facebook y aparecen en esta investigación. Otro elemento informativo que considera aspectos de esta investigación, tiene que ver el uso preferente de acciones en Facebook por parte de los alumnos universitarios, investigado por Rama y Chiecher (2013), como se recoge en este gráfico número 8.

Gráfico 8. Qué hacen los alumnos con mayor frecuencia en Facebook

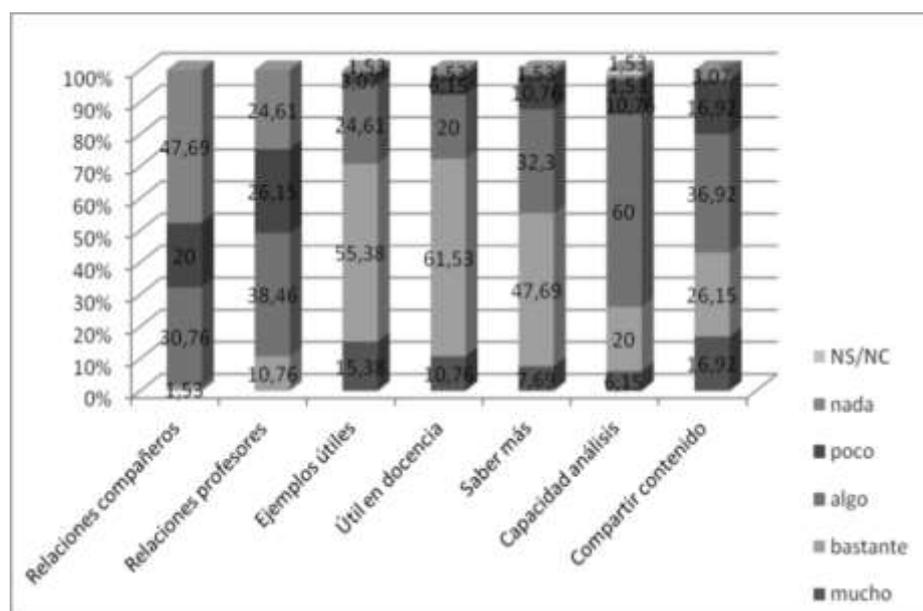


Fuente: Rama y Chiecher. (2013). Diversidad de usos de Facebook en la educación superior. Análisis desde un caso de estudio. (p. 54)

Posteriormente, estos autores investigaron los usos particulares que ocasionan la presencia de los alumnos en Facebook, y que facilitan su integración en acciones de carácter educativo en la misma. Con el tiempo, las prestaciones posibles en esta red social se han ampliado, elementos que se estudian en esta investigación.

Una consideración de la utilidad que ofrece Facebook a los alumnos universitarios, se puede contemplar a partir del siguiente gráfico 9, de Túñez y Sixto (2012), pudiendo reconocerse que esta red social se puede utilizar en el entorno universitario como elemento de apoyo o complementario para poder realizar acciones con la finalidad de enseñanza aprendizaje debido a las características y aplicaciones que la página ofrece.

Gráfico 9. Percepción de la página en Facebook por parte del alumnado



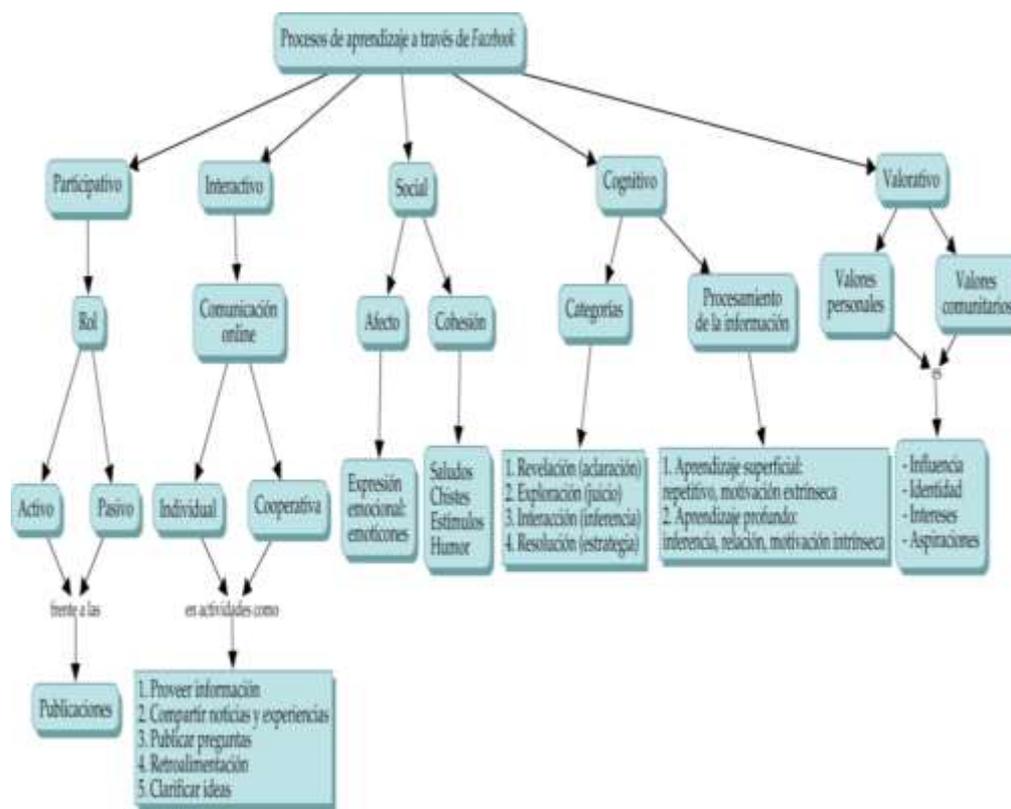
Fuente: Túñez y Sixto. 2012. Las redes sociales como Facebook en la docencia universitaria. (p.86)

En la misma línea, Iglesias y González (2014), delimitan Facebook y sus usos docentes referidos a la frecuencia de uso por parte de los estudiantes universitarios de la red social, destacando que la mayoría de los alumnos utilizan la red social, o diariamente o una o dos veces por semana, infiriéndose la utilidad que puede ofrecer esta red social su se aplica en el entorno educativo, lo que ratifica aspectos de esta investigación en curso.

A esta información le suman la relacionada con la percepción de los alumnos en cuanto a la mejora en los estudios al usar esta red social, resaltando que la mayoría de ellos (75%) considera que “mucho”, aspectos que también se investigan en este estudio.

Manca y Ranierit (2013), verificaron 23 investigaciones sobre el uso de Facebook como herramienta de aprendizaje entre 2009 a 2012, de ahí volver a insistir en ratificar la validez y conveniencia de considerar esta red social como útil para realizar acciones educativas con los alumnos, complementado lo propuesto por Said y Tahir (2013), quienes plantearon cinco dimensiones pedagógicas sobre el uso de Facebook, observables en la figura 3.

Figura 3. Uso Pedagógico de Facebook

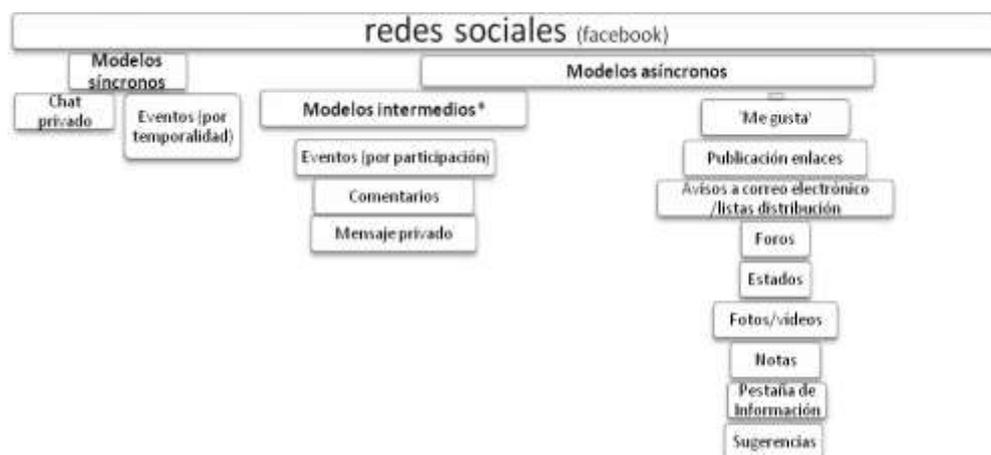


Fuente: Uso pedagógico de Facebook y su contribución en la autoeficacia docente. Cartagena (2016) Adaptado de Said y Tahir, 2013, (p. 309 – 310)

Cabe resaltar, que los alumnos, más allá de que se use con fines académicos, utilizan esta red social con fines personales propios de la red, por lo que, concluimos, que perciben con naturalidad la inclusión del uso de esta red, por parte de profesores, con fines educativos, facilitando un modelo diferente de aprendizaje y relación docente alumnos, aunque también pueden expresar rechazo y desconfianza al sentirse vigilados en este, su espacio personal social virtual.

Como se aprecia en la figura 4 de Túnéz (2012), la red social Facebook ofrece tres tipos de comunicación entre los usuarios, síncrona, a través del chat o ciertos eventos, asíncrona, a través de publicar enlaces, foros, etc., y por ultimo modelos intermedios donde es posible interactuar de forma síncrona o asíncrona, como comentarios, mensaje privado, etc.

Figura 4. Modelos síncronos y asíncronos de comunicación en Facebook



Fuente: Túniz y Sixto. 2012. Las redes sociales como entorno docente: análisis del uso de Facebook en la docencia universitaria. (p. 81)

Es conveniente destacar de esta figura 4, las posibilidades que ofrece la red social Facebook para ser usada con fines educativos por parte de los docentes, ya que los propios alumnos, yendo por delante del sistema educativo, la utilizan para los mismos fines en relaciones horizontales.

### 2.3.3.3. WhatsApp

Partiendo de la pregunta ¿qué alumno universitario carece de móvil con conexión a Internet? A día de hoy, confirmar que el 100% del alumnado universitario posee móvil con conexión a Internet no es una falacia, sino una realidad cuantificable, mostrable en los resultados de esta investigación. Y la siguiente pregunta sería, ¿qué alumno no usa la aplicación gratuita WhatsApp? Podría afirmarse que el 100% del alumnado la posee y usa con fines personales, y en muchos caso educativos, también demostrable en los resultados obtenidos en otra investigación realizada en 2016/17 con alumnos universitarios de Las Palmas de Gran Canaria (Usos y dimensión emocional del WhatsApp por estudiantes universitarios).

Dos preguntas de la encuesta realizada a los alumnos universitarios (507) corroboran estas afirmaciones anteriores. La primera de ellas tiene que ver con la tenencia de móvil, que es respondida afirmativamente por la totalidad de alumnos encuestados, respuesta que coincide, al preguntar si tienen la aplicación WhatsApp instalada.

Esta aplicación ofrece muchas ventajas, la primera se fundamenta en el uso de un aparato de tamaño pequeño con conexión a Internet, que permite ser usado sin mucha necesidad de formación y en cualquier lugar. Así, del estudio realizado por Stevens and Kitchenham (2011), se infiere que es medible el aprendizaje significativo que se pretende en toda acción educativa usando un teléfono móvil.

Inciendo en la conveniencia del móvil en la Educación, Ngaleka y Uys (2013) y Barhoumi (2015), extraemos de sus ideas que el uso de los móviles con conexión a Internet, y de la aplicación gratuita WhatsApp, ocasiona que el proceso de enseñanza aprendizaje traspase las paredes del aula clase presencial, generando alternativas educativas a su proceso de enseñanza, facilitando la resolución de problemas a través de un medio de fácil manejo y de carácter normalizado en los jóvenes universitarios. Los propios alumnos crean grupos de asignaturas a través de esta aplicación, para poder acceder y comunicar información a los propios compañeros de forma rápida y cómoda.

Como justificación de estas investigaciones, recogemos parte de los resultados obtenidos en la encuesta mencionada anteriormente referida al uso de la aplicación con fines académicos. Respecto a la pregunta de la encuesta referida a los grupos que se tienen en el WhatsApp, se obtienen resultados que ratifican esta investigación.

Todos los alumnos tienen en su aplicación WhatsApp un grupo o varios referidos a sus estudios académicos universitarios, primariamente con el grupo clase. Como Cruz y Barragán (2017), concluyeron en su estudio con estudiantes universitarios, transfiriendo la información a este trabajo, se señala que los propios alumnos son capaces de distinguir y establecer cuándo la aplicación WhatsApp se puede usar con una finalidad de carácter personal y ocio, a cuando se puede usar con fines educativos, principalmente por la posibilidad que ofrece la aplicación de conformar grupos diferentes en los cuáles se pueden incorporar a los usuarios que se consideren.

Otro de los aspectos tratados en la investigación mencionada, se refleja en la pregunta referida a la influencia en el rendimiento académico debido a la comunicación virtual realizada a través del WhatsApp, obteniendo las siguientes respuestas:

- Completamente de acuerdo 33
- De acuerdo 223

- Indiferente 169
- En desacuerdo 43
- Completamente en desacuerdo 39

Se puede deducir que, más de la mitad de los alumnos universitarios consideran que las acciones que se llevan a cabo de carácter educativo en la aplicación WhatsApp influyen en su rendimiento académico.

En conclusión, es reseñable destacar esta aplicación de fácil acceso, que no requiere contraseña y posee prestaciones válidas para compartir archivos, fotos, videos, crear grupos verticales cerrados, chatear, etc., en la cual los propios alumnos pueden comunicarse, compartir o informar, y tomar decisiones referidas a su proceso educativo. A su vez, los docentes pueden comunicarse fácilmente con el alumnado con la finalidad de compartir algún elemento informativo o formativo de última hora o que se considere necesario para los contenidos de la materia. Obviamente, que en el mismo grupo de WhatsApp se encuentren alumnado y profesor es poco probable por la temática de mensajes que se comunican los alumnos en este espacio y que prefieren que los profesores no los lean ni tenga conocimiento de los mismos.

#### **2.3.4. Investigaciones y experiencias en universidades en el uso de las redes sociales por parte de estudiantes universitarios**

En esta tabla 21, se recogen algunas investigaciones realizadas con alumnos universitarios de diferentes universidades referidas al uso y consecuencias de diferentes redes sociales, principalmente las que se aplican con fines educativos (Twitter, Facebook y WhatsApp).

Tabla 21. Investigaciones y experiencias en universidades en el uso de las redes sociales por parte de estudiantes universitarios

<b>Investigaciones y experiencias en universidades en el uso de las redes sociales por parte de estudiantes universitarios</b>				
<b>Autor /año</b>	<b>Título de la investigación</b>	<b>Usuarios</b>	<b>Metodología</b>	<b>Resultados</b>
<b>Estudio 1</b> Clemente Ricolfe, J.; Escribá Pérez, C y Buitrago Vera, J. Universidad Politécnica de Valencia 2010	Dimensiones clave en la satisfacción con los entornos virtuales de aprendizaje en la enseñanza universitaria: el caso de PoliformaT.	916 alumnos que cursan primer y segundo ciclos universitarios y que utiliza PoliformaT.	Estadística descriptiva. Precuestionario a 20 personas. Cuestionario.	Los estudiantes de la UPV se muestran muy satisfechos con la herramienta, así como recomiendan altamente su uso. En particular, tienen un alto agrado por el fácil acceso.  El factor que más contribuye a la satisfacción del estudiante con PoliformaT es fundamentalmente tecnológico; mientras que es menor el papel del profesorado; la facilidad de uso de la plataforma o las ventajas que representa para el alumno este tipo de aprendizaje.
<b>Estudio 2</b> Túñez, M. y Sixto, J.  Universidad de Santiago de Compostela 2012	Las redes sociales como entorno docente: análisis del uso de facebook en la docencia universitaria.	76 alumnos cursaban la asignatura en la USC.	Cualitativa mediante el seguimiento permanente de la actividad registrada en Facebook. Cuantitativa, mediante el análisis de los datos de actividad.  Encuesta con cuestionario estructurado de preguntas cerradas.	La participación de los alumnos en Facebook registró niveles similares al seguimiento presencial de la materia.  Las participaciones se realizaron fundamentalmente en horario tarde-noche, a partir de las 20.00 horas cuando el/la alumno/a entra en Internet desde casa para acceder a sus entornos personales.  Se produce sintonía entre el número de historias publicadas por el profesorado y por los alumnos.
<b>Estudio 3</b> Gómez, M.	El uso académico de las redes	938 estudiantes de 1º y 2º ciclo en Ciencias	Técnicas cualitativas y cuantitativas.	Las actividades que ofrecen más atención al alumnado se relacionan con acciones referidas a establecer encuentros con sus grupos de amigos.

<p>Roses, S. y Farias, P.</p> <p>Universidad de Málaga 2012</p>	<p>sociales en universitarios.</p>	<p>Jurídicas y Empresariales, Técnicas, Humanidades, Ciencias de la Salud y Ciencias Experimentales.</p>	<p>Encuesta descriptiva de carácter sociológico.</p>	<p>La temática principal de uso referidos a actividades académicas, conlleva diferentes respuestas, entre las que destacan solucionar dudas respecto a los contenidos o exámenes con otros compañeros, qué se ha hecho en clase cuando no he asistido, realizar trabajos de clase, estar al día con las asignaturas ante imprevistos e intercambiar apuntes de clase o documentación complementaria.</p> <p>Destaca la valoración positiva de la mayor parte de los alumnos ante la posibilidad de crear un grupo de la asignatura en una red social.</p>
<p><b>Estudio 4</b></p> <p>Nolasco, A., Martí, P., García, M. C. García González; Domínguez, L. y Serrano, L.</p> <p>Universidad de Alicante 2013</p>	<p>La participación del alumnado en asignaturas de Urbanismo a través de Servicios de Redes Sociales.</p>	<p>76 alumnos de la asignatura U.M.A. de Urbanismo y Medio Ambiente, y 46 de Paisaje Urbano y Paisaje Territorial.</p>	<p>Cuantitativo mediante encuestas.</p>	<p>Las actividades propuestas fijan los criterios teóricos planteados en clase mediante la discusión de ejemplos recopilados por los alumnos.</p> <p>Los alumnos destacan el potencial de la herramienta para la comunicación, el intercambio de información y el interés que con ello se genera en relación a los temas tratados en la asignatura.</p> <p>Gran parte del alumnado justifica su falta de implicación al considerar que las redes sociales son un entretenimiento.</p>
<p><b>Estudio 5</b></p> <p>Álvarez-Flores, E. y Núñez, P.</p> <p>Universidad Complutense de Madrid 2013</p>	<p>Uso de redes sociales como elemento de interacción y construcción de contenidos en el aula: cultura participativa a través de Facebook.</p>	<p>124 estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Información.</p>	<p>Cuantitativo. Cuestionario en papel aplicado a los estudiantes que forman el grupo de estudio.</p>	<p>Los estudiantes están conscientes del potencial que tiene Facebook y lo consideran viable para facilitar el proceso de adquisición de conocimientos y satisfacer parte de sus intereses académicos.</p> <p>Algunos prefieren no utilizarla por motivos diversos: privacidad, desconocimiento, poco fiable. Consideran estos sitios causantes de distracciones, al identificarlos solo en plan de ocio y no de propósito serio.</p> <p>Manifiestan la presencia de alumnos que crean confusiones al hacer uso inadecuado de Facebook, por ejemplo, cuando establecen información</p>

				incompleta o no del todo cierta.
<p><b>Estudio 6</b></p> <p>Gallardo, E., Márquez, L. y Bullen, M.</p> <p>Universidad Rovira i Virgili 2013</p>	<p>El estudiante en la educación superior: Usos académicos y sociales de la tecnología digital.</p>	<p>20 estudiantes universitarios de Pedagogía, Ed. Infantil, Ed. Primaria y Ed. Social.</p>	<p>Cuantitativa y cualitativa mediante entrevistas semiestructuradas.</p>	<p>La mayoría de los estudiantes utiliza las redes sociales como medio de comunicación y entretenimiento con fines sociales y académicos, siendo Facebook la primera opción elegida por los alumnos.</p> <p>Las aplicaciones en el móvil (WhatsApp) o Facebook, y la creación de grupos de trabajo, facilitan el trabajo interactivo y de colaboración mediante la comunicación simultánea con sus compañeros.</p>
<p><b>Estudio 7</b></p> <p>López, A. y Tascón, J.</p> <p>Universidad de Oviedo 2013</p>	<p>El uso de Twitter como herramienta para la enseñanza Universitaria en el ámbito de las Ciencias Sociales. Un Estudio de caso desde la historia económica.</p>	<p>78 alumnos de Ciencias Sociales.</p>	<p>Debate en Twitter.</p>	<p>El uso de Twitter fomenta la intervención activa de los estudiantes y despierta su interés por la materia.</p> <p>El lenguaje, resulta más familiar al estudiante, lo que les libera de muchos prejuicios.</p> <p>La capacidad de análisis y síntesis les ayuda a discriminar entre aquella información de interés y la que no lo es.</p>
<p><b>Estudio 8</b></p> <p>Rodríguez-Martínez, M., Valerio-Ureña, G., Cárdenas-Anaya, C. y Herrera-Murillo, D.</p>	<p>Percepción y realidad del uso de WhatsApp en estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud.</p>	<p>81 estudiantes de Ciencias de la Salud.</p>	<p>Observacional y de naturaleza cuantitativa.</p>	<p>Sin importar sexo, desempeño académico o curso, WhatsApp es la aplicación más utilizada por la mayoría de los participantes del estudio.</p> <p>La percepción de los estudiantes es que utilizan mucho más WhatsApp de lo que en realidad lo hacen.</p> <p>No se encontró una asociación lineal entre intensidad de uso de WhatsApp y desempeño académico.</p>

<p>Universidad de Málaga 2015</p>				
<p><b>Estudio 9</b> Rubio, J. y Perlado, M.  Universidad Antonio de Nebrija 2015</p>	<p>El fenómeno WhatsApp en el contexto de la comunicación personal: una aproximación a través de los jóvenes universitarios.</p>	<p>Tres grupos de discusión: dos con alumnos de la Universidad Nebrija y uno con estudiantes de universidades públicas. Constituidos por 8-9 participantes cada uno.</p>	<p>Carácter cualitativo del trabajo de campo mediante grupos de discusión y entrevistas personales.</p>	<p>Los jóvenes justifican que, ya sea por comodidad, por falta de tiempo o por problemas de timidez, se comunican más por WhatsApp que cara a cara, si bien cuando se trata de asuntos importantes y personales, la comunicación presencial es indispensable.</p> <p>Los jóvenes asocian la conversación virtual a escribir mensajes (excepto por Skype) pero la comunicación escrita carece de los elementos reales, como gestos o movimientos que acompañan a la comunicación oral y que, señalan, son los principales encargados de transmitir emociones. Para tratar de paliar estas limitaciones se utilizan otros recursos, como emoticones, signos de puntuación o elementos multimedia, en un esfuerzo por complementar el sentido de lo que transmiten.</p> <p>Para los jóvenes; Facebook es más para contar historias y WhatsApp es para hablar y comunicarse.</p>
<p><b>Estudio 10</b> Becerra, Mª. Y Martín, F.  Universidad de Extremadura 2015</p>	<p>Visión de las plataformas virtuales de enseñanza y las redes sociales por los usuarios estudiantes universitarios.</p>	<p>31 estudiantes del Grado de Ed. Primaria.</p>	<p>Estudio descriptivo. Cuestionario de preguntas abiertas.</p>	<p>Los estudiantes se sienten más familiarizados con aquellas plataformas que tienen una finalidad más social, así como que los estudiantes utilizan aplicaciones de las Tecnologías de la Información y la Comunicación mucho más que las aplicaciones que ofrece la universidad para comunicarse con sus compañeros.</p> <p>Los estudiantes universitarios establecen una división clara entre el ocio y el deber. Así, identifican el uso de las redes sociales como algo placentero dirigido hacia el entretenimiento, mientras que las plataformas virtuales de enseñanza las encuadran como actividades asociadas a su trabajo y a su quehacer como estudiantes.</p>
<p><b>Estudio 11</b> Martínez Clares, P.;</p>	<p>Las tics y el entorno virtual para la tutoría universitaria.</p>	<p>976 alumnos.</p>	<p>El enfoque metodológico del estudio es cuantitativo, con un diseño no experimental,</p>	<p>La modalidad virtual es la menos valorada por los estudiantes, pero la más utilizada, sobre todo, para obtener información y realizar un seguimiento de las diferentes asignaturas.</p>

<p>Pérez Cusó, J. y Martínez Juárez, M.  Universidad de Murcia (2016)</p>			<p>descriptivo y transversal, tipo encuesta o survey.  El instrumento de recogida de información es un cuestionario diseñado ad hoc.</p>	<p>El alumnado valora la tutoría virtual por debajo de la personal y la grupal.  El alumnado afirma utilizar en mayor medida la tutoría virtual, produciéndose un contrasentido: los estudiantes le conceden menor utilidad a la tutoría virtual, pero es la que usan con más frecuencia.</p>
<p><b>Estudio 12</b>  Gómez, M. Contreras, L. y Gutiérrez, D.  Universidad Autónoma del Estado de México 2016</p>	<p>El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de Ciencias Sociales: un estudio comparativo de dos universidades públicas.</p>	<p>109 alumnos. Universidades de Granada y del Estado de México. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UAEMéx y al Departamento de Antropología y Trabajo Social de la Facultad de Filosofía y Letras de la UGR.</p>	<p>El enfoque de la investigación es analítico, descriptivo y cuantitativo.  Cuestionario.</p>	<p>Se observa que los estudiantes prefieren utilizar Facebook como red social.  Las instituciones de educación superior en México y España consideran como competencia transversal la utilización de las TIC.  Una desventaja es que el uso excesivo de las TIC convierte a los estudiantes en sujetos pasivos y limitados, pues tienen acceso inmediato y fácil a cualquier información, lo cual fomenta la dispersión, por ser un distractor.</p>
<p><b>Estudio 13</b>  Fuentes, V., García, M y Aranda, M.  Universidad de Jaén 2017</p>	<p>Grupos de clase; grupos de whatsapp. Análisis de las dinámicas. Comunicativas entre estudiantes universitarios.</p>	<p>16 estudiantes de 4º curso del Grado de Trabajo Social.</p>	<p>Método cualitativo.  La técnica de los grupos de discusión como instrumento para la recolección de datos.</p>	<p>En relación al tipo de uso de la aplicación WhatsApp, la mayoría de los/as participantes de los GD la utilizan a diario y entran repetidamente, sea a modo de lectura o con una contribución, en los grupos de clase.  Surgían otros temas relacionados con el ocio, la organización de eventos (cumpleaños, salidas, etc.) o comentarios en tono de humor, que ocupan buena parte de los hilos de las conversaciones.  Aumenta la socialización con todos los compañeros de clase.</p>

<p><b>Estudio 14</b> González, C.; Valdivieso, L. y Velasco, V. Universidad de Valladolid 2018</p>	<p>Estudiantes universitarios descubren redes sociales y edublog como medio de aprendizaje</p>	<p>225 estudiantes de 1° y 2° curso del Grado de Enfermería</p>	<p>Estudio descriptivo de corte transversal. Cualitativo en porcentajes y cuantitativo. Cuestionario anónimo</p>	<p>Más de la mitad del alumnado usa blogs o redes sociales para la enseñanza. Más de la mitad de los estudiantes tenían conocimiento de las redes sociales principales del mercado (Facebook, Twitter, Google+, Instagram, Pinterest, Moodle o YouTube). Las redes sociales que más usan con orientación social son Twitter y Facebook</p>
<p><b>Estudio 15</b> Suárez, J.C. U.L.P.G.C. 2018</p>	<p>Usos y dimensión emocional del WhatsApp por estudiantes universitarios.</p>	<p>507 alumnos de educación presencial y teleformación.</p>	<p>Cuantitativa mediante una encuesta.</p>	<p>Los contactos que los alumnos universitarios agregan a sus espacios personales del WhatsApp, forman parte del entorno cotidiano en el que se relacionan principalmente. El 100% de los alumnos encuestados se encuentra dentro de un grupo de WhatsApp relacionado con sus estudios. Existencia de la percepción de emociones positivas y negativas en las comunicaciones.</p>
<p><b>Estudio 16</b> Tapia, G.; Gutierrez, C. y Tremillo, O. Universidad de la República, Montevideo 2019</p>	<p>Nuevas tecnologías en educación superior. Estudio de percepción en estudiantes acerca del uso de WhatsApp y Entornos Virtuales de Aprendizaje (Plataforma Moodle).</p>	<p>30 estudiantes de Histología.</p>	<p>Estudio descriptivo observacional en estudiantes de la generación 2016. Se utilizó una encuesta presencial escrita anónima.</p>	<p>Se percibe un alto grado de aceptación entre las diferentes tecnologías a nivel de los estudiantes, con datos que muestran un mayor grado de aceptación en cuanto a la comunicación de WhatsApp frente a la plataforma Moodle, siendo más evidente esto en la comunicación entre estudiantes. La educación del siglo XXI demanda la incorporación de nuevas tecnologías como instrumentos ineludibles en el proceso de enseñanza y aprendizaje, desafiando al docente a incorporarlos en forma gradual y consciente en sus actividades educativas.</p>

Es reseñable destacar, según los resultados obtenidos en estas investigaciones recogidas en esta tabla número 21, que existe un interés creciente por las oportunidades educativas que se ofrecen a través del espacio virtual, y que debido a la pandemia mundial, se ha ocasionado un uso imprescindible para poder llevar a cabo el proceso educativo, con las limitaciones que surgen por haber tenido que poner en funcionamiento un sistema que no estaba preparado para tal ingente acción con todo el alumnado de todas las universidades.

Esta recopilación de estudios referidos a investigaciones y experiencias en universidades en el uso de las redes sociales por parte de estudiantes universitarios, permite delimitar la juventud de esta temática, ya que de los estudios recogidos, el más antiguo pertenece al año 2010, y el más reciente al año 2019.

Las técnicas cualitativas y cuantitativas prevalecen en estos estudios, utilizando principalmente cuestionarios, encuestas y/u observación como instrumentos de recogida de información.

Desde los inicios de la década anterior, ya se investigaba sobre el uso de las redes sociales por parte de los alumnos con fines académicos, prioritariamente la red Facebook y Twitter, para, posteriormente, estudiar la App WhatsApp.

Los resultados obtenidos en estas investigaciones señalan que casi todos los alumnos universitarios utilizan las redes sociales con fines académicos y personales. Así, Facebook es la principal red social no académica que utilizan los alumnos universitarios con fines educativos mediante la creación de grupos cerrados, en los cuales exponen temas relacionados con sus intereses y necesidades, prioritariamente asuntos relacionados con los estudios, aunque no dejan de estar presentes temas de índole personal y social.

Las investigaciones 1, 5, 6, 10, 12, 13 y 14, recogen la utilidad de estas redes sociales virtuales valoradas por los propios estudiantes usuarios en temas relacionados con los trabajos cooperativos y el compartir información académica.

La utilidad que cada alumno le dé a la red social, depende de sus propias expectativas y dedicación, como se refleja en alguna de las investigaciones recogidas, ya que algunos de ellos consideran que las redes sociales dispersan la atención y perjudican el rendimiento

académico. En otras ocasiones, algunos prefieren no utilizarlas por desconocimiento o temor a perder la privacidad.

Otra variable a considerar de los estudios recogidos en cuanto al uso de Facebook como red social con fines educativos, se fundamenta en la dificultad de realizar comunicaciones efectivas sin que produzca confusión en los mensajes debido al lenguaje propio de las redes o al no transmitir una información veraz y completa.

Al usar la red social Twitter, se refleja la utilidad cuando está dirigida por un docente y plantea actividades con fines educativos, ocasionando que los alumnos universitarios se impliquen más en la materia y desarrollen la capacidad de análisis y síntesis.

Como se señala en el estudio n° 10, los estudiantes se sienten más familiarizados con aquellas plataformas que tienen una finalidad más social, estableciendo diferencias claras entre el ocio y el deber.

Es destacable la incógnita para poder investigar desde dentro las comunicaciones de los alumnos en la red social WhatsApp, que, desde su aparición y por las propias características de la aplicación que ha ido realizando mejoras, ha ocasionado que sea la herramienta principal de comunicación de los alumnos universitarios para la transmisión de contenidos y mensajes en grupos cerrados de carácter académico.

Como se destaca en la investigación n° 16, la educación ha de estar presente en la ola de intereses de los estudiantes universitarios (surfistas de la red), generando instrumentos para el proceso de enseñanza y aprendizaje, incitando que el docente aprenda a surfear con los alumnos en su ecosistema virtual.

#### **2.4.- DIMENSIÓN EMOCIONAL EN LA COMUNICACIÓN EDUCATIVA A TRAVÉS DE REDES SOCIALES**

En este apartado se dará a conocer estudios previos, en base a diferentes autores, que investigaron sobre las emociones, y también, concretamente, en el entorno virtual. La diversidad emocional mostrada por autores, los elementos que participan ocasionando el proceso de dimensión emocional en el entorno virtual con fines educativos y algunas

experiencias referidas a la dimensión emocional con alumnos universitarios en online, acabarán por dar forma y contenido a esta temática en esta investigación.

#### **2.4.1. Estudios previos de partida de la investigación**

Partiendo de la premisa en la cual se basa esta investigación, que se fundamenta en darle valor a la educación virtual, y dentro de ella, a lo intangible del ámbito emocional, buscando conocer y controlar su influencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos universitarios, existen una diversidad de autores que, desde hace años, dan valor a la dimensión emocional que se ocasiona en los alumnos en los contextos virtuales de educación universitaria, entre ellos están Efkliides; Etchevers; Aires, Teixeira, Azevedo, Gaspar y Silvia (como se citó en Rebolledo, García, Barragán, Buzón y Vega, 2008) consideran que “la relación emocional con nuevas herramientas y contenidos de aprendizaje supone una línea de estudio, especialmente interesante en relación con el e-learning y la teleformación” (p. 2).

De estudios antiguos, inferimos conclusiones relacionadas con esta investigación, así tenemos a Efkliides (2006), que sienta base sobre la investigación en curso, al relacionar sentimientos con experiencias en el ámbito educativo online, y junto a ésta, se encuentra la realizada por Aires et al. (2006), que estructura las interacciones emocionales en los espacios virtuales educativos (tutorías online sincrónico o diacrónico, clases virtuales presenciales, etc.). Ratificando esta temática, de la investigación de (Moore y Kuol, 2007), se concluye que los estudiantes universitarios relacionaban emociones positivas con un buen proceso de enseñanza y aprendizaje, aspectos que se consideran como imprescindibles en esta investigación para construir un modelo virtual que genere vigor e interés en los jóvenes universitarios.

Reincidiendo en esta línea, de la investigación sobre metodología de enseñanza virtual, llevada a cabo por Barragán et al. (2007), y posteriormente Rosa et al. (2015), concluimos que las respuestas que verifican la satisfacción del alumno, tras las interacciones que se producen entre alumnos-alumnos, o entre profesor-alumnos, certifican que el proceso educativo ha sido emocionalmente adecuado, sentando las bases como ejemplos para elaborar un modelo de acción estándar a aplicar durante la docencia virtual, de ahí que surja la prioridad de organizar las emociones que aparecen implícitas y explícitas en todo proceso de

interacción virtual, observables a través del trabajo cooperativo principalmente. Como delimitan André et al. (2013); Darnis y Lafont (2013) y Fernández-Río (2016), y reafirmamos, en las acciones de trabajo grupal cooperativo se generan emociones positivas, donde la empatía toma presencia como elemento primario.

Aunque se pretenda alcanzar un patrón establecido de comunicación durante el proceso de relación virtual entre alumnos-alumnos o entre docente-alumnos, la variabilidad e individualidad de cada alumno conlleva que los matices de comunicación virtual puedan perturbar el estado emocional ante la dificultad de la no existencia de presencia física real. No por ello, existen pautas básicas de protocolo coherentes y adaptadas que sientan las bases en un proceso de interacción virtual, no demasiado alejadas a las que se conocen en la enseñanza presencial.

Entre estos aspectos, uno prioritario y esencial es la comunicación oral o escrita, que aunque para los jóvenes el lenguaje que se aplica en los espacios virtuales busca el menor gasto de energía, los docentes han de seguir comportándose con el respeto y distanciamiento que corresponde durante el proceso educativo virtual, pero sin olvidar que el clima que se ha de generar en este espacio intangible puede facilitar el interés, participación y que el aprendizaje se produzca, o el aburrimiento y distanciamiento emocional del docente y de la asignatura virtual.

Estas variables investigadas en su momento por Etchever (2008), referidos al discurso emocional en la comunicación online, facilitan el estudio presente sobre la variabilidad que se ocasiona en la comunicación entre iguales (jóvenes estudiantes), elementos que concluimos que intervienen en el desarrollo educativo virtual. Un elemento indispensable en el proceso formativo virtual, es el tipo de discurso que se ocasiona entre los iguales o entre docente alumnos. Así, Bisquerra y Pérez (2007) ya consideraban que los conocimientos académicos se aprenden mejor si el alumnado controla adecuadamente sus emociones, y corroborando y reforzando la línea de esta investigación, Rebolledo et al. (2008), confirmaron un aspecto de esta investigación actual, ya que indicaban que la emoción y el afecto tenían que estar presente en el diseño y aplicación del proceso de enseñanza-aprendizaje virtual.

Posteriormente, Moratalla (2013: 15) concluye que «...la era digital nos provee de herramientas nuevas, códigos nuevos, lenguajes nuevos, prácticas nuevas y, por consiguiente,

hábitos nuevos, en la cual se pregunta si han de aparecer normas, valores y virtudes hasta ahora no existentes ni necesarias. Reafirmandonos y trasladando sus conclusiones al entorno educativo virtual, las instituciones educativas han de establecer modelos y programas de funcionamiento que permitan a todos los elementos que intervienen en el proceso educativo virtual (docentes, alumnos, metodologías, materiales, espacio web, etc.), los medios eficaces que generen bienestar al entrar en ese espacio formativo virtual.

Como se observa en la gráfica 10, elaborada por Bisquerra, J.C Pérez y E. García (2015: 145), existen diferentes niveles que van conformando un gradiente emocional nominalizado de emociones, pudiendo poner nombre a diferentes estados con diferencias mínimas pero perceptibles.

Gráfica 10. Nivel de activación de las emociones



Fuente: Bisquerra, J.C Pérez y E. García, 2015. Psicopedagogía de las emociones. (p. 88)

La exploración de las emociones de los estudiantes en línea, constituye un elemento nuclear para analizar los procesos de alfabetización digital en las universidades debido a los tres principios del aprendizaje que sirven de base para argumentar el papel que juega la inteligencia emocional como predictor positivo del éxito académico. Como concluyen Bisquerra, Pérez y García (2015), y adaptamos a la realidad de esta investigación, tales principios refieren que todo aprendizaje tiene una base emocional, en la que las emociones que aportan mayores beneficios son las positivas y que el aprendizaje humano es fundamentalmente social. Sumándose a esta conclusión, extraemos del estudio de Doucet et al. (2016), que la finalidad y flexibilidad que ocasionan las emociones, pueden generar conflictos en toda relación virtual, de ahí la conveniencia de la diversidad emocional y sus matices, percibidos en la gráfica 7, y tenidos en cuenta en la investigación en curso.

Otro aspecto importante reciente, es el trabajo de investigación realizado por González y Martínez (2018), y del libro de Fowler y Christakis (2010), desde los cuales, acomodándolos según su momento histórico, extrapolamos unas ideas hacia esta investigación, en las que relacionamos la importancia de la modalidad de conexión que se establece entre usuarios que comparten un mismo espacio virtual, en este caso el educativo. Es un hecho que la dimensión emocional está presente y es observable a través de diferentes herramientas como es el uso de los emoticonos, de las palabras escritas, pero cabe destacar, que en el mundo virtual sin la presencia física, podemos transmitir estados emocionales a través de estas herramientas sin que sea el estado verdadero, de ahí la dificultad para considerar con validez y fiabilidad esta variable que interviene en los procesos educativos virtuales. Otro elemento que ocasiona interés en esta investigación, es el contagio emocional virtual, donde una manifestación emocional de un usuario determinado puede ocasionar que se expanda como un virus generando esa ola emocional hacia el resto del grupo, que la toma y manifiesta de la misma forma. Por situaciones personales, se puede cambiar de estado emocional en un instante por diferentes motivos externos, como puede ser no haber recibido respuesta a un mensaje enviado, una foto, etc., o por motivos internos individuales, como puede ser no haber dormido suficiente, un dolor físico, etc. Todas estas variables de estado, ocasionan una dimensión que rodea todo el proceso educativo virtual.

Pero es innegable que lo intangible para convertirse en Ciencia ha de ser controlable y medible, objetivo que Küster y Kappas (2014) confirman a través de su investigación. De sus conclusiones se concluye hacia esta propia investigación, que existe una influencia significativa entre la dimensión emocional, que puede ser medible a través del espacio virtual, y el aprendizaje de conocimientos académicos, por lo que este aspecto es crucial considerarlo dentro de un nuevo modelo educativo virtual.

#### **2.4.2. Diversidad emocional**

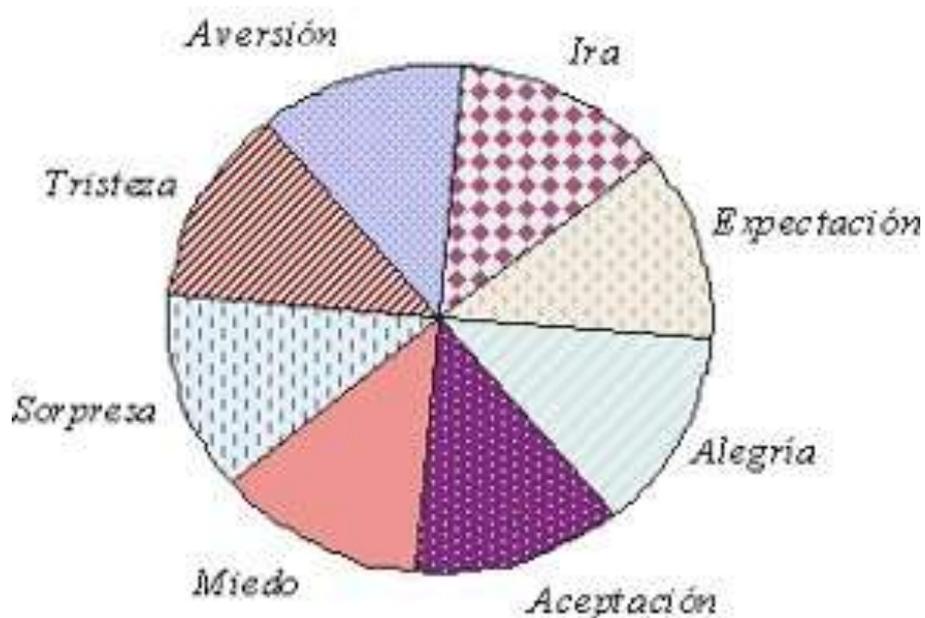
El estudio de las emociones ha intentado explicar qué son, cómo se producen, qué consecuencias ocasionan, cuáles son, buscando controlar esta manifestación expresiva individual y/o grupal con el fin de controlarla para evitar el malestar emocional y darle presencia y continuidad al bienestar emocional Derks, Fischer y Bos (2007: 780), ya

indicaban que «...la comunicación mediada por ordenador no se caracteriza por la ausencia de emociones; al contrario (...), las emociones positivas se expresan en la misma medida que en las interacciones cara a cara, y las emociones negativas intensas incluso se expresan más abiertamente por ordenador». De ahí la importancia de poder conocer y mostrar el control de situaciones emocionales que pueden surgir en los entornos educativos virtuales.

Uno de los primeros modelos clasificatorios de las emociones fue el creado por Tomkins (1984) en el cual clasificaba las emociones agrupándolas en dos dimensiones: positivas (interés, sorpresa, alegría) y negativas (miedo, angustia, ira, vergüenza, asco).

Posteriormente, pero consideramos que válido por su contenido, surge la teoría de Plutchik (1980), (figura 5) que consideramos en esta investigación pues presenta posibilidades de medición de las emociones y un bagaje de variabilidad extenso. Infiriendo conclusiones de su estudio, se puede señalar que distingue las emociones en primarias (8 emociones básicas) alegría-tristeza, ira-miedo, aceptación-asco, sorpresa-anticipación, y otras secundarias.

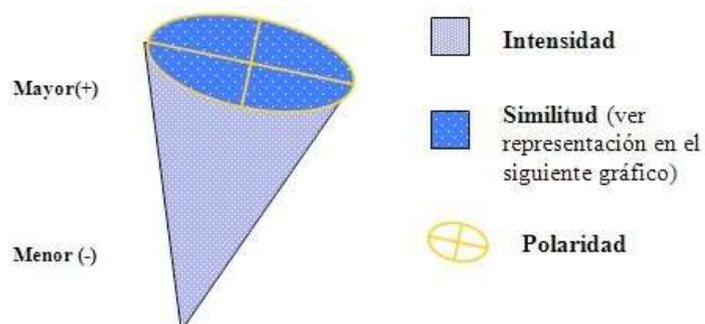
Figura 5. Modelo circular de emociones



Fuente: Modelo Circular de Emociones de Plutchik en Scherer & Ekman (1984)

Complementada con una percepción tridimensional de sus manifestaciones, que aparecen en la figura 6.

Figura 6. Modelo Circular de Emociones (Circumplex Model)



Fuente: Modelo Circular de Emociones (Circumplex Model) de Plutchik (1984)

Bajo su investigación distingue que las emociones varían en intensidad, polaridad y similitud, construyendo el modelo circular tri-dimensional (circumplex model). El corte vertical representa la intensidad emocional y el círculo la relación que se ocasiona entre la similitud y la polaridad.

Junto a ella, otra teoría que durante años estuvo evolucionando, fue el aprendizaje vicario de las emociones, referido al aprendizaje social de Bandura (1976, 1977, 2001), fenómeno que se percibe cuando unos alumnos copian los estados emocionales de los precursores, ocasionando una cadena de manifestaciones emocionales, que pueden tener carácter positivo o negativo. Consideramos, como el autor ha concluido, que esta teoría ocasiona influencia en el proceso educativo, y más si cabe en el entorno virtual, donde, en muchas ocasiones, no existe una clara interpretación de lo expresado (escrito u oral) y genera una cadena expansiva que se puede acrecentar emocionalmente ante la dificultad que presenta el medio virtual para dar explicaciones en el momento justo y que sean aclaratorias a las dificultades comunicativas que surgen.

Como propuesta, partiendo del modelo de emociones de Lazarus (1991), que distingue las emociones en positivas, negativas y ambiguas, elaboramos este listado (gráficos 11, 12 y 13), de emociones que caben en esta clasificación mencionada.

Gráfico 11. Listado de emociones positivas

<b>Emociones de carácter positivo que pretenden el bienestar propio y/o ajeno</b>			
Quiétude	Tranquilidad	Paciencia	Serenidad
Relajación	Confianza	Seguridad	Generosidad
Amor	Contento	Plenitud	Gozo
Felicidad	Regocijo	Simpatía	Alegría
Aprecio	Ternura	Afecto	

Fuente: Según el criterio de Lazarus (1991:82). Elaboración propia

Gráfico 12. Listado de emociones ambiguas

<b>Emociones de carácter ambiguo, que según las circunstancias en las que sucedan, pueden presentar carácter positivo o negativo</b>			
Lástima	Arrebato	Capricho	Euforia
Exaltación	Sorpresa	Asombro	Interés
	Deseo	Tensión	

Fuente: Según el criterio de Lazarus (1991:82). Elaboración propia

Gráfico 13. Listado de emociones de carácter negativo que pretenden ocasionar malestar o daño propio y/o ajeno

<b>Emociones de carácter negativo que pretenden ocasionar malestar o daño propio y/o ajeno</b>			
Perturbación	Inquietud	Intranquilidad	Impaciencia
Inseguridad	Desconfianza	Ira	Enfado
Enojo	Rabia	Cólera	Indignación
Disgusto	Molestia	Dolor	Sufrimiento
Indiferencia	Rechazo	Asco	Repulsión
Desgana	Animadversión	Tristeza	Alicaído
Culpa	Nostalgia	Aflicción	Amargura
Desconsuelo	Abatimiento	Antipatía	Resentimiento
Desprecio	Rencor	Celos	Envidia

Fuente: Según el criterio de Lazarus (1991:82). Elaboración propia

Cabe destacar de estos gráficos (10, 11 y 12), que las emociones que aparecen en ella están seleccionadas según nuestro criterio, pero comprenden toda la gama de emociones presentes en la vida de los alumnos universitarios.

Posteriormente, Goleman, Boyatzis y Mckee (2002), establecen cuatro dimensiones de control emocional (conciencia de sí mismo, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones), herramientas útiles para las investigaciones y mediciones de las emociones. Estos aspectos facilitan considerar y complementar toda acción educativa, ya que las emociones son sociales y colectivas tanto por su génesis como por los procesos de transformación y reajuste que experimentan a lo largo de una vida. Incluso, antes de la expansión del mundo virtual, las emociones eran ya emociones-en-red. “Sin ellas, la construcción de la relación entre nuevos usuarios y nuevas identidades carecería de un componente fundamental de las prácticas sociales entre unos nuevos usuarios y una sociedad digital de acogida” (Belli y De Eugenio, 2014: 59).

Respecto a este tema, Lasén (2010a) consideraba al mundo virtual como «tecnologías afectivas», ya que facilitan la expresión emocional, generando «inscripciones digitales», que son manifestaciones tangibles que se pueden almacenar, gestionar, visualizar, comparar, compartir, etc., hechos que se manifiestan en la investigación en curso. Reafirmando ese estudio, en esta década, Serrano-Puche (2016) ya señalaba la influencia de la dimensión afectiva en los entornos virtuales, y concluimos sobre esta información que, en ocasiones, se producen nuevos planteamientos educativos que buscan que el espacio que habitamos y nos habita ha de poseer las mismas características, adaptadas a su circunstancia buscando sensaciones de bienestar y confort, incluso en el mundo virtual, aunque es un hecho que la variabilidad emocional que se ocasiona, no se da por igual en todos los usos, momentos y ambientes del entorno digital.

Un ejemplo de resultados descriptivos de la modalidad emocional centrada en emociones positivas o negativas Rebolledo et al. (2008), aparece en la tabla 22.

Tabla 22. Resultados descriptivos de cada modalidad emocional

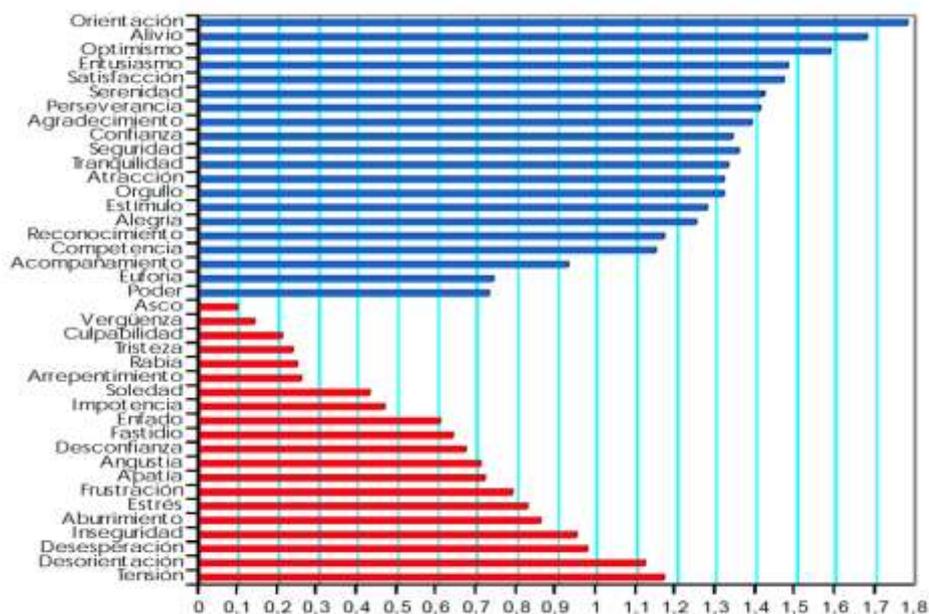
Emociones Positivas	media	Desv. T.	Emociones Negativas	media	Desv. T.
SATISFACCIÓN	1.47	,817	ABURRIMIENTO	,86	,826
ENTUSIASMO	1.48	,822	FRUSTRACIÓN	,79	,894
ORGULLO	1.32	,990	ENFADO	,61	,824
OPTIMISMO	1.59	,949	FASTIDIO	,64	,718
COMPETENCIA	1.15	,867	CULPABILIDAD	,21	,487
ALEGRÍA	1.25	,822	TRISTEZA	,24	,471
ALIVIO	1.68	,937	INSEGURIDAD	,95	,907
SERENIDAD	1.42	1,004	ARREPENTIMIENTO	,26	,515
EUFORIA	,74	,890	SOLEDAD	,43	,678
SEGURIDAD	1.36	,826	ANGUSTIA-ANSIEDAD	,71	,899
TRANQUILIDAD	1.33	,962	DESESPERACIÓN	,98	,973
PERSEVERANCIA	1.41	,838	ESTRÉS-CANSANCIO	,83	,861
ACOMPAÑAMIENTO	,93	,856	APATÍA-DESGANA	,72	,812
CONFIANZA	1.34	,843	DESCONFIANZA	,67	,906
ORIENTACIÓN	1.78	,767	VERGÜENZA	,14	,441
ATRACCIÓN	1.32	,880	ASCO-REPULSION	,10	,360
RECONOCIMIENTO	1.17	,723	DESORIENTADA/O	1,12	,957
AGRADECIMIENTO	1.39	,910	RABIA-IRA	,25	,576
PODER	,73	,848	IMPOTENCIA	,47	,681
ESTIMULO	1.28	,988	TENSIÓN-PREOCUPACIÓN	1,17	,841

Fuente: Rebolledo et al. 2008. Las emociones en el aprendizaje online. (p. 13)

En esta tabla 22, podemos reconocer una variabilidad extensa de emociones medibles que se pueden manifestar y percibir en entornos virtuales educativos. También, se puede observar el predominio de emociones de carácter positivo frente a las de carácter negativo, en cuanto a los resultados obtenidos, preferentemente las relacionadas con logros conseguidos y motivación, aspectos que se consideran en esta investigación en curso según la variable “frase escrita” y emociones que ocasiona.

A su vez, en este gráfico 14, podemos observar la tipología de emociones de carácter positivo y las de carácter negativo desde otra perspectiva según los resultados obtenidos, contrastándose y reafirmando la prevalencia de las emociones positivas en su manifestación y presencia en los entornos virtuales educativos.

Gráfico 14. Catálogo de emociones en el aprendizaje online



Fuente: (Rebolledo et al., 2008). Emociones en el aprendizaje online. (p. 14)

### 2.4.3. Elementos que dan forma a la dimensión emocional en redes sociales educativas

Un aspecto que conforma una sección de los elementos que componen toda la relación que ocasiona el proceso de enseñanza aprendizaje en el entorno virtual, es el referido a la dimensión emocional que se produce entre todos los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje virtual. La educación ha de dar cabida al ámbito emocional ya que participa de forma activa o pasiva en todas las acciones que se ocasionan en el devenir educativo de los alumnos, ocasionando que sea un componente integral que influye en la conformación de la personalidad de los alumnos, siendo tarea de la Universidad incitar a su desarrollo.

La figura 7, señala los elementos que intervienen en el bienestar de los alumnos, expresado con otras palabras, los aspectos según estos autores, que están presentes de la dimensión emocional que impregna todo el proceso educativo virtual con el fin de facilitar el proceso educativo online.

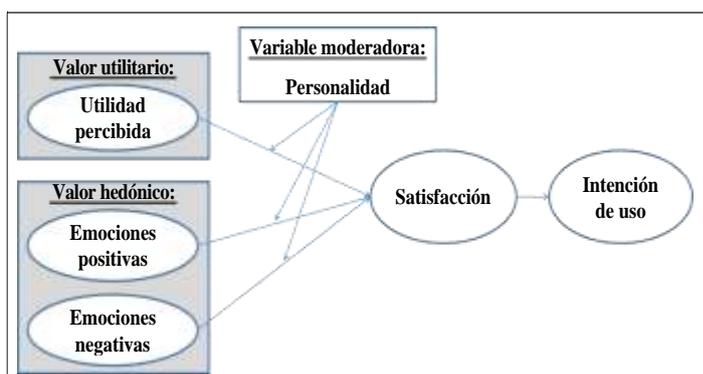
Figura 7. Modelo conceptual de la investigación



Fuente: Fernández-Pascual, M<sup>a</sup> y Ferrer-Cascales, R. y Reig-Ferrer, A. (2013). Entornos virtuales: predicción de la satisfacción en contexto universitario. (p. 169)

Ese modelo considera los elementos básicos que intervienen con el fin último de que los alumnos universitarios continúen su proceso educativo con interés, motivación y decisión. Posteriormente, según la siguiente gráfica 15, se puede observar cuáles son los componentes referidos a la persona respecto al criterio utilidad y percepción emocional positiva o negativa de los diferentes estímulos con los que se encuentre. Todos estos elementos se relacionan con la investigación en curso.

Gráfica 15. Componentes referidos a la persona respecto al criterio utilidad y percepción emocional



Fuente: Belanche, D.; Casaló, L.; Orús C. y Pérez-Rueda A 2016 (p.1530)

Reforzando a lo largo del tiempo la categorización de esta gráfica número 14, Chan y Drasgow (2001); Judge et al. (2002) y Fandos et al. (2016), inciden en que la personalidad del estudiante determina el éxito de las actividades desarrolladas, pero consideramos que

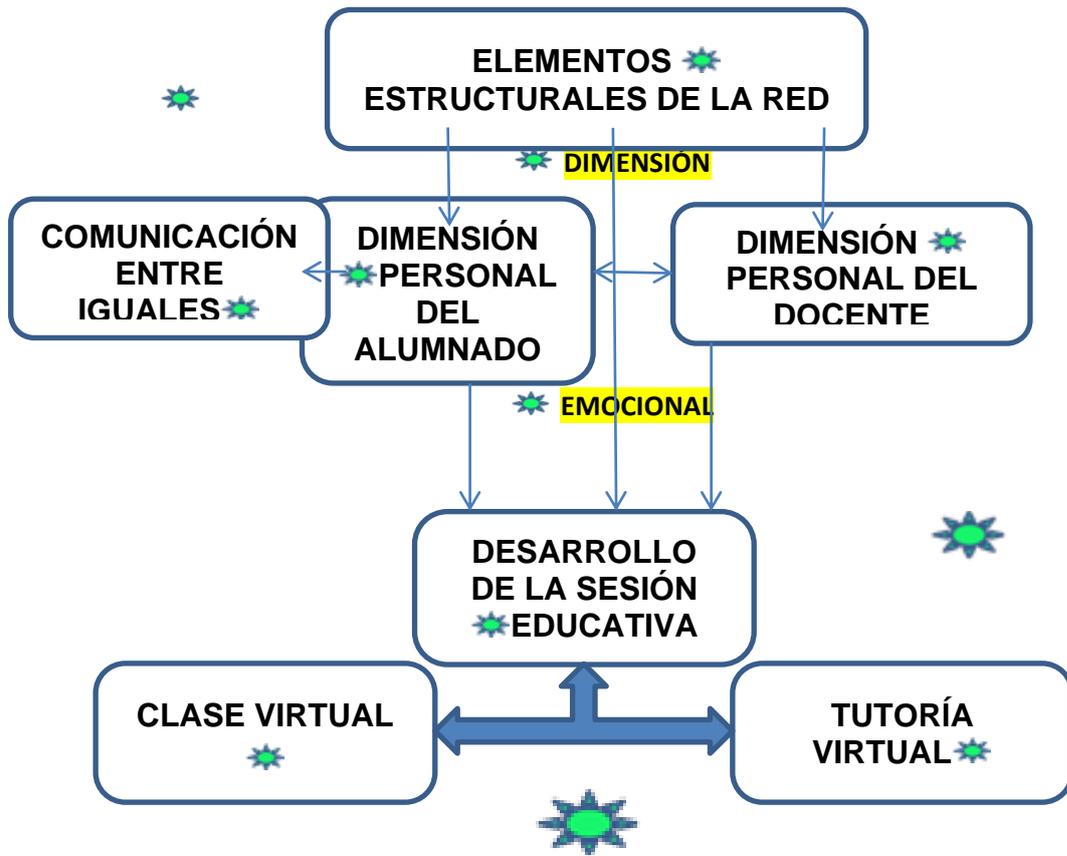
exclusivamente no es la única variable a considerar, ya que el aspecto tecnológico, referido al ámbito educativo, como se infiere del trabajo de Mora (2013), la aparición de ciertas emociones pueden facilitar o bloquear los procesos de aprendizaje, ocasionando patrones repetitivos de respuesta ocasionando una actitud determinada al usar las tecnologías virtuales aplicadas a la educación, ocasionando que las emociones asociadas, si presentan un patrón positivo, puede facilitar la tecnología para uso crítico y productivo, pero si presenta un patrón negativo, puede ocasionar rechazo que perjudicará el proceso educativo del alumno.

Como señalaba anteriormente Thüring y Mahlke (2007), y deducimos, en la interacción humano-tecnología, son tan importantes los factores referidos a la utilidad, como los de la experiencia emocional. Por ello, Area (2015, p. 5), experto en esta temática, incluye el componente emocional como una de las dimensiones implicadas en la alfabetización digital y la define como “la relativa al conjunto de afectos y emociones provocadas por la experiencia en entornos digitales”. Esta dimensión propone un equilibrio afectivo-personal en el uso de las tecnologías virtuales aplicadas a la educación e involucra el control de las emociones negativas y el desarrollo de la empatía.

Las emociones no están centradas exclusivamente hacia los otros humanos, como indican Wosnitza y Volet (2005), y extrapolamos en esta investigación, en la educación virtual, las emociones se insertan a todos los elementos que intervienen, el ambiente las personas, la tarea, la tecnología, etc. Reforzando esta idea, Mortiboys (2016), expone y transferimos que, el entorno virtual que se crea entre el docente y los alumnos, lo que se dice o escribe y se hace, los materiales que se usan y cómo se usan, y las actividades, influyen en base a las emociones individuales o grupales que se manifiesten, en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Para dar estructura a la dimensión emocional en el proceso educativo que se ocasiona en el entorno virtual, en esta investigación en curso, elaboramos la siguiente gráfica 16, que relaciona todos los elementos que intervienen, materiales y humanos, de forma directa o indirecta en este procedimiento con varios apartados relacionados.

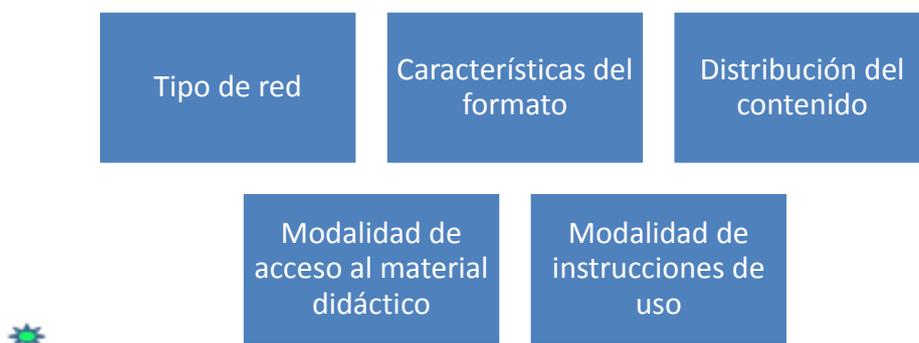
Gráfica 16. Elementos del proceso educativo en el entorno virtual



En esta gráfica 16 se observa los elementos que intervienen en el proceso educativo virtual, las relaciones direccionales o bidireccionales que se producen, y cómo la dimensión emocional se encuentra presente en todo el proceso que se ocasione entre los diferentes elementos.

Respecto a los elementos que componen el entramado comunicativo y la dimensión emocional en las redes sociales presente en esta gráfica 16, cabe destacar los siguientes (presentes en las gráficas 17, 18, 19, 20, 21 y 22):

Gráfica 17. Elementos estructurales en la red social



Esta gráfica comprende elementos estructurales que intervienen en el proceso educativo virtual, aspecto que puede ocasionar mayor o menor interés por parte de los estudiantes por el proceso de enseñanza aprendizaje online. Estos elementos han de considerar que las instrucciones de uso sean comprensibles y fáciles de aplicar; los contenidos sean fáciles de entender y leer; exista una clara jerarquía visual y orden. Este compendio de instrucciones de uso y materiales educativos virtuales, ocasionan emociones entre los usuarios que los utilizan, aspecto conveniente de considerar en todo proceso educativo virtual.

Gráfica 18. Dimensión personal del alumnado



Un estudiante universitario, como ser humano que es, tiene sus propias circunstancias personales e identidad que lo identifican e individualizan. Las diferentes circunstancias familiares y dominio tecnológico, influyen para que pueda presentar una disposición óptima hacia el proceso de educación virtual en el que se encuentra inmerso. Todo este entramado de circunstancias está conectado con las emociones propias y ajenas que se ocasionan en el proceso de interacción virtual.

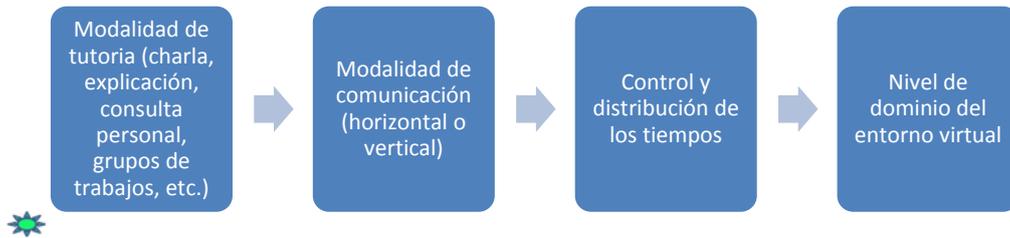
Gráfica 19. Desarrollo de la sesión. 1.- Clase virtual



La realización de acciones educativas hacia los alumnos universitarios en entornos virtuales implica considerar una serie de elementos para que el resultado educativo sea óptimo. Estos elementos se relacionan con la modalidad de acción educativa que se realice, y cómo se va a llevar a cabo por parte del docente virtual. En todo proceso educativo, las

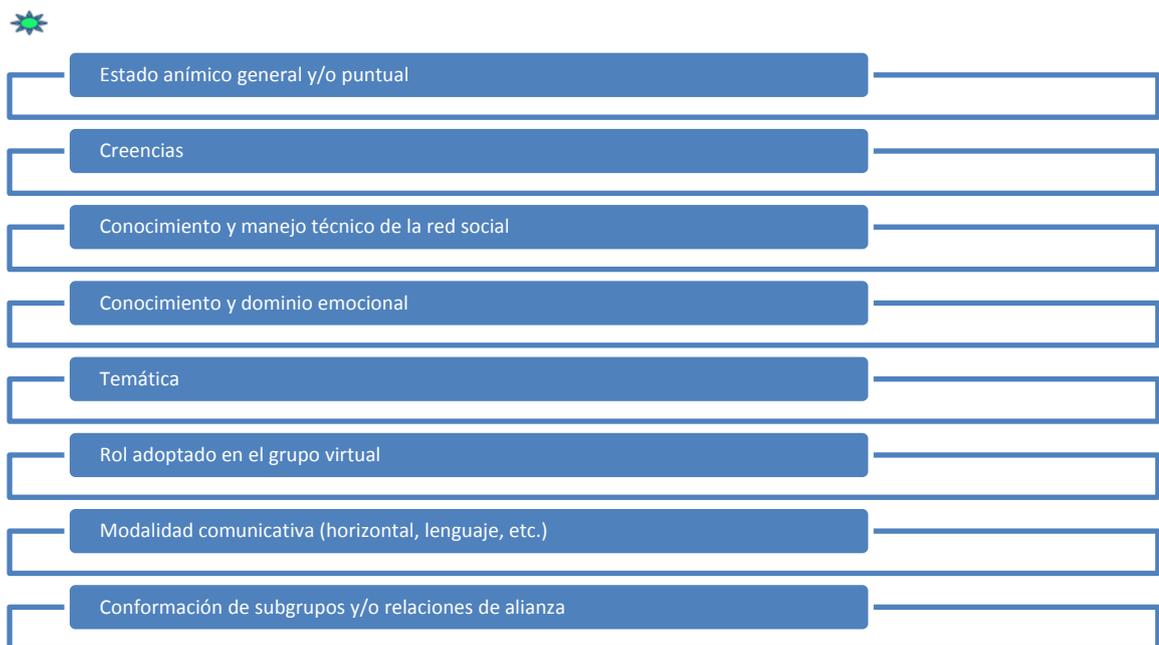
emociones que se ocasionan pueden influir hacia que el proceso de enseñanza aprendizaje sea adecuado, o se vea influido negativamente por la dificultad que se ocasiona en alguno de los elementos mencionados y genera emociones negativas.

Gráfica 20. Desarrollo de la sesión. 2.- Tutoría virtual



Otro aspecto que conlleva una relación entre el docente con el alumnado a nivel individual o grupal, son las acciones de tutorización virtuales. Una acción tutorial dependerá de la acción que se realice en función de lo que solicite el alumno, pudiendo ser desde una explicación de un tema a alguna cuestión personal. El perfil y dominio del docente en el arte de la comunicación, controlando los tiempos de intervención y escucha, y junto a ello avisando de la duración de la sesión y de la modalidad de actuación, facilitará o alejará al alumno tutorizado. Junto a estos aspectos, la capacidad de atención y dominio emocional ocasionará que el flujo de comunicación sea adecuado (en una comunicación eficaz, el tiempo se difumina y se pierde consciencia de él).

Gráfica 21. Comunicación entre el alumnado



Las relaciones horizontales influyen en el rendimiento de los alumnos universitarios, pudiendo ocasionarse vínculos que favorezcan en desarrollo académico de los alumnos, o por el contrario, lazos que deterioren e interfieran el proceso de aprendizaje a nivel individual o grupal. Para ello existen una serie de elementos que intervienen mencionados en la gráfica 21. Considerar que en función del tipo de comunicación que se establece en las redes sociales virtuales entre los propios alumnos, las emociones aparecerán positiva o negativamente en función de las herramientas personales que se posea.

Gráfica 22. Dimensión personal del docente



Es un hecho que el docente es una persona que ocupa un rol de profesor, pero no por ello se desvincula de las circunstancias personales y laborales, mencionadas en esta gráfica 22, que le generan una disposición determinada a realizar su trabajo. Incidir que el docente también se encuentra influenciado por la disposición del grupo clase o de alumnos individuales, y de la estructura en la cual se lleva a cabo la docencia virtual, y todo ello, junto a su realidad personal, le ocasiona un mundo emocional que puede generar emociones positivas en sus mensajes y disposición o negativas.

Todos estos aspectos se relacionan entre sí cuando se lleva a cabo una acción educativa docente en el ámbito virtual, y a su vez, todos estos componentes del proceso educativo, se encuentran entrelazados por una nube emocional (dimensión emocional ) que da forma y modifica la modalidad de relación con cada aspecto mencionado.

#### 2.4.4. Dimensión emocional en el docente

Las emociones pueden influir en los pensamientos, sensaciones, reacciones fisiológicas y conducta de los docentes, pudiendo ocasionar que el proceso educativo no sea lo satisfactorio que se pretende, aspectos recogidos en la investigación realizada por Talvio, Lonka, Komulainen, Kuusela, y Lintunen (2013), la cual concluye la importancia del ámbito emocional en la educación, estableciendo que este aspecto puede enseñarse y aprenderse. De ahí la importancia del desarrollo de esta dimensión en el docente, que en su devenir diario interactúa con el alumnado generando unas pautas de comportamiento y siendo modelo de actuación ante ellos. Desde tiempo atrás, Lintunen (2006), se conoce que, las habilidades sociales y emocionales de los docentes no eran importantes en su proceso laboral y formativo, principalmente debido a la carencia de formación ofrecida para tal fin, por lo que se impartía docencia en base a los valores personales más que a un modelo formativo establecido.

Desde los años sesenta Gordon (2003), hubo desarrollado un modelo para formar docentes en las habilidades de interacción social, siendo este modelo el que guía esta investigación. En su investigación, se relaciona la actuación docente y la relación con el alumno, con percepciones positivas o de confrontación, estableciendo influencia entre una acción del alumno y la consecuencia emocional que ocasiona en el docente, y viceversa. Continuando con sus resultados, aplicables a esta investigación, extraemos que mensajes comunicados por los docentes del tipo crítico o de burla, ocasionados por acciones subjetivas u objetivas, no adecuadas de los alumnos, dañan la interacción educativa y deterioran la dimensión emocional de la relación, lo que demuestra la ineficacia de respuestas con este patrón. Esta afirmación obtenida de la investigación, ratifica la propia en curso por las respuestas obtenidas por los alumnos encuestados.

Como contraposición a mensajes con este patrón, de la investigación realizada por Bird y Sultmann (2010), concluimos los mismos resultados que los obtenidos en la investigación en curso; que las habilidades de interacción social facilitan el desarrollo en las relaciones, aumenta el bienestar como emoción positiva, e incita al aprendizaje. Así, la educación, sienta la base en los alumnos para darles valor como personas, acrecienta su seguridad e identidad y se les muestra pautas adecuadas de actuación para ser modelos sociales en el entorno virtual.

Fernández y Salinero (2004), ya señalaban unas características del perfil del tutor virtual, que a continuación compartimos acomodándolas al momento actual.

Cualidades humanas: actitudes educables que facilitan el proceso de comunicación ampliándolo en su profundidad.

- Empatía como capacidad de entender qué le sucede al alumno y ponerse en su lugar para percibir lo que se siente, piensa, actúa, etc.
- Autenticidad referida a la armonía y congruencia entre lo que el tutor dice, hace y lo que es.
- Madurez como aspecto de la experiencia que le posibilita entender, respetar diferencias, adaptarse a situaciones nuevas, evitar carencias propias en la comunicación con el alumno, darse cuenta, honestidad, etc.
- Responsabilidad referida al acto de asumir las propias decisiones que se toman y ser ejemplo para el alumno que es atendido en tutoría personal.
- Sociabilidad como herramienta que genera un protocolo de actuación en buenas prácticas de convivencia.
- que implica estar capacitado para desarrollar, en sí mismo y en los otros, criterios y valores sociales.

Todos estos elementos, estando presente en la relación de tutorización docente-alumno, conforman la dimensión emocional que puede generar el entorno adecuado y seguro para que el alumno siga profundizando en la mejora de sus propios asuntos durante la vida educativa y personal.

#### **2.4.5. Experiencias referidas a la dimensión emocional con alumnos universitarios en online**

No existe un bagaje amplio de investigaciones sobre la dimensión emocional en entornos educativos universitarios online, ya que esta circunstancia conlleva que se la considere generando una metodología diferente de enseñanza, no estructurada aún en su totalidad ni enmarcada dentro de la relación educativa virtual. En la siguiente tabla 23, recogemos experiencias que se han llevado en universidades referidas donde se consideran las

emociones como variables a medir y obtener resultados de ellas que revierten en el rendimiento académico del alumno en el entorno virtual.

Tabla 23: Experiencias referidas a la dimensión emocional con alumnos universitarios en online

<b>Experiencias referidas a la dimensión emocional con alumnos universitarios en online</b>				
<b>Autor /año</b>	<b>Título de la investigación</b>	<b>Número de usuarios</b>	<b>Metodología</b>	<b>Resultados</b>
<p><b>Estudio 1</b> De la Torre, S. y Tejera, J.  Universidad de Barcelona 2005</p>	<p>Dimensión emocional en la formación universitaria.</p>	<p>356 alumnos de Ciencias de la Educación.</p>	<p>Cuestionarios de preferencias personales y cuestiones abiertas.</p>	<p>Se hace necesario el desarrollo de una mayor conciencia de los valores referidos a la voluntad en sus manifestaciones de superación de dificultades, problemas, conflictos, frustraciones, y persistencia en la tarea hasta alcanzar niveles de calidad.</p> <p>Se fomenta el desarrollo de diferentes habilidades mentales y no sólo la adquisición de conocimientos de forma memorística.</p> <p>Las actividades vinculadas al ámbito sensoperceptivo mantienen un alto nivel promedio aunque estamos ante carreras de orientación más social.</p>
<p><b>Estudio 2</b> Rebollo, M<sup>a</sup>; García-Pérez, R; Buzón, O. y Vega, L.  Universidad de Sevilla 2012</p>	<p>Las emociones en el aprendizaje universitario apoyado en entornos virtuales: diferencias según actividad de aprendizaje y motivación del alumnado.</p>	<p>143 alumnos del Grado de Pedagogía de enseñanza semipresencial.</p>	<p>Estudio descriptivo basado en encuestas aplicando la escala likert para medir las emociones y un diferencial semántico para medir la experiencia emocional.</p>	<p>Los estudiantes experimentan emociones positivas como alivio y entusiasmo junto con negativas como estrés y preocupación.</p> <p>Existen diferencias en la experiencia emocional del alumnado durante su aprendizaje en función de la naturaleza de tarea, la actitud hacia la tarea, el grado de interés hacia la asignatura y la dificultad percibida de la asignatura.</p>
<p><b>Estudio 3</b> Rocha, M<sup>a</sup> y Amador G.  Universidad</p>	<p>Las redes sociales: el acompañamiento emocional de los estudiantes durante la</p>	<p>114 estudiantes seleccionados mediante cuestionario y entrevista focal.</p>	<p>Cuestionario online de preguntas cerradas de opción múltiple y preguntas</p>	<p>La movilidad académica ocasiona intercambio de saberes académicos y la interacción social genera conocimientos dando importancia a las redes sociales para satisfacer esta necesidad.</p> <p>Facebook ha sido la red social más utilizada por estos estudiantes, ocasionando apoyo a la comunicación durante su movilidad académica;</p>

<p>de Colima 2013</p>	<p>movilidad estudiantil universitaria.</p>		<p>abiertas.  Entrevistas grupales.  Análisis de contenido de muros de Facebook.</p>	<p>han recurrido a ella para satisfacer diferentes necesidades, aunque no parece que sea prioritario en el orden académico.</p>
<p><b>Estudio 4</b>  Chiecher, A.  Universidad Nacional de Río Cuarto 2013</p>	<p>Facebook como contexto para el trabajo en grupos en torno a la resolución de una e-actividad.</p>	<p>67 estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas.</p>	<p>Cuestionario inicial de uso de Facebook.  Formación de grupos de trabajo de forma aleatoria.  Realización de la actividad con seguimiento docente.  Cuestionario final.</p>	<p>Posibilidades de manejar el tiempo y el ambiente de estudio ocasionado ser una nueva fuente de aprendizaje que permite interactuar y conocer nuevas personas.  Valoración negativa al preferir el trabajo cara a cara y porque se producen dificultades por la modalidad asincrónica de comunicación.  El trabajo con personas desconocidas es dificultoso, ocasionado problemas de participación y compromiso con la actividad grupal.</p>
<p><b>Estudio 5</b>  Chiecher, A.  Universidad Nacional de Río Cuarto 2013</p>	<p>Facebook como espacio de encuentro y expresión de emociones para ingresantes universitarios.</p>	<p>184 alumnos ingresantes en Ingeniería Mecánica, Electricista, y Química y Telecomunicaciones.</p>	<p>Cuestionario inicial referido al uso de Facebook.  Participación en grupo cerrado creado en Facebook con seguimiento docente.  Cuestionario final.</p>	<p>No se registró en el contexto del grupo cerrado un alto dinamismo en cuanto a publicaciones, interacciones y socialización de emociones vinculadas al ingreso universitario.  Las publicaciones de los ingresantes tienen por objetivo compartir con el grupo alguna información de interés general o bien consultar sobre alguna cuestión académica.  Si bien en el grupo cerrado no se observó un alto dinamismo, una exploración de las biografías de los ingresantes en Facebook da cuenta de que el recurso es, usado como espacio de expresión de emociones, vivencias, sentimientos, estados de ánimo, etc.</p>
<p><b>Estudio 6</b></p>	<p>Violencia virtual</p>	<p>2493 alumnos</p>	<p>Estudio</p>	<p>La propensión de violencia y estados emocionales negativos es máxima</p>

<p>Prieto, M<sup>a</sup>; Carrillo, J. y Lucio, L.  Universidad de Guadalajara 2014</p>	<p>y acoso escolar entre estudiantes universitarios: el lado oscuro de las redes sociales.</p>	<p>elegidos aleatoriamente.</p>	<p>descriptivo transversal presencial virtual. Instrumento inspirado en autoinformes conrespuestas siguiendo la escala de likert.</p>	<p>y y en la</p> <p>cuando los alumnos están conectados entre 2 a 4 horas diarias.  La violencia habitual se fundamenta en recibir insultos u ofensas.  Posibilidad de generar en los alumnos emociones de miedo y desconfianza.</p>
<p><b>Estudio 7</b>  Estrada, M., Monferrer, D y Moliner, M.  Universidad Jaume I. Castellón 2016</p>	<p>El Aprendizaje Cooperativo y las Habilidades Socio-Emocionales: Una Experiencia Docente en la Asignatura de Técnicas de Ventas.</p>	<p>121 alumnos de la asignatura de Técnicas de Ventas del Grado de Administración y Finanzas.</p>	<p>Análisis descriptivo del trabajo de campo y aplicación de test correlacionales.</p>	<p>Confianza generada entre los miembros del equipo.  Retroalimentación entre alumnos y profesorado.  Potenciación de las dimensiones de la IE en los estudiantes.</p>
<p><b>Estudio 8</b>  Gutiérrez, R. y García A.  Universidad de Burgos 2016</p>	<p>¿Cómo mejorar la calidad, la motivación y el compromiso estudiantil en la educación virtual?</p>	<p>65 docentes, instructores y especialistas.</p>	<p>Investigación exploratoria-correlacional de carácter transversal.  Cuestionario con preguntas categorizadas y abiertas.</p>	<p>Es necesario mejorar las propuestas formativas eLearning: el formato de los contenidos didácticos, la tipología de las tareas de aprendizaje (e-assessments), el método docente y la planificación de los itinerarios seguidos por los e-estudiantes.  Es necesaria una metodología docente online dinamizadora y cooperativa, basada en el principio “Aprender haciendo”, que prevendrá la desmotivación, especialmente si se ve reforzada por un alto grado de aplicabilidad laboral posterior de los contenidos impartidos.  Saber gestionar las emociones negativas, que obstaculizan la motivación, el despliegue y desarrollo de la inteligencia emocional.</p>
<p><b>Estudio 9</b>  Orozco, A; García, M. y</p>	<p>Alfabetización digital desde un Enfoque instrumental,</p>	<p>53 alumnos de la carrera de Turismo.</p>	<p>Diseño experimental transeccional correlacional.</p>	<p>no y</p> <p>Los alumnos perciben que aprenden mejor en cursos presenciales que los correspondientes en línea (emoción negativa que favorece el rechazo a la tecnología).</p>

Cepeda, L.	cognitivo	y
Universidad	emocional	en
privada del	estudiantes	de
centro de la	turismo	usando
República	blackboard.	
Mexicana		
2019		

Menos del 30% de los alumnos manifestaron que se sienten contentos estudiando en línea y un número significativo piensa que es aburrido.

La mayoría está consciente de que tienen que mejorar sus habilidades para aprender en línea.

En la mayoría de estas investigaciones, se vislumbra el interés e influencia que ocasiona la dimensión emocional en el proceso educativo que se lleva a cabo con los alumnos investigados en el entorno virtual, más allá de la red social en la que se trabaje, sea oficial o generalista. Estos resultados reafirman en su medida, la conveniencia de la investigación en curso, ya que la influencia de la dimensión emocional queda reflejada como una variable de cuerpo en el espacio virtual educativo.

Los instrumentos que se utilizan para la recogida de información, dependiendo el estudio, han sido cuestionarios online y presencial, entrevistas grupales y análisis de información en los muros de la red social Facebook. Se recoge información de carácter cuantitativo y cualitativo, que se interpreta a través de la escala de Likert, de test correlacionales o de análisis de contenidos.

En el estudio nº 1, se investiga la dimensión emocional en la formación universitaria, estableciéndose la necesidad del desarrollo de diferentes habilidades mentales, más allá de la pura memoria.

De los resultados obtenidos en los estudios 2, 5, 6 y 9, se obtiene que los estudiantes experimentan emociones positivas y/o negativas en base a sus vivencias educativas. No solamente en las redes oficiales se muestran las emociones de los alumnos, así, en Facebook, en los grupos cerrados que los propios alumnos universitarios crean con fines preferentemente académicos, se han encontrado resultados observables en los estudios 3, 4, y 5 de esta tabla 14, que certifican emociones en sus comunicaciones, como las recogidas en la investigación realizada con alumnos de movilidad o de nuevo ingreso. En los propios análisis y resultados que se realizan a los alumnos que se investigan, se perciben emociones de carácter positivo o negativo según sus valoraciones, creencias y/o vivencias, mostrando este hecho de por sí, la variabilidad emocional que se ocasiona y se manifiesta de forma explícita o implícita en los contextos virtuales.

Así, en esta tabla 14 se recoge información en el estudio nº 6 en la cual se confirma la presencia de emociones negativas en las comunicaciones virtuales entre los propios alumnos universitarios, acrecentándose a partir de un número de horas determinadas de estar habitando el ecosistema virtual con fines educativos. Como se ratifica, los insultos

ocasionan emociones de carácter negativo, como el miedo o desconfianza, aspectos tratados y que coinciden con los de esta investigación.

Pero no todas las experiencias que los alumnos manifiestan, ocasionan, perciben, en las redes sociales virtuales son negativas, así el trabajo en grupo genera confianza y seguridad, emociones de carácter positivo, como se recoge en los estudios nº 2 y 7.

Esta disparidad de emociones presentes en el ecosistema virtual, ha generado que, en los últimos años, se hayan realizado investigaciones por parte de las instituciones universitarias con el fin de mejorar la calidad educativa virtual y disminuir la desmotivación estudiantil. Para ello, se considera necesario tener otra mirada educativa con la finalidad de mejorar todos los elementos que intervienen en el proceso educativo virtual, desde el diseño y funcionamiento de la página oficial, los materiales, los programas hasta el método docente, siendo este el principal protagonista de generar motivación y un entorno emocional positivo para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

A su vez, es obvio que existen diferencias en la experiencia emocional del alumnado durante su aprendizaje en función de la naturaleza de tarea, la actitud hacia la tarea, el clima del entorno virtual, las herramientas y web, o la dificultad percibida de la asignatura. Los alumnos perciben que aprenden mejor en cursos presenciales que los correspondientes en línea (emoción negativa que favorece el rechazo a la tecnología), como se recoge en los estudios nº 1, 4, 8 y 9.

En esta tabla 14, el estudio nº 9, recoge información por la cual se verifica el alto número de alumnos que prefieren la enseñanza virtual a la presencial, aspectos que tendría que considerarse para solventar el reguero de abandono de estudiantes en las universidades. Pero también es destacable, que para un número significativo de alumnos, la enseñanza presencial es menos aburrida que la virtual, asociando aburrimiento con desmotivación, soledad, como emociones de carácter negativo. Es conveniente destacar el nivel de consciencia y sinceridad que ofrecen los alumnos al manifestar la necesidad de mejorar en habilidades para saber comunicarse y aprender en el ecosistema virtual educativo, aspectos a considerar en su magnitud e importancia, transmitido por los propios interesados en aprender.

En conclusión, cabe destacar la imperiosa necesidad de considerar el invisible entramado emocional que se ocasiona y establece entre todas las variables que surgen en los entornos virtuales de aprendizaje propios de la universidad, como a su vez, en los creados por los propios alumnos en ecosistemas virtuales con otros fines de carácter social o lúdico.

## **CAPÍTULO III**

### **3.- METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN**

En este capítulo se expone el diseño metodológico de la investigación. Se concreta el enfoque del estudio, las fases y las variables de estudio, desglosadas en 3 subgrupos: principales, asociadas y sociopersonales. Asimismo, toda investigación requiere de técnicas e instrumentos específicos que se muestran, con un perfil determinado de participantes (estudiantes universitarios), y el procedimiento llevado a cabo para realizar esta investigación, con el consiguiente análisis de datos de las acciones realizadas.

#### **3.1.- ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN**

Toda investigación educativa se sitúa en alguno de los enfoques paradigmáticos que la orientan en tres direcciones: el paradigma positivista, el paradigma interpretativo y el sociocrítico. Nuestra investigación se sitúa en el paradigma interpretativo dado que llevamos a cabo un estudio descriptivo, por el cual, observaremos, presentaremos y explicaremos los hechos de investigación sin influir sobre ellos.

Volviendo al concepto de paradigma, éste consiste en un conjunto de pautas establecidas que nos delimitan nuestra forma de pensar y actuar. Dentro de ello, el paradigma positivista busca reflejar fielmente los hechos que se ocasiona, y por ello, la sistematización de los resultados obtenidos permite la generalización de los mismos y la repetición del experimento por parte de otros investigadores. La metodología cuantitativa facilita que la Ciencia sea lo que es, por ello, del trabajo realizado por Del Canto y Silva (2013), destaco que la actitud innata del ser humano, ha generado la evolución del conocimiento a través de la cognición aplicada y cuantificada de la realidad. Pero no en todas las acciones humanas se puede aplicar este modelo exclusivamente, surgiendo de esa necesidad científica otro arquetipo paradigmático de carácter mixto, que recoge información cuantificable y otra, de carácter cualitativo, en la que se pretende mostrar descriptivamente las características de un hecho. Así, el paradigma interpretativo, aplicado

en esta investigación, considera, a partir de la interpretación y percepción, a la realidad como un hecho vivo y cambiante, a través de la cual se buscan alcanzar el conocimiento y la comprensión de los fenómenos estudiados. Este paradigma, se focaliza hacia las facetas no medibles cuantitativamente (motivaciones, interpretaciones, creencias,...) generando interpretaciones que dan explicación a la realidad.

Otra configuración para explicar las acciones humanas, se fundamenta a través del paradigma sociocrítico, cuyas características se basan en la auto-reflexión crítica buscando la transformación de la estructura de las relaciones sociales, creando alternativas de respuestas a problemas de la comunidad. Dentro de este paradigma, la etnografía virtual aplicada a la Educación busca mejorar y solventar diferentes problemas que surgen con esta herramienta comunicativa. A este hecho, Monje (2011), señala algunas diferencias entre metodológicas cuantitativa y cualitativa, destacando principalmente las bases y reglas diferentes que se aplican en la investigación con el sujeto/objeto de estudio. Así, Calventus (2009), discernía sobre esta diferencia de investigación, y desde su saber se extrae que el método científico de carácter cuantitativo, en concreto, ha de basarse en la observación objetiva de los hechos a indagar, controlarlos y extraer deducciones que busquen establecer leyes, lo que nos lleva a alcanzar nuevos conocimientos. A su vez, otros autores, como Del Canto y Silva (2013), consideran aspectos destacables de coexistencia respecto a su aplicación, así, en las Ciencias Sociales, la investigación ha de enfocarse desde un enfoque cuali-cuantitativo, debido a las propias características de estas Ciencias.

Profundizando sobre esta temática, Gay (1996), distingue las características principales, recogidas en la siguiente tabla 24, que diferencian la metodología cualitativa de la cuantitativa, propiedades que es necesario considerar para su aplicación en esta investigación.

Tabla 24. Características que diferencian la investigación cualitativa de la cuantitativa

<b>Investigación Cualitativa</b>	<b>Investigación Cuantitativa</b>
Propósito: Explicar y obtener conocimiento profundo de un fenómeno a través de la obtención de datos extensos narrativos.	Propósito: Explicar y predecir y/o controlar fenómenos a través de un enfoque de obtención de datos numéricos.
Diseño y el método: Flexible, se especifica en términos generales en el desarrollo del estudio. Puede haber o no intervención y el mínimo de	Diseño y el método: Estructurado, inflexible, específico en detalles en el desarrollo del estudio. Involucra intervención, manipulación y

<p>distracción. Histórica etnográfica y estudio de casos.</p>	<p>control. Puede ser descriptiva, correlacional, causal-comparativa y experimental.</p>
<p>Estrategia de recolección de datos: Recolección de documentos, observación participativa, entrevistas informales y no estructuradas, notas de campo detalladas y extensas.</p>	<p>Estrategia de recolección de datos: Observación no participativa, entrevistas formales y semi-estructuradas, administración de test y cuestionarios.</p>
<p>Interpretación de los datos: Conclusiones tentativas y revisiones se van dando sobre la marcha del estudio, generalizaciones especulativas o simplemente no se dan.</p>	<p>Interpretación de los datos: Las conclusiones y generalizaciones se formulan al concluir el estudio y se expresan con un grado determinado de certeza.</p>
<p>Tendencias: Estudios más estructurados. Incremento en la aplicación de las dos estrategias de investigación en un mismo estudio.</p>	<p>Investigación Cuantitativa.</p>

Fuente: Gay (1996, p. 214,215)

Sobre esta clasificación, Quecedo y Castaño (2002), definen la metodología cualitativa como “investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 7); se suma a esta perspectiva, Sandín (2003), señalándose a partir de sus conclusiones que la investigación cualitativa aplicada a la Educación, ha de enfocarse hacia varios aspectos de actuación principal, destacando el análisis y comprensión de los hechos que suceden, lo que genera una pauta de acción que busque tomar decisiones para transformar la realidad y mejorarla. En la figura 8, se aprecian las características mencionadas anteriormente.

Figura 8. Metodologías de la investigación cualitativa



Fuente: Adaptación Sandín, 2003: 128

Ampliando esta visión del método cualitativo, para Jiménez-Domínguez (2000), que ya indicaba el supuesto de partida del método cualitativo, la Educación y el mundo social, da forma a la existencia humana a través de la comunicación, que se realiza a través de símbolos que tiene significado propio para cada cultura. En consecuencia, existe una interpretación de la realidad diferente, lo que conlleva que se aplique el modelo de investigación cualitativa.

Una variante, que implica la suma de las dos metodologías para obtener conocimiento y conclusiones de rigor científico según Hine (2004), es el enfoque etnográfico. Álvarez (2009), incidiendo en esta particularidad de entorno social humano, señala que el mundo virtual que se ocasiona en las redes sociales virtuales, ha de ser investigado a través de la metodología etnográfica, por las características que posee y que suceden en él.

Este enfoque se aplica partiendo de la observación sistemática de los objetos de estudio (habitantes del entorno virtual de las redes sociales en nuestro caso), y continuando por el registro de las acciones realizadas por los usuarios virtuales en las redes sociales y acabando con la obtención de resultados de los cuales se establecen conclusiones que buscan dar significado a la cultura digital. De las conclusiones de Domínguez (2007), se infiere que lo que sucede en las redes sociales virtuales, se ocasiona una cultura diferente que requiere un modelo diferente para poder ser investigado.

Como consecuencia de estas investigaciones mencionadas, y debido a las características propias de esta investigación, consideramos que el método mixto es el que prevalece para verificar su validez y fiabilidad. Esta investigación presenta un carácter educativo y social, y por ello, la metodología cuantitativa estará presente, ya que se recogerán datos y resultados objetivos obtenidos a partir de las encuestas realizadas, pero la metodología cualitativa también está explícitamente presente en esta investigación a través de preguntas de la encuesta de profundización y el estudio etnográfico que se lleva a cabo a través de la acción de observación no participante en grupos de alumnos de Facebook.

### 3.2.- FASES DE LA INVESTIGACIÓN

Cualquier investigación, lleva de por sí, implícitas, una serie de etapas establecidas que van marcando el camino a seguir de acuerdo con el patrón científico. Esas etapas se encuentran tratadas en este apartado describiendo brevemente qué se realiza en cada una de ellas. Antes, en la tabla 25, se recogen las fases de la investigación y los principales hitos y acciones asociados a cada una de ellas.

Tabla 25. Fases de la investigación

<b>Fases de investigación</b>	<b>Hitos y acciones principales</b>
<b>Definición de la investigación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formulación del problema</li> <li>• Objetivos</li> <li>• Búsqueda de soluciones</li> </ul>
<b>Fundamentación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documentación</li> <li>• Marco teórico</li> </ul>
<b>Metodología</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfoque de investigación</li> <li>• Variables de estudio</li> <li>• Técnicas e instrumentos</li> <li>• Procedimiento</li> <li>• Participantes</li> </ul>
<b>Trabajo de campo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recogida de datos</li> <li>• Aplicación de las encuestas</li> <li>• Observación no participante en Facebook</li> </ul>
<b>Análisis de datos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Categorización de patrones de comportamiento</li> <li>• Interpretación</li> <li>• Presentación de resultados</li> </ul>
<b>Elaboración de informe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recoger la información más relevante</li> <li>• Conclusiones</li> <li>• Propuestas</li> </ul>

La investigación es un conjunto de acciones que buscan, de forma sistemática, obtener nuevos conocimientos.

Para ello, partimos de una (formulación del problema) que es el punto de partida que nos permite precisar la finalidad de la investigación presente, en este caso la relación que se ocasiona entre los mensajes virtuales y las emociones manifestadas en las redes sociales educativas. Se continúa buscando alcanzar el propósito establecido (objetivos) referido en esta investigación a determinar e identificar la tipología de mensajes, emociones y la relación que se ocasiona entre ambos aspectos en las redes sociales que usan los estudiantes universitarios. En este proceso de investigación, el siguiente paso, busca confirmar y averiguar la mejora del problema (búsqueda de soluciones)

Todas estas acciones se basan en un soporte de carácter interpretativo (fundamentación) que le da consistencia y conforma la base teórica este estudio centrado en el entorno virtual académico, apoyándose en los registros científicos (documentación) que garantizan y dan fiabilidad al estudio sistemático que se realiza dentro los límites establecidos en el ámbito conceptual (marco teórico). Para conseguir que todo este entramado teórico se desarrolle de forma ordenada, se aplica una metodología científica que toma una orientación determinada (enfoque de investigación) que, en nuestro caso, es de naturaleza mixta (cuantitativa y cualitativa), descriptiva y etnográfica. Los aspectos concretos y delimitados a investigar (variables de estudio), centrados principalmente en las redes sociales virtuales educativas, se ordenan según el criterio establecido por esta investigación y del conocimiento teórico (técnica) a través de herramientas (instrumento) que nos permiten recoger información para su análisis posterior, las encuestas general y de profundización y la observación no participante en grupos de alumnos en la red social Facebook, en esta investigación.

Estas acciones sistematizadas, que siguen un modo de actuar con reglas establecidas (procedimiento) se aplican a grupos de diferentes alumnos de educación presencial y no presencial de la universidad de Las Palmas de Gran Canaria, que conforman la población de estudio (participantes). Las actuaciones llevadas a cabo con la población de estudio acercan esta investigación al ámbito donde se aplica (trabajo de campo), en este caso el entorno virtual y presencial, y para ello, se sistematiza la información a recopilar (recogida

de datos) y se indaga mediante el procedimiento de la aplicación de cuestionarios con preguntas (encuestas) y la técnica referida a recoger información del grupo de estudio sin implicación ni contacto con ellos (observación no participante).

Una vez obtenidos los resultados a través de los diferentes procedimientos y técnicas aplicadas, se desglosan y examinan (análisis de datos) estableciendo distinciones y diferentes grados que delimiten (la categorización de patrones de comportamiento) de esta investigación, generando explicaciones (interpretación) que avalen los resultados que se obtienen. Recopilada de forma ordenada toda la información obtenida (presentación de resultados), se da respuesta a las preguntas y a los objetivos de la investigación.

Para concluir con esta investigación, se elabora un documento con rigor científico que muestra todo el trabajo realizado (elaboración de informe) en el que se hace constar los aspectos más destacados de todo el estudio. Se establecen las bases, consecuencias y términos de este estudio referido a la dimensión emocional en las comunicaciones que se ocasionan en las redes sociales educativas en el espacio virtual (conclusiones), y a partir de ello, se elaboran alternativas de acción, mejora o posibles investigaciones futuras (propuestas), que buscan establecer líneas de acción y mejora en el ámbito de las redes sociales virtuales educativas.

### **3.3.- VARIABLES DE ESTUDIO**

En nuestra investigación identificamos, definimos y se consideran tres tipos de variables: las principales, las asociadas y las sociopersonales.

#### **3.3.1 Variables principales. Definición**

##### **Redes Sociales**

El término redes sociales, abordado por múltiples autores, entre ellos Mejía (2010); Espuny, González, Lleixa y Gisbert (2011) o Stalman (2016), investigan las consecuencias que se ocasionan a través de esta tecnología virtual comunicativa. En el ámbito de nuestra

investigación, nos parece especialmente relevante las contribuciones de entre ellos Campos (2008).

Aunque entendemos que esta variable para nosotros requiere un matiz diferente a como la plantea el autor. Desde nuestra perspectiva, las redes sociales son

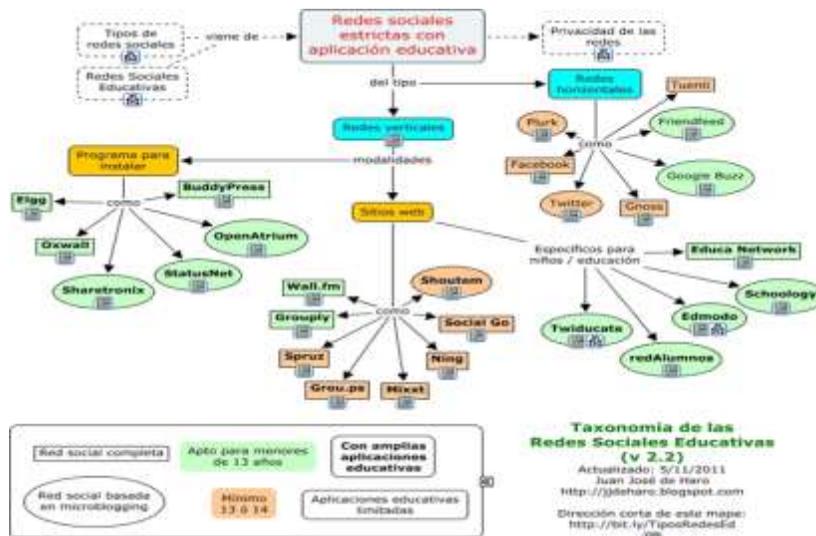
**Redes Sociales** Espacios virtuales que forman comunidades de cibernautas en contextos formativos, los cuales construyen mallas de intercambio con otros usuarios que presentan intereses similares.

**Redes sociales con fines educativos**

Aplicar esta nueva herramienta en el nuevo modelo de enseñanza, establece que las redes sociales virtuales permitan nuevas posibilidades para desarrollar la Educación, y metodológicamente, fortalecer el aprendizaje cooperativo y en grupo Cenich y Santos, (2007); Guitert, Romeu y Pérez-Mateo (2007) y Onrubia, Colomina y Engel (2008).

Ya señalaba De Haro (2008: s/p) la conveniencia de mejorar la Educación a través de las Redes Sociales Virtuales. En la figura nº 9, De Haro refuerza la conveniencia de usar el ámbito virtual dentro de la Educación.

Figura 9. Redes sociales estrictas con aplicación educativa



Fuente: Recuperado de “Taxonomía de las Redes Sociales Educativas (v 2.2)”, de de Haro, J., 2011, <http://jjdeharo.blogspot.com/2010/07/servicios-de-redes-sociales-i.html#ixzz2DSI3pemF>

**Redes sociales con fines educativos** Espacios virtuales que forman comunidades de cibernautas, los cuales construyen mallas de intercambio con otros usuarios que presentan intereses similares.

### **Redes sociales de ocio**

Coetáneamente, otras redes sociales virtuales pueden presentar opciones de relación cuyo fin es el ocio, la diversión, el entretenimiento,...

Gallego (2010:176), define la red social como conjunto de individuos que se encuentran relacionados entre sí, señalando que las relaciones de los usuarios pueden ser de muy diversa índole, y van desde los negocios hasta la amistad, siendo las más conocidas Facebook, Twitter e Instagram.

**Redes sociales de ocio** Espacios de expansión y asueto virtual, que implícitamente ocasionan el interés y desarrollo de ciertas capacidades de carácter social (comunicación, interacción y entretenimiento principalmente)

### **Tipos de comunicaciones**

La importancia del método comunicativo que se produce en las intervenciones virtuales, ocasiona la relevancia del aspecto emocional presente en las comunicaciones virtuales en entornos educativos, estableciéndose el término “Lenguaje Complementado” referido a los códigos y normas de escritura que buscan acercarse a los alumnos y reforzar la comunicación educativa virtual, Etchevers (2006). Muchas de estas formas comunicativas han sido creadas por los propios usuarios de las redes sociales virtuales, usando para ello diferentes elementos como emoticones, onomatopeyas, mayúsculas, etc.

Anteriormente, Nóbile (1998), señala que las personas que se comunican a través del mundo virtual están construyendo un modelo de comunicación en un contexto determinado que facilita producir el hecho incorpóreo en corpóreo a partir del lenguaje. Todo ello nos lleva a definir los tipos de comunicación como:

**Tipos de comunicaciones** Códigos determinados para poder establecer intercambio de señales mediante una norma y poder entendernos. Esta variabilidad de intercambios transmitidos conforman los tipos de comunicación que podemos usar para hacernos entender dentro de los espacios virtuales. Existe una variabilidad de tipos para generar emociones, creencias o pensamientos en los otros ciberusuarios, entre ellas tenemos la palabra escrita, las fotos, audios, vídeos, emoticones como principales referentes que se usan virtualmente.

### Patrones comunicativos

A su vez, dentro de las modalidades de comunicación, los patrones comunicativos establecen pautas que promueven emociones y formas de transmitir estándar que ocasionan unas respuestas previsibles dentro del marco de comunicación. Dentro de esos patrones nos podemos encontrar actos de comunicación que reflejen: juicios o sentencias, órdenes, sermones, interpretaciones,..., y toda esta modalidad comunicativa establece pautas de acción y respuesta relacionadas con lo que nos ocasionan y hacen sentir.

Dentro de los modelos de comunicación existentes, en cuanto a patrones de significación lingüístico o simbólico, adoptamos la propuesta de Gordon (2014: p.97-105), quién plantea una relación de patrones comunicativos que dificultan o benefician la relación entre docente alumno cuando se habla con este tipo de mensajes.

Aplicándolo a esta investigación en el campo virtual, consideramos que un patrón comunicativo es un

**Patrón comunicativo** Modo de interrelación entre ciberusuarios que sigue unas pautas establecidas acorde al significado y forma que se desea transmitir. Estos patrones, modos o arquetipos se materializan mediante actos comunicativos concretos que generan emociones, incluso cuando la comunicación es escrita y tiene lugar en espacios virtuales.

Y en concreto, y profundizando en el trabajo de Gordon, aglutinamos y caracterizamos cada uno de estos patrones, de acuerdo con su propuesta, y una expresión verbal a modo de ejemplo en la siguiente tabla 26.

Tabla 26. Patrones Comunicativos

<b>Patrón</b>	<b>Definición</b>	<b>Acción añadida a las existentes</b>
<b>Disposición, Mando</b>	Acto de dirigir con el fin de que se aplique la voluntad de la persona dominante. Conlleva siempre una relación asimétrica, poder vs sumisión.	Controlar, mandar, ordenar.
Haz lo que te digo		
<b>Advertencia, amonestación</b>	Acto que indica la conveniencia de buscar una alternativa de acción diferente o, recibirá en consecuencia, una respuesta negativa, causando en la otra persona una reacción de sumisión o de desafío.	Intimidar, amenazar, advertir.
Te aviso que no es como lo estás haciendo		
<b>Elogio</b>	Acto que fortalece ciertos aspectos de la acción realizada o de la forma de ser. Halagar. Denotar como provechoso el acto realizado, incitando a continuar en la misma línea de actuación.	Alabar, evaluar positivamente, reforzar, premiar.
Eres muy bueno		
<b>Burla</b>	Acto de mostrar menosprecio con el fin de denigrar. Poner apodos. El deseo por tener reforzamiento dañando al interlocutor, desconsiderándolo en su valía, genera frustración e incapacidad en el receptor.	Ridiculizar, avergonzar.
Es que te crees que todo lo que haces y dices es perfecto		
<b>Indagación</b>	Acto de buscar respuestas. Facilita la búsqueda de nuevas alternativas y mejoras. Cuando el receptor se siente interrogado por una persona de autoridad (relación asimétrica), se tiende a ser muy cauto con las respuestas por temor a equivocarse. Adecuadamente usado este patrón, ocasiona un sano equilibrio, espacios de libertad, desarrollo del conocimiento a través de la autoreflexión y pleno respeto a las diferencias individuales.	Probar, interrogar, preguntar, averiguar.

¿Se te ocurre algo más?		
<b>Crítica negativa</b>	Acto de contrastar, según criterios con connotación negativa, con la consecuencia de deteriorar la confianza en sí mismo del interlocutor. Valoración perjudicial.	Culpabilizar.
Es por tu culpa		
<b>Orientación</b>	Acto que facilita la excelencia de lo elaborado ofreciendo alternativas de mejora. Amplía el abanico de posibilidades que, llevada a cabo correctamente, puede ser percibida como una fuente de confianza del profesor hacia él.	Aconsejar, dar soluciones, sugerir, proponer.
Te invito a que expreses lo que piensas sobre este tema		
<b>Sermón</b>	Acto que pretende condicionar lo incompleto realizado al criterio de la persona que dirige, produciendo sentimientos de incapacidad en el interlocutor. Este tipo de patrón puede llegar a crear las conductas contrarias a las que desean implantar.	Deberías, tendrías, invalidar, coartar.
Tendrías que trabajar más		
<b>Educación</b>	Acto de mostrar caminos científicos que faciliten el entendimiento y la mejora de la comprensión del conocimiento.	Enseñar, dar soluciones lógicas.
He de reconocer que tus actos me han hecho reflexionar		
<b>Elusión</b>	Acto de denostar una acción sustituyéndola por otra acción negativa, con el resultado de lastimar a la otra persona.	Retirarse, aislar, invalidar, excluir.
No entiendo como algunos se atreven a presentar o exponer estas cosas así		
<b>Empatía</b>	Acto de identificarse y estar presente con comunicaciones armónicas que busquen generar la vuelta al equilibrio homeostático (físico, mental y emocional) del interlocutor.	Tranquilizar, compadecer, apoyar.
Lo has intentado por lo menos		
<b>Análisis</b>	Acto de ofrecer respuestas ante cuestiones o hechos de forma pormenorizada, obteniendo conclusiones.	Interpretar, diagnosticar, justificar.
Lo que él ha hecho se debe a que no sabe		

Fuente: Producción propia en base al modelo de Gordon (2003)

## Emoción

Todas estos actos comunicativos, generados o recibidos, ocasionan emociones (palabra que proviene del latín e indica que se produce un cambio de estado ante un hecho

que sucede) positivas o negativas. Se puede considerar que una emoción es una respuesta física y mental que busca la restauración del equilibrio homeostático de la persona. Las emociones pueden tener un carácter positivo, como la alegría, gratitud, confianza, etc., o negativas, como la rabia, angustia, miedo irracional, enojo, etc.

Por ello, emplear las redes sociales virtuales de la Universidad como espacios de apoyo y vínculo afectivo, puede facilitar su integración en el mundo académico del estudiante, y su bienestar emocional, considerando estos elementos como el fin de último de la Educación, señalan Chiecher y Conolo (2013).

Ante la gran diversidad de definiciones que, a lo largo de la Historia, se han establecido del concepto emoción, por parte de psicólogos, psiquiatras, médicos, educadores, etc., consideramos que

**Emoción** Son variaciones del estado homeostático (físico y cognitivo) de los seres vivos debido a circunstancias interoceptivas o exteroceptivas que pretenden recuperar el equilibrio mediante su manifestación y/o expresión. Las emociones son perceptibles en su expresión corporal, conductual y de expresión oral.

En base a las emociones indicadas por Plutchik (1980), (alegría, confianza, miedo, sorpresa, tristeza, disgusto, enojo y anticipación), las cuales consideramos conveniente trabajar en esta investigación, añadimos otras emociones que aparecen en las encuestas realizadas y examinamos en este estudio.

Tras la definición que establecemos de las diferentes emociones, se añade un enunciado que la ilustra. Se trata de enunciados que incorporamos, posteriormente, en uno de los ítems de la encuesta general.

En el ámbito de las emociones, tenemos las siguientes:

**Alegría** Sensación y expresión de bienestar y plenitud. Estado de plenitud que suele venir determinado por algún logro o acontecimiento. Tiende a ser de corta duración, continuándole un estado de bienestar más sereno.

| ¡Buena idea!

**Sorpresa** Impacto que ocasiona recolocarse (física, emocional y cognitivamente) ante un hecho no esperado, que puede ser agradable o no.

| ¿Por qué has escrito o hablado de esa forma?

**Amor** El amor es un constructo social determinado por la cultura del lugar, que dentro del modelo occidental de amor romántico ocasiona un estado de apertura incondicional con sentimientos de entrega buscando el bienestar completo hacia uno mismo o hacia algo externo.

| Me encanta cómo eres, me encanta cómo haces esto

**Enojo** Reacción de malestar descontrolado hacia uno mismo o hacia el exterior ante hechos o situaciones percibidas como una amenaza, tanto a la integridad física como hacia la dignidad propia o ajena. Produce malestar general, que mal gestionado puede llevar a la ira y a la agresión, física y/o verbal.

| Haz lo que te digo

**Miedo** Estado de inquietud, que puede alcanzar diferentes niveles, siendo el máximo de ellos el terror, ante circunstancias externas o creadas por nuestro

pensamiento. El miedo crónico se convierte en ansiedad.

Si no lo haces como te digo tendrás consecuencias

**Tristeza** Sensación de quebranto anímico y pesadumbre ante un hecho que nos causa dolor. Suele desencadenarse por frustraciones debido a expectativas no cumplidas o por pérdidas. En ocasiones se expresa mediante el llanto, aunque no siempre es así. La tristeza crónica se puede convertir en depresión.

Tal como vas futuro no tienes

**Confianza** Creencia en uno mismo o en los demás. Convencimiento de tener las habilidades y recursos suficientes para enfrentar los retos vitales y de que lo que pensamos, hacemos o está sucediendo es lo adecuado. Seguridad en las expectativas ajenas.

Lo has intentado por lo menos

**Anticipación** Prever una situación antes de que suceda con el fin de evitar una sensación de malestar o de ocasionar bienestar. Permite valorar múltiples alternativas y poder escoger así la mejor. Bajo ciertos contextos es indicio de conducta adaptada. Sin embargo, la necesidad impulsiva de adelantarse a los acontecimientos puede ser indicio de perfeccionismo, inflexibilidad, necesidad de control, rigidez cognitiva e incapacidad para adaptarse a situaciones cambiantes.

Te aviso que no es como lo estás haciendo

**Rechazo** Disposición hacia la confrontación de un pensamiento o acto que nos ocasiona malestar. Suele tener connotaciones despreciativas. Si la persona no tiene una sana autoestima y lo atribuye a causas personales puede ocasionar malestar emocional.

Lo que él ha dicho se debe a que no sabe

**Culpa** Responsabilidad ante una circunstancia que ocasiona malestar hacia uno mismo o hacia algo externo. El núcleo de la culpa es la conciencia moral, que viene condicionada por la cultura donde está inserto el individuo, así como los patrones educativos recibidos en la infancia.

Suspendiste el examen por tu incompetencia

**Vergüenza** Dificultad en la propia aceptación personal, o de una circunstancia externa, que sitúa en la sensación de indignidad. En algunas personas la confrontación de esos hechos, especialmente a nivel público, les causa rubor.

Voy a llamarte la atención delante del resto de la clase para que aprendas

**Ansiedad** Sensación de intranquilidad y perturbación, ante circunstancias reales o imaginarias, que puede manifestarse a nivel físico, emocional y/o mental. La emoción subyacente es el miedo, sea este real o imaginario. La ansiedad suele ocurrir por la presencia constante de pensamientos disfuncionales que llevan a un estado de pensamientos obsesivos y repetitivos generando una preocupación desmedida.

O haces como te digo o no aprobarás

## Percepción emocional

Con la aparición de Internet y las redes sociales virtuales, las emociones tienen un lugar nuevo en el que desenvolverse, compartirse y expresarse Segura y Martínez (2010). Implícitamente, toda comunicación ocasiona una sensación interna emocional que ocasiona unas consecuencias. Así, la percepción y expresión emocional, como elementos básicos de las emociones, facilitan la capacidad de discriminarlas y comunicarlas Mayer, Caruso, y Salovey (1999).

Esta capacidad perceptiva se desarrolla a partir del conocimiento consciente de las acciones que ocasionan, pudiendo llegar a controlarlas en situaciones no adecuadas para su expresión. Sumándose a esta visión de la influencia del mundo emocional en la Educación virtual, se acrecienta la relación entre las comunicaciones, las emociones y los contenidos de aprendizaje virtual como el e-learning y la teleformación, elementos que dan base a esta investigación. Ekflides (2006); Etchevers (2005); Aires, Teixeira, Azevedo, Gaspa y Silva (2006) y Rebollo, Garcia-Perez, Barragan, Buzon y Vega (2008).

Entendemos la

<b>Percepción emocional</b>	Como la capacidad para captar, percatarse e integrar lo que nos provoca una variación del estado homeostático, generando una idea o pensamiento en base a nuestras creencias y sensaciones.
-----------------------------	---

## Expresión emocional

Ya señalaban Fernández y Extremera (2002:6), que: “los educadores son los principales líderes emocionales de sus alumnos. La capacidad del profesor para captar, comprender y regular las emociones de sus alumnos es el mejor índice de equilibrio emocional de la clase”. Posteriormente añaden en (2003:496), que: "para ser un profesor eficaz es necesario serlo a través de las emociones". Así, definimos la expresión emocional como la

**Expresión emocional** Manifestación externa que muestra nuestro sentir psicofisiológico de la forma social y personal que hemos aprendido, con el fin de dar salida a una declaración de pensar.

En la siguiente figura 10, se recogen todas las variables consideradas como principales que intenta recoger todos los elementos que dan forma a esta investigación.

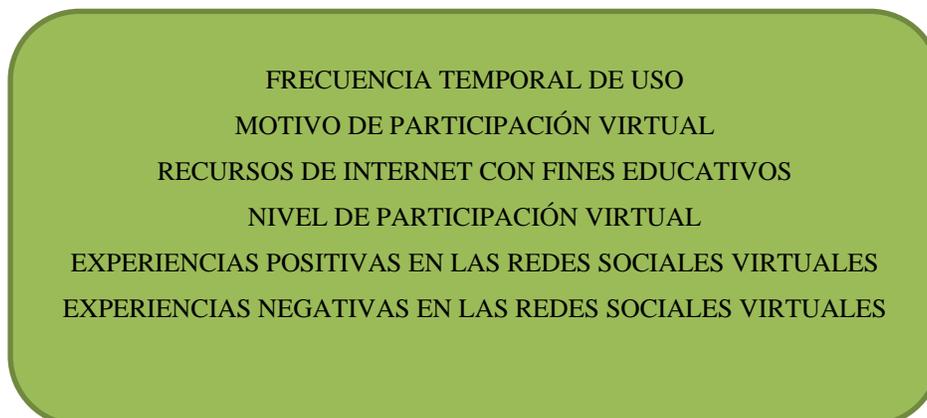
Figura 10. Variables principales



### 3.3.2 Variables asociadas. Definición

Las variables asociadas son las características relacionadas con las variables principales que permiten su clasificación mediante instrumentos cuantitativos o cualitativos. Existen una serie de correlaciones que se ocasionan entre las variables principales y otros elementos relacionados que permiten su comprensión, estos elementos son las variables asociadas que, de forma concomitante, facilitan la aplicación de técnicas de medida. Las variables asociadas de esta investigación, aparecen recogidas en la siguiente figura 11, y posteriormente, son definidas según nuestro criterio.

Figura 11. Variables asociadas



### **Frecuencia temporal de uso**

El estudio elaborado por Cortés, Zapata, Menéndez y Canto (2015), es una muestra que concluye la conveniencia de investigar sobre la repetición de actos referidos a las redes sociales virtuales, entre ellos la

<b>Frecuencia temporal de uso</b>	Asiduidad de empleo de las redes sociales virtuales expresado en el número de horas de uso, cuántas veces al día se participa como usuario activo u observado o en qué horario está la prevalencia de uso, etc.
-----------------------------------	---

### **Motivo de participación virtual**

La finalidad primaria de esta variable, se fundamenta en encontrar la

<b>Motivo de participación virtual</b>	Causa por la que los usuarios virtuales deciden participar en las mallas de relación que dan forma a las redes sociales. Estas causas pueden ser de carácter voluntario, por interés, curiosidad, etc., o por obligación, en ciertas redes sociales profesionales o de carácter educativo.
--	--

### **Recursos de internet con fines educativos**

A día de hoy, una muestra de la importancia de esta variable en la Educación, es recogida en el estudio realizado por Hortigüela y Pérez (2015). Delimitar esta variable conlleva establecer

<b>Recursos de internet con fines educativos</b>	Los mecanismos virtuales (humanos, aplicaciones, documentos, plataformas, etc.) que facilitan llevar a cabo toda acción de carácter formativo.
--	--

### **Nivel de participación virtual**

Otra muestra del beneficio educativo que conlleva las nuevas tecnologías virtuales, se recoge en el estudio realizado por Espuny y otros (2011). Definir esta variable conlleva delimitar el

<p><b>Nivel de participación virtual</b></p>	<p>Grado de implicación en los hábitats virtuales que los ciberusuarios frecuentan.</p>
--	---

En la etapa actual, los alumnos universitarios usan la herramienta de Internet como elemento imprescindible en su educación y asueto, de ahí la tenencia de aparatos (tablets, móviles con conexión a Internet y ordenadores) que generan esa posibilidad de uso de esta herramienta virtual. Las universidades no pueden quedarse atrás en el uso de esta herramienta que se encuentra en la vida cotidiana de los estudiantes, por ello, la formación virtual a través de plataformas oficiales o de carácter privado como Facebook, tiene que tener mayor presencia para motivar y llegar a educar a través de los intereses de los alumnos universitarios. También puede suceder que por una situación catastrófica natural, como en la actualidad sucede con la pandemia del coronavirus, se ocasione que la educación tenga que ofrecerse de forma virtual exclusiva o preferentemente.

### **Experiencias positivas en las redes sociales virtuales**

Vidal, González, Fortuño, Lleixà y Cervera (2011), investigan sobre el beneficio que ocasiona en los alumnos universitarios el uso de las redes sociales con fines educativos. La tríada existente entre la Educación virtual, la comunicación que se ocasiona en este contexto y las emociones que surgen ocasionan una relación en el proceso de aprendizaje que mejora la práctica educativa virtual, Aires et al. (2006).

Esta interacción y regulación educativa virtual, ocasiona un mecanismo de satisfacción del alumnado en sus comunicaciones virtuales Barragán; Buzón y García-Pérez (2007) Se puede definir esta variable como el conjunto de

<b>Experiencias positivas en las redes sociales virtuales</b>	Vivencias agradables, provechosas, constructivas, que se dan entre usuarios en una comunicación virtual.
---	--

### **Experiencias negativas en las redes sociales virtuales**

Es un hecho que en el entorno virtual pueden producirse experiencias de carácter dañino, en línea con lo sugerido por López (2017). Por contraposición a la variable anterior, la definición de esta otra variable se conjugaría como el conjunto de

<b>Experiencias negativas en las redes sociales virtuales</b>	Vivencias desagradables, dañinas, destructivas, que se dan entre usuarios en una comunicación virtual.
---	--

Las variables asociadas que acabamos de definir están relacionadas con las variables principales. La tabla 27 recoge las relaciones entre unas y otras.

Tabla 27. Relación entre variables principales y asociadas

<b>Variables principales</b>	Frec de uso Cuantitativa Continua	Exp. Positivas Cualitativa Nominal	Exp. Negativas Cualitativa Nominal	Recursos educativos Cualitativa Nominal	Nivel de part. Cualitativa Ordinal	Motivo de part. Cualitativa Nominal
Redes Sociales Cualitativa Nominal dicotómica	X	X	X	X	X	X
Redes sociales con fines educativos Cualitativa Nominal	X			X	X	X
Redes sociales de ocio Cualitativa Nominal	X	X	X			X
Patrones comunicativos Cualitativa Nominal		X	X			X
Tipos de comunicaciones Cualitativa Nominal		X	X	X		X
Emociones Cualitativa Nominal		X	X			
Percepción emocional Cualitativa Nominal		X	X			
Expresión emocional Cualitativa Nominal		X	X			

### **3.3.3 Variables sociopersonales**

Este subapartado reúne información referida a aspectos de carácter sociopersonal (edad, sexo, campo de estudios y cuántos años lleva en la universidad), que se recoge a través de las encuestas realizadas en la investigación. A su vez, se les clasifica según su carácter cualitativo o cuantitativo, ordinal o nominal.

En toda investigación de carácter social, recoger información de las características de los usuarios participantes en el entorno de la investigación, conforma el marco de referencia de dónde, y qué investigar. Estas variables definen y caracterizan la muestra; en este caso comprenden las preguntas 1, 2, 3 y 4 de la encuesta general, y aunque las defino, no son relevantes respecto a las variables de investigación.

#### **Ítem 1. Sexo**

El criterio de variabilidad de género está recogido en este estudio (hombre/mujer). Variable de carácter cualitativa nominal dicotómica.

#### **Ítem 2. Edad**

Aspecto que facilita el desglose de los usuarios participantes en el estudio según su longitud temporal de vida. Variable de carácter cuantitativa continua.

#### **Ítem 3. Campo o ámbito de conocimiento**

Indica la tipología de los estudios que los alumnos están recibiendo en el ámbito universitario. Espacio científico y formativo en que se ubican los estudios que realiza el alumno universitario. Variable de carácter cualitativa nominal dicotómica.

#### **Ítem 4. Años en la universidad**

La antigüedad como alumno de la universidad, está presente en los aspectos a considerar en esta investigación. Variable de carácter cuantitativa continua.

### 3.4.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La investigación se realiza con alumnos de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria haciendo uso de 3 instrumentos distintos para la obtención de información: una encuesta inicial, otra de profundización y la observación no participante en grupos de Facebook.

- La encuesta inicial (Anexo 1) recoge información referida a: franja de edad, sexo, número de horas de uso de las redes sociales virtuales, información socio personal demográfica, percepción y expresión emocional en el ámbito virtual, mensajes comunicativos, percepción y expresión emocional, y patrones comunicativos.
- La encuesta de profundización (Anexos 2 y 3) con los estudiantes, realizada después de la primera encuesta, se realiza a través de correo electrónico, recoge principalmente información sobre la percepción emocional en mensajes virtuales, el nivel y participación en la red oficial educativa y otras.
- Como complemento a esta acción, se recoge información de los alumnos de diferentes grupos universitarios de diferentes facultades de la universidad en sus grupos de Facebook, estableciendo el número de intervenciones de cada grupo, y su distribución según la temática compartida los escritos que comunican.

En la siguiente tabla 28, se recoge información referida a los instrumentos de recogida de información y los objetivos específicos de la investigación.

Tabla 28. Relación entre los instrumentos de recogida de información y los objetivos específicos

<b>Instrumento</b>	<b>Objetivos específicos</b>
Encuesta general	O.E.1: ítems 5, 6, 7, 8, 13, 14, 15, 16, 17, 18 O.E.2: ítems 11 O.E.3: ítems 9, 10, 11, 12a, 12b, 19, 20 O.E.4: ítems 9, 10, 17, 18, 20 O.E.5: ítems 9, 10, 20
Encuesta de profundización	O.E.1: ítems 1A, 2A, 3A, 4A, 1B, 2B, 3B, 4B, 6B O.E.2: ítems 1A, 2A, 3A O.E.3: ítem 2A, 3A, 5B O.E.4: ítem 5B
Observación no participante en Facebook	O.E.1 O.E.2 O.E.3

En la tabla 29 se relacionan las variables de estudio, los objetivos específicos y el instrumento utilizado con la finalidad de recoger y asociar todos los elementos que intervienen en esta investigación.

Tabla 29. Relación entre las variables de estudio, los objetivos específicos y el instrumento

VARIABLES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS					INSTRUMENTOS		
	OE 1	OE 2	OE 3	OE 4	OE 5	Encuest general	Encuest De prof	Observación en Facebook
Redes sociales	X	X		X	X	X	X	X
Redes sociales virtuales con fines educativos	X	X		X	X	X	X	X
Redes sociales virtuales de ocio	X	X		X	X	X	X	X
Frecuencia temporal de uso	X					X	X	
Emociones			X		X	X	X	X
Percepción emocional			X		X	X	X	X
Expresión emocional			X		X	X	X	X
Patrones comunicativos					X	X	X	
Tipos de comunicaciones		X		X	X	X	X	X
Experiencias positivas	X	X	X	X	X	X	X	X
Experiencias negativas	X	X	X	X	X	X	X	X
Recursos de internet con fines educativos	X					X	X	X
Nivel de participación	X					X	X	
Motivo de participación		X				X	X	

### 3.4.1. Encuesta general

La encuesta general, realizada entre octubre de 2015 y enero de 2016, es la técnica que más información ofrece en esta investigación, ya que permite obtener y elaborar datos de modo rápido y eficaz. Se puede definir la encuesta, siguiendo a García (1993: p.143), como «una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de

casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características».

Las variables principales y asociadas de esta investigación, su categoría y escalas aplicadas, aparecen en la siguiente tabla 30.

Tabla 30. Categoría y escalas de las variables de la encuesta general

<b>Variables</b>	<b>Categoría</b>	<b>Tipo de escalas Likert</b>
Redes sociales	Nominal	Escala de proporción Escalas de clasificación Escala de calificación
Redes sociales virtuales con fines educativos	Nominal	Escala de proporción Escalas de clasificación Escala de calificación
Redes sociales virtuales de ocio	Nominal	Escala de proporción Escalas de clasificación Escala de calificación
Patrones comunicativos	Nominal	Escala de calificación
Tipos de comunicaciones	Nominal	Escala de calificación
Emociones	Nominal	Escalas de clasificación Escala de calificación
Percepción emocional	Nominal	Escalas de clasificación Escala de calificación
Expresión emocional	Nominal	Escalas de clasificación Escala de calificación
Frecuencia temporal de uso	Ordinal	Escala de proporción
Experiencias positivas en las redes sociales virtuales	Nominal	Escala de proporción
Experiencias negativas en las redes sociales virtuales	Nominal	Escala de proporción
Recursos de Internet con fines educativos	Ordinal	Escala de proporción
Nivel de participación virtual	Ordinal	Escala de proporción
Motivo de participación virtual	Nominal	Escala de calificación

En esta investigación, las **escalas de clasificación** facilitan la obtención de un orden de selección a partir de ciertos niveles de grados entre una opción u otra; cuenta con 5 posibles respuestas que varían según la pregunta.

Otro tipo de herramienta que se aplica, es la **escala de proporción**, que parte de la elección cero como punto de partida, y, como la anterior, recoge información referida a ciertos niveles graduados de elección seleccionada por parte de las personas encuestadas. Por último, la **escala de calificación** cuantifica y mide sentimientos, percepciones, gustos, aversiones, intereses y preferencias.

Su aplicación pretende cuantificar y calificar objetivamente determinados aspectos de carácter subjetivo personal. La primera encuesta general, presenta una variabilidad de preguntas que comprenden la aplicación de los tres tipos de escalas (de proporción, de clasificación y de calificación) en una serie de preguntas, y en el resto de preguntas, referidas a las cuestiones comunicativas y emocional, solamente dos tipos de escalas (de clasificación y de calificación).

La encuesta general ha sido elaborada a partir del conocimiento previo obtenido de la fundamentación teórica. Está compuesta de 20 ítems, de los cuales, 4 de ellos recogen información referida a los aspectos socio personales demográficos de la muestra (ítems 1, 2, 3 y 4)

Existen otros ítems que se relacionan con las variables principales y asociadas de esta investigación, que aparecen en la siguiente tabla 31.

Tabla 31. Categoría y escalas aplicadas a los ítems de la encuesta general agrupados en base a variables

Ítems	Variable	Categoría	Tipo de escalas Likert
1, 2, 3 y 4	Socio personal demográfica	Nominal	Escala de proporción 4 Escalas de clasificación 2 Escala de calificación 1y 3
5,6, 7, 8, 14, 15, 17 y 18	Redes sociales	Nominal	Escala de proporción 7, 8, 14, 15, 17, 18 Escala de calificación 5, 6
20	Patrones comunicativos	Nominal	Escala de calificación 20
11, 12a, 12b 19 y 20	Emociones	Nominal	Escala de calificación 11, 12a, 12b y 20 Escala de proporción 19

5, 6, y 13	Frecuencia temporal de uso	Nominal	Escala de proporción 5, 6 y 13
9 y 10	Experiencias en las redes sociales virtuales	Nominal	Escala de calificación 9 y 10
13, 14, 15 y 16	Recursos de Internet con fines educativos	Ordinal	Escala de proporción 14 y 15 Escala de calificación 13 y 16
7, 8, 13 y 14	Nivel de participación virtual	Nominal	Escala de proporción 7, 8, 13 y 14
13, 16, 17 y 18	Motivo de participación virtual	Nominal	Escala de calificación 13 y 16 Escala de proporción 17 y 18

En la siguiente tabla 32, se justifica, a partir de la fundamentación teórica, el porqué de los ítems que confirman la encuesta, relacionando cada ítem con la temática de investigación.

Tabla 32. Justificación de ítems. Encuesta general

Nº de ítem	Enunciado	Justificación
1	Género	Toda investigación ha de partir de una población determinada y definir las variables socio personal demográfica de la muestra de estudio.
2	Edad	
3	Campo de conocimiento que estudia.	
4	Años que lleva estudiando en la Universidad	
5	¿Qué redes sociales virtuales no académicas usas para realizar trabajos o comunicarte con tus compañeros/as? Indica el número de horas semanales de las que uses y añade otras si lo consideras.	Alcalá, Ortiz y Flores (2015) han verificado a través de sus estudios la conveniencia de uso de diferentes redes sociales con fines académicos por su utilidad y uso de frecuencia de esta herramienta virtual por parte de los jóvenes universitarios.  Otra investigación que he realizado y refuerza la conveniencia de este ítem, se fundamenta en el uso y frecuencia del WhatsApp con fines personales y educativos.
6	¿Qué redes sociales virtuales académicas usas para realizar trabajos o comunicarte con tus compañeros/as? Indica el número de horas semanales de las que uses y añade otras si lo consideras.	De Haro (2008), resaltaba la conveniencia de las redes sociales diferenciadas con fines educativos. Una muestra de la necesidad de tal acción, es la situación actual en 2020 con el confinamiento de los alumnos y la obligación de ofrecer de educación virtual. La frecuencia de uso es un dato que indica la utilidad de tal servicio.
7	¿Qué utilidad le das a las redes sociales	Del Moral y Villalustre (2012) señalan la variabilidad e

	virtuales académicas en tus estudios?		idoneidad de esta herramienta virtual aplicables en la enseñanza, por su capacidad de comunicación, intercambio de información, socialización, etc.
14	¿Qué opinión tienes sobre la utilidad de Internet y las redes sociales para tu formación y estudios universitarios?		
8	¿Qué utilidad le das a las redes sociales virtuales no académicas en tus estudios?		Alonso y Muñoz de Luna, (2010), ya indicaban el beneficio que ocasiona el uso de cualquier red social, blogs, espacios virtuales, etc., para ampliar el proceso de enseñanza.
9	Experiencias positivas en las redes sociales virtuales.		De la Torre y Tejera (2005), ya señalaban la presencia de la dimensión emocional en la formación universitaria, indicando la necesidad de desarrollar este aspecto con el fin de alcanzar niveles de calidad.
10	Experiencias negativas en las redes sociales virtuales.		
11	¿Cómo expresas tus emociones en las Redes Sociales Virtuales?		Otro autor de hace más de una década, Etchevers (2008), investiga sobre la comunicación emocional en Internet y su influencia en el bienestar de las personas, a lo que posteriormente, Segura y Martínez (2010) señalan que con la aparición de las redes sociales, la dimensión emocional toma cabida en cuanto a su manifestación y percepción.  A esto, se suman estudios de otros autores como Pérez-Escoda, Filella, Bisquerra, y Alegre (2012), que señalan que las competencias emocionales pueden enseñarse y aprenderse, aspecto que facilita la integración y el proceso de aprendizaje de los alumnos en su etapa educativa universitaria.
12a	Marca con una X las emociones que percibes en ti y/o en los otros en el proceso de comunicación a través de Redes Sociales Virtuales Académicas.		
12b	Marca con una X las emociones que percibes en ti y/o en los otros en el proceso de comunicación a través de Redes Sociales Virtuales no Académicas.		
19	¿Consideras que puedes controlar tus emociones en el mundo virtual?		
13	¿Qué uso haces de los recursos de Internet y con qué frecuencia?		Fernández, (2013), ya investigó sobre el dominio que tenían los alumnos universitarios de las herramientas de Internet, señalando que los docentes tenían que ampliar sus capacidades para estar al día en un nuevo modelo de aprendizaje.
15	¿Qué opinión tienes sobre el uso que hacen de Internet y aulas virtuales los docentes de tu titulación?		
16	¿Qué tareas o actividades desarrollas a través de las aulas virtuales de tu titulación?		Coetáneamente, Chiecher y Conolo (2013), señalan en su investigación que el uso de las redes sociales universitarias como espacios de ocio e integración, puede facilitar el bienestar emocional y el aprendizaje de los alumnos.
17	¿Influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas?		No por ello, otras redes sociales no oficiales, como Facebook, según Martínez, Solano, y Amat (2012) dejan de ser herramientas útiles de fortalecimiento en la educación.
18	¿Influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas?		
20	¿Qué emoción prevalece en estos mensajes?	Emociones.	Plutchik (1980), estableció un conjunto de 8 emociones básicas y otras 8 relacionadas entrelazadas y con diferentes grados de intensidad que formaban parte de todos los individuos y constituían su dimensión emocional.

		<p>Damasio (2009) concluye que es necesario cultivar la dimensión emocional ya que influye en el devenir de los estudiantes y en su rendimiento, aspectos que coinciden con la línea de investigación de este trabajo. A su vez, referido a esta temática, Vaja y Paoloni (2011) incidieron en que las emociones influyen en los procesos de aprendizaje en contextos académicos.</p> <p>Montenegro y Hermenegildo (2018), ya señalan recientemente que se ocasionan nuevas modalidades comunicativas (uso de emojis) en las redes sociales virtuales utilizadas también por estudiantes universitarios.</p>
	<p>Patrones comunicativos.</p>	<p>Uno de los aspectos reseñables de esta investigación, se fundamenta en la relación que se puede establecer entre la tipología de mensaje que transmitimos y las consecuencias emocionales que ocasiona en el receptor; partiendo como base de esta investigación el estudio de Gordon (1970), que ya estableció los patrones comunicativos que indicaban la correlación existente entre los mensajes transmitidos y las conductas y emociones que ocasionaba en los alumnos.</p> <p>A ello, Nobile (1998), aludía que a través de las redes sociales, los ciberusuarios se comunican generando un modelo de comunicación diferente, ocasionando una variabilidad emocional., para posteriormente, Blignaut y Trollip (2003), conformar un modelo clasificatorio referido al tipo de comunicación que se ocasiona en estos espacios virtuales, incidiendo en las emociones que ocasionaban la diferentes tipologías de mensajes.</p> <p>Leroy et al. (2007), ya indicaban la conveniencia de evitar etiquetar a los alumnos, por los efectos dañinos emocionales que ocasionaban en su desarrollo educativo y personal. Sobre estos aspectos, Bird y Sultmann (2010), establecen que las habilidades de interacción social acrecientan las relaciones, aumentan el bienestar e incitan el aprendizaje e incidiendo en estas conclusiones, Santoveña (2010), indica que se producen incidencias y correlaciones en la formación educativa virtual debido a los procesos de comunicación que se ocasionaban.</p>

Para acabar este subapartado, relacionamos las variables de estudio con los ítems de la encuesta general, mostrados en la siguiente tabla 33, con el fin de destacar la relación entre unas y otros.

Tabla 33. Relación entre las variables de investigación y la encuesta general

<b>Variables<sup>1</sup></b>	5	6	7	8	9	10	11	12a	12b	13	14	15	16	17	18	19	20
Redes Sociales	X	X	X	X						X	X	X	X	X	X		
Redes sociales con fines educativos	X	X	X	X						X	X	X	X	X	X		
Redes sociales de ocio	X			X						X	X				X		
Patrones comunicativos																	X
Tipos de comunicaciones						X											
Emociones							X	X	X							X	X
Percepción emocional							X	X	X							X	X
Expresión emocional							X	X	X							X	X
Frecuencia temporal de uso	X	X								X		X					
Experiencias positivas en las redes sociales virtuales					X		X	X	X							X	X
Experiencias negativas en las redes sociales virtuales						X	X	X	X							X	X
Recursos de Internet con fines educativos										X	X	X	X				
Nivel de participación virtual			X	X						X	X						
Motivo de participación virtual										X			X	X	X		

---

<sup>1</sup> No se consideran los ítems 1, 2, 3 y 4 ya que presentan un perfil sociopersonal demográfico no necesarios para la temática principal de esta investigación.

### 3.4.2. Encuesta de profundización

La encuesta de profundización de esta investigación ha sido elaborada a partir del conocimiento previo obtenido de la fundamentación teórica y de la encuesta general realizada previamente. Esta recogida de datos fue realizada en febrero de 2016. Está distribuida en dos secciones: la primera, formada por 4 preguntas a responder por escrito (de carácter cualitativo donde los participantes tienen libertad para responder según sus criterios y opiniones a preguntas de carácter abierto), relacionadas con las variables (redes sociales y recursos de Internet con fines educativos). Y la segunda parte, formada por 6 preguntas a elegir una opción dentro de las establecidas (de carácter cuantitativa, con el mismo modelo que la encuesta anterior), relacionadas con las variables (redes sociales, emociones, recursos de Internet con fines educativos, nivel de participación virtual y motivo de participación virtual).

En la siguiente tabla 34, se relacionan estos aspectos referidos a las variables del bloque A y sus modalidades de escala aplicadas.

Tabla 34. Categoría y escalas aplicadas a los ítems de la encuesta de profundización agrupados en base a variables del bloque A.

Ítems	Variables	Categoría
A: 1	Redes sociales	Cualitativa
A: 2, 3, 4	Recursos de Internet con fines educativos	Cualitativa

A continuación, se aplica en la tabla 35, la misma modalidad de relación entre aspectos referidos a las variables del bloque B y sus modalidades de escala aplicadas.

Tabla 35. Categoría y escalas aplicadas a los ítems de la encuesta de profundización agrupados en base a variables del bloque B.

Ítems	Variables	Categoría	Tipo de escalas Likert
B: 1	Redes sociales	Nominal	Escala de calificación B1
B: 5	Emociones	Nominal	Escala de calificación B5
B: 1, 6	Recursos de Internet con fines educativos	Ordinal	Escala de calificación B1, B6
B: 2	Nivel de participación virtual	Nominal	Escala de proporción B2
B: 3, 4	Motivo de participación virtual	Nominal	Escala de calificación B3, B4

En la siguiente tabla 36, se justifica, a partir de la fundamentación teórica, el porqué de los ítems que confirman la encuesta de profundización, relacionando cada ítem con la temática de investigación.

Tabla 36. Justificación de ítems. Encuesta de profundización

Nº de ítem	Enunciado	Justificación
A1	¿Te consideras participativa/o en las redes sociales virtuales de la plataforma de la Universidad? (foros, chat, correo personal). ¿Por qué? .....	Barragán; Buzón y García-Pérez (2007) investigaron sobre los aprendizajes universitarios en entornos virtuales y los nuevos roles del alumnado, reconociéndose la conveniencia de buscar una mejora de las plataformas para aumentar la participación del alumnado.  Así, Bustos y Coll (2010), señalan la conveniencia de considerar y analizar los nuevos espacios virtuales de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva psicoeducativa, para motivar a los alumnos en estos espacios.
B1	Participación en la red virtual educativa oficial. .....	Posteriormente Becerra y Martín (2015) vuelven a incidir en la conveniencia de considerar la opinión de los estudiantes universitarios para la reconstrucción de nuevas plataformas virtuales de enseñanza y redes sociales de carácter educativo, con el fin de generar participación activa.
B2	Grado de participación. .....	Sumándose a esta idea, Vázquez y Cabero (2015) indican que las redes sociales han de estar aplicadas a la formación considerando a los alumnos universitarios como las variables primarias que dan sentido a la educación.
B3	Motivo de participación. .....	
B4	Motivos de no participación.	
A 2	¿Cómo lo harías para que te sintieras con ganas de participar más?	Clemente; Escribá y Buitrago (2010) señalan las dimensiones clave en la satisfacción del alumnado con los entornos virtuales de aprendizaje en la enseñanza universitaria, de ahí que se considere la importancia de sus opiniones con el fin de que no se alejen de los entornos oficiales educativos virtuales.  Reincidiendo en esta idea, Chiecher; Donoto y Corica (2013) señalan las características de los nuevos entornos virtuales para desarrollar en ellos acciones de aprendizaje.
A3	¿Percibes emociones en los mensajes que se producen en estos espacios virtuales? ¿Cuáles? .....	Carrasco (2006) ya recalca que las emociones se encontraban presente en los procesos formativos, influyendo en el proceso educativo de los estudiantes.  Continuando en la línea de los ítems anteriores, Aires y Teixeira (2006) señalan el efecto que se ocasiona en los alumnos universitarios por la presencia de emociones en las comunidades virtuales del aprendizaje. E

B5	<p>Manifestaciones emocionales percibidas (propias y/o ajenas).</p>	<p>incidiendo en esta realidad en los entornos educativos virtuales, Bisquerra (2009) señala la conveniencia de considerar el valor que ofrecen las emociones en el entorno virtual educativo a través de su investigación.</p> <p>Posteriormente, Rebollo; García; Buzón y Vega (2012) señalan la presencia de las emociones en el aprendizaje universitario en entornos virtuales, incidiendo en la influencia de la actividad educativa con su motivación.</p> <p>Otros autores que refrendan esta temática, son Campazzo; Martínez; Guzmán y Agüero (2013), que señalan la conveniencia de considerar las emociones en el ámbito educativo virtual, y para ello desarrollan un programa capaz de detectar emociones en las redes sociales y en los entornos virtuales de aprendizaje.</p> <p>Como indicaba Serrano (2016), las emociones se encuentran presente en el mundo virtual, de ahí que sea un campo de investigación y experimentación por considerar en los entornos educativos, ya que la dimensión emocional forma parte de los alumnos virtuales y les influye en todos los aspectos de su proceso educativo.</p>
A4	<p>¿Usas alguna otra herramienta virtual (whatsApp, Facebook, Twitter, etc.) para comunicarte con tus compañera/os de clase fuera de la plataforma académica? ¿Cuál?</p> <p>.....</p> <p>Herramientas virtuales privadas personales con fin educativo.</p>	<p>Bernete (2010) ya indicaba la necesidad de considerar las nuevas tecnologías en el entorno virtual aplicadas al ámbito educativo, y cómo estaban ocasionando nuevas modalidades de relaciones sociales y socialización en los jóvenes universitarios. Desde otra perspectiva, Túñez y Sixto (2012), ya incidían en la necesidad de aprovechar la red social Facebook en la docencia universitaria, debido al uso personal y frecuente que hacen de ella los alumnos universitarios.</p> <p>De ahí que, de los estudios realizados por Álvarez y Núñez (2013), se establece que existen redes sociales como elemento de interacción y construcción de contenidos en el aula, entre ellas Facebook.</p> <p>A esta idea, Chiecher (2013) indicaba que Facebook formaba parte de los espacios cotidianos de encuentro y expresión de emociones para alumnos universitarios, apoyando a su vez estas conclusiones Valenzuela (2013), que señala la necesidad de utilizar las redes sociales con fines educativos.</p> <p>Otra red social virtual actual que destaca por su facilidad de uso, según Rubio y Perlado (2015), es la aplicación WhatsApp, utilizada por los alumnos universitarios tanto en el contexto de la comunicación personal, como de acciones de carácter educativo en grupos cerrados de carácter horizontal. Fortaleciendo esta investigación, Tapia; Gutierrez y Tremillo (2019), investigaron sobre el uso educativo de la aplicación WhatsApp utilizada por los alumnos universitarios.</p>

Para acabar este subapartado, relacionamos las variables de estudio con los ítems de la encuesta de profundización, mostrados en la siguiente tabla 37, con el fin de destacar la relación entre unas y otros.

Tabla 37. Relación entre las variables de investigación y la encuesta de profundización

<b>Variables</b>	A1	A2	A3	A4	B1	B2	B3	B4	B5	B6
Redes Sociales	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Redes sociales con fines educativos	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Redes sociales de ocio				X						
Patrones comunicativos		X	X				X	X		
Tipos de comunicaciones	X	X	X				X	X		
Emociones		X	X				X	X	X	
Percepción emocional		X	X				X	X	X	
Expresión emocional		X					X	X	X	
Frecuencia temporal de uso	X					X				
Experiencias positivas en las redes sociales virtuales		X	X				X		X	
Experiencias negativas en las redes sociales virtuales			X					X	X	
Recursos de Internet con fines educativos	X	X		X	X					X
Nivel de participación virtual	X	X				X				
Motivo de participación virtual	X	X		X	X		X	X	X	X

### 3.4.3. Observación no participante en Facebook

Considerar Facebook como una herramienta que puede ser utilizada por los alumnos universitarios como complemento a la red oficial universitaria, ha ocasionado la realización de esta acción de observación no participante con el fin de recoger información referida al

- Número de intervenciones de los usuarios de cada grupo
- Distribución en grupos, según temáticas de comunicación
- Emociones que se manifiestan en las comunicaciones

- Modos de expresión emocional
- Modalidades de Lenguaje virtual

Para poder recoger información en el entorno etnográfico virtual de una red social como Facebook, la observación sin participación directa es una herramienta válida que verifica la utilidad de la misma.

Se lleva a cabo la observación no participante dentro de cada grupo de alumnos universitarios en Facebook entre octubre del 15 y mayo del 16, obteniendo el registro de información una vez acabada la fase de observación, tras pasando todas las interacciones habidas en cada grupo a un archivo que recoge toda la información obtenida.

En el marco teórico se dan a conocer diferentes investigaciones que certifican el uso con fines educativos que se desarrollan en la red social no académica Facebook, como los estudios llevados a cabo por Rama y Chiecher (2013) que indican un altísimo grado de alumnos que usan redes sociales, fuera de la oficial, con fines educativos, destacando en primer lugar Facebook.

También, nos encontramos con el estudio realizado por Túñez y Sixto (2012), que investigaba sobre el análisis de uso de Facebook en la docencia universitaria. Otra investigación sobre Facebook, es la realizada por Álvarez-Flores y Núñez (2013), en el cual se investiga sobre el uso de redes sociales como elemento de interacción y construcción de contenidos en el aula, concretamente la cultura participativa a través de Facebook.

Es una realidad perceptible que esta red social permite, con las aplicaciones que posee, poder compartir archivos, documentos, información, etc., con la posibilidad de que los grupos tengan carácter cerrado y exclusivo, tras una selección y permiso ofrecido por la persona administradora del grupo.

### 3.4.4. Validez y Fiabilidad

- **Validez**

En esta tesis optamos por trabajar en base a la validez de contenido en relación a los ítems formulados según las características propias de las encuestas, presentada, justificada y explicada a partir de la literatura científica del porqué de los ítems que se aplican.

En la tabla nº 32 de este mismo capítulo, se expone para cada uno de los ítems la sustentación desde la literatura científica para dar respuesta a la validez de contenido. Es conveniente resaltar que los ítems nº 1 hasta el nº 19 de la encuesta general forman un instrumento determinado, y el ítem nº 20, también de la encuesta general, se corresponde con otro instrumento ya utilizado por otros autores según se referencia en dicha tabla.

Respecto a la encuesta de profundización, la validez de contenido se encuentra expresada en la tabla nº 36 donde para cada uno de los ítems se justifica su idoneidad a partir de la literatura científica.

En el momento de la elaboración de ambas encuestas no se plantearon otras opciones de validez de las mismas como puede ser la validación de constructos a través de juicios de expertos.

- **Fiabilidad**

En relación a la fiabilidad, se ha llevado a cabo el análisis a través del estadístico Alfa de Cronbach en aquellos ítems que lo permiten. La fiabilidad de la consistencia interna del instrumento se ha estimado a través de SPSS V26, y, como señalan Welch, S. y Comer, J. (1988), los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y están correlacionados, indicando que cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1, mayor es la consistencia interna de los ítems analizados. Como criterio general, George, D. y Mallery, P. (2003, p. 231) sugieren las siguientes recomendaciones para evaluar los coeficientes de Alfa de Cronbach:

- Coeficiente alfa > 0.9 es excelente

- Coeficiente alfa  $> 0.8$  es bueno
- Coeficiente alfa  $> 0.7$  es aceptable
- Coeficiente alfa  $> 0.6$  es cuestionable
- Coeficiente alfa  $> 0.5$  es pobre
- Coeficiente alfa  $< 0.5$  es inaceptable

Resaltar que no se le puede aplicar a todos los ítems de la encuesta general y de profundización el estadístico Alfa de Cronbach debido a que los datos no permiten aplicarlo por la modalidad de las preguntas y al tipo de escalas.

Cabe resaltar que se le ha aplicado Alfa de Cronbach a diferentes ítems conjuntamente debido a las características propias de los mismos; así en los ítems nº 5 (¿qué redes sociales virtuales no académicas usas para realizar trabajos o comunicarte con tus compañeros/as? Indica el número de horas semanales de las que uses y añade otras si lo consideras), nº 6 (¿qué redes sociales virtuales académicas usas para realizar trabajos o comunicarte con tus compañeros/as?), y nº 13 (¿qué uso haces de los recursos de Internet y con qué frecuencia?), la variable frecuencia de uso distribuida en horas semanales ha delimitado esta relación. En los ítems nº 17 (¿influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas?), y nº 18 (¿influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas?), presentan la misma tipología de pregunta y de modalidad de respuesta siguiendo el modelo de la Escala Likert.

Respecto a las preguntas que se han llevado a cabo en la parte A y B de la encuesta de profundización, son de carácter cualitativo centradas en diferentes dimensiones tratadas en la encuesta general: participación en los entornos educativos virtuales, emociones y usos de redes sociales con fines educativos. Su análisis conlleva que no sea posible ni viable la obtención de la confiabilidad a través del estadístico Alfa de Cronbach.

El análisis de Fiabilidad Alfa de Cronbach de los ítems de la encuesta general nº 5, nº 6 y nº 13, dan como resultado:

Alfa de Cronbach	N de elementos
,920	5

Como se comprueba según el criterio establecido, estos ítems presentan un nivel de excelente en Confiabilidad, ya que el Coeficiente alfa > 0.9

El análisis de Fiabilidad Alfa de Cronbach de los ítems nº 17 y nº 18 de la encuesta general, dan como resultado:

Alfa de Cronbach	N de elementos
,954	2

Continuando con el criterio de valoración de Alfa de Cronbach, estos ítems también presentan un nivel de excelente en Confiabilidad; su Coeficiente alfa > 0.9.

A su vez, el análisis de Fiabilidad de Alfa de Cronbach, reflejado en el ítem nº 20 de la encuesta general, se aproxima a 0.996, lo que implica que es excelente la Confiabilidad del Test.

Análisis Total. Ítem nº 20

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	484	99,6	,996	33
	Excluido	2	,4		
	Total	486	100,0		

La Fiabilidad por Factor de las diferentes escalas es la siguiente:

Escala A. Orden, directriz, mandato

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	485	99,8	,946	2
	Excluido	1	,2		
	Total	486	100,0		

Escala B. Advertencia, amenaza

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	486	100,0	,983	4
	Excluido	0	,0		
	Total	486	100,0		

Escala C. Sermón: Deberías, tendrías

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	486	100,0	,959	2
	Excluido	0	,0		
	Total	486	100,0		

La escala D no se realizó debido a que solamente una variable corresponde (var. 17)

Escala E. Poner apodos, ridiculizar, avergonzar

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	486	100,0	,973	2
	Excluido	0	,0		
	Total	486	100,0		

Escala F. Aconsejar, dar soluciones, sugerir

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	484	99,6	,950	2
	Excluido	2	,4		
	Total	486	100,0		

Escala G. Alabar, dar evaluaciones positivas

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	484	99,6	,969	3
	Excluido	0	,0		
	Total	486	100,0		

Escala H. Probar, interrogar, preguntar

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	485	99,8	,969	4
	Excluido	1	,2		
	Total	486	100,0		

Escala I. Enseñar, dar soluciones lógicas.

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	485	99,8	,987	3
	Excluido	1	,2		
	Total	486	100,0		

## Escala J. Tranquilizar, compadecer, apoyar

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	485	99,8	,940	4
	Excluido	1	,2		
	Total	486	100,0		

## Escala K. Retirarse, usar sarcasmo, entretener

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	484	100,0	,917	2
	Excluido	0	,0		
	Total	486	100,0		

## Escala L. Juzgar, criticar, culpabilizar

		N	%	Alfa de Cronbach	N de elementos
Casos	Válido	486	100,0	,982	3
	Excluido	2	,0		
	Total	486	100,0		

Se verifica también que el nivel de cada escala supera 0.9 de Confiabilidad, lo que conlleva que este ítem establezca que el nivel de Fiabilidad supera con creces los criterios establecidos referidos a los cuestionarios aplicados.

El resto de ítems de esta encuesta general y de profundización, no son contrastables según este criterio, ya que no son preguntas de escala Likert pero no por ello dejan de cumplir la Fiabilidad establecida.

### 3.5.- PARTICIPANTES

Los participantes en esta investigación pertenecen a la ULPGC como alumnos de educación presencial de diferentes facultades, y de teleformación, que forma parte del programa de educación virtual con sesiones presenciales de tutoría puntuales.

Se han realizado tres acciones diferentes de investigación, en las que la primera encuesta presentaba carácter anónimo, la segunda encuesta llevaba consigo rellenar una encuesta personal por correo electrónico en la que tenían que añadir sus datos personales, y la tercera prueba, consistía en observar dentro de varios grupos cerrados de carácter

educativo, las comunicaciones que manifestaban los alumnos, por lo que podía tener acceso a su perfil de la red social.

### 3.5.1. Encuesta general

En la encuesta general participan anónimamente y de forma voluntaria 504 alumnos de educación presencial y teleformación. Es necesario informar, que algunos ítems no fueron rellenados por todo el alumnado que las realizó.

Los alumnos universitarios de educación presencial con los que se realiza esta investigación son alumnos de distintos estudios universitarios, según se recoge en la tabla 38. No aparecen todos los Grados que se estudian en la universidad debido a dificultades determinadas que me impidieron realizar la investigación.

Tabla 38. Ámbito de conocimiento de educación presencial y número de alumnos que han realizado la encuesta general

<b>Grados en educación presencial</b>	<b>Número de alumnos</b>
Ciencias de la Salud (medicina, enfermería)	39
Ciencias Sociales y Jurídicas (trabajo social, económicas, ciencias jurídicas)	287
Arquitectura	31
Humanidades (formación del profesorado, historia)	71
Ingenierías (civil, química, mecánica)	76
<b>Total en Educación Presencial</b>	<b>304</b>

A continuación aparecen los estudios y número de alumnos de educación no presencial que participaron en esta investigación, recogida la información en la siguiente tabla 39. No aparecen todos los Grados y cursos que se imparten en teleformación en la universidad (Anexo 4) debido a dificultades determinadas que me impidieron realizar la investigación.

Tabla 39. Ámbito de conocimiento de teleformación y número de alumnos que han realizado la encuesta general.

<b>Grados en teleformación</b>	<b>Número de alumnos</b>
Turismo	33
Trabajo Social	49
RRL y RRHH	51
Educación Primaria	67
Total en Teleformación	200

### **3.5.2. Encuesta de profundización**

De los 504 alumnos que realizaron la encuesta general, 207 alumnos permitieron recoger sus correos personales electrónicos para enviarles la encuesta de profundización. Esta encuesta solicitaba el nombre y apellido de los participantes.

Total de datos referidos al número de correos enviados según su modalidad de enseñanza.

- Se envió la encuesta de profundización a 141 alumnos de Ed. Presencial
- Se envió la encuesta de profundización a 66 alumnos de Ed. No Presencial

Total de alumnos a los que se le envió por correo electrónico la encuesta de profundización: 207

Las respuestas obtenidas a través de correo electrónico han sido:

- 53 de Ed. Presencial
- 36 de Ed. No Presencial
- Total de respuestas obtenidas: 89

### **3.5.3. Observación no participante en Facebook**

Los grupos donde he sido admitido para poder acceder y realizar la investigación están conformados por un número de alumnos determinado, de los cuales no todos son participantes presenciales, pues es posible que muchos alumnos ya hayan aprobado la

asignatura y permanezcan en el grupo en presencia virtual, pero no participativa, apareciendo el nombre del grupo y el número de usuarios en la siguiente tabla 40.

Tabla 40. Grupos de estudiantes en Facebook

Grupo	Número de usuarios	Enlace
CSJ1	1419	<a href="https://www.facebook.com/groups/367982253234719/?ref=browser">https://www.facebook.com/groups/367982253234719/?ref=browser</a>
CSJ2	749	<a href="https://www.facebook.com/groups/399349160154123/?ref=browser">https://www.facebook.com/groups/399349160154123/?ref=browser</a>
CSJ3	251	<a href="https://www.facebook.com/groups/800668729984946/?ref=browser">https://www.facebook.com/groups/800668729984946/?ref=browser</a>
CSJ4	663	<a href="https://www.facebook.com/groups/494482560569796/?ref=browser">https://www.facebook.com/groups/494482560569796/?ref=browser</a>
H1	208	<a href="https://www.facebook.com/groups/163965243635526/?ref=browser">https://www.facebook.com/groups/163965243635526/?ref=browser</a>
II.	302	<a href="https://www.facebook.com/groups/30599249794/?ref=browser">https://www.facebook.com/groups/30599249794/?ref=browser</a>

### 3.6.- PROCEDIMIENTO

En la investigación se llevan a cabo las siguientes acciones que conforman el procedimiento seguido en el trabajo de campo.

De carácter general:

1. Solicitud de permiso y acceso a diferentes facultades para la realización de la encuesta general a sus alumnos.
2. Solicitud de permiso y acceso a grupos de Facebook de estudiantes de diferentes facultades de la U.L.P.G.C.
3. Elaboración del modelo de encuesta general.
4. Elaboración del modelo de encuesta cualitativo y cuantitativo de profundización.
5. Realización de la encuesta general a alumnado de formación presencial y alumnado de teleformación.
6. Realización de encuesta cualitativa y cuantitativa de profundización de forma a través de correo electrónico.

7. Observación no participante en los grupos de alumnos en Facebook.
8. Recogida de datos desde octubre de 2015 hasta mayo de 2016.

### **3.6.1. Encuesta general**

Durante la realización de la encuesta general escrita, se les explica a cada grupo el motivo de la misma, para que participen de forma anónima sin temor a ser reconocidos.

1. Se les explica los diferentes tipos de respuesta ante los diferentes ítems.
2. Algunas respuestas requerían elección entre una opción u otra, y otros ítems permitían respuestas múltiples.
3. Se les ha dado el tiempo de 20 minutos para realizarla, aunque ha habido alumnos que lo han entregado antes y otros más tarde.

Para los alumnos de Teleformación, se les ha ido entregando y explicando el formato de la encuesta en las sesiones de tutoría trimestral presencial que tienen. Mientras realizaban la encuesta general, se les ha solicitado, que quien quiera, puede realizar una encuesta de profundización complementaria, y para ello, les solicito su correo electrónico.

### **3.6.2. Encuesta de profundización**

Para la realización de la encuesta vía correo electrónico de profundización, se les ha enviado la misma a los alumnos que voluntariamente accedieron a dar su correos.

- En cada ítem aparece cómo tienen que responderlo.
- Las 4 primeras preguntas son de opinión personal, de carácter libre cualitativo.
- Las siguientes preguntas, dependiendo del ítem, son de respuesta cerrada, eligiendo una de las opciones, o de respuesta múltiple, pudiendo elegir varias opciones.

- El tiempo de realización de la misma se encuentra comprendido entre 10 a 15 minutos.
- Una vez realizada la encuesta, han de reenviarla al correo de partida.

### 3.6.3. Observación no participante en Facebook

Se ha solicitado acceso a diferentes grupos de alumnos de diferentes facultades de la U.L.P.G.C. que han creado por decisión propia espacios en Facebook para compartir temas relacionados principalmente con la materia de estudio en la que se encuentran. En los grupos admitidos, se ha llevado a cabo el proceso de recogida de información mediante observación no participante. Se han recogido las comunicaciones, durante un curso escolar, que se han producido en diferentes grupos creados por los propios alumnos de diferentes grados y asignaturas.

Los grupos de investigación, recogidos en la tabla 41, han sido los siguientes, previa admisión o denegación de acceso a los mismos:

Tabla 41. Titulación y acceso a los grupos de alumnos en Facebook

<b>Titulación</b>	<b>Selección</b> Admitido/Denegado
CSJ1	Admitido
CSJ2	Admitido
CSJ3	Admitido
CSJ4	Admitido
H1	Admitido
I1	Admitido
CS1	Denegado
CS2	Denegado
CS3	Denegado

CSJ5	Denegado
A1	Denegado

El tiempo de recogida de la información se ha desarrollado durante 8 meses del curso académico 2015/16. Se ha realizado una acción de observación sin participar en la que hemos recogido información de cada uno de los grupos privados, incidiendo en que no todos los estudiantes participan en las comunicaciones que comparten en su grupo Facebook.

Se ha distribuido en diferentes temáticas las comunicaciones expresadas por los alumnos. Los temas principales que se tratan en esos espacios virtuales de carácter educativo, agrupados según las comunicaciones expresadas mediante fotos, enlaces, escritos, han sido:

1. Publicación de información (notas, becas,...)
2. Fiestas
3. Publicidad de productos o servicios
4. Venta/compra de libros
5. Solicitud de intercambio de grupo clase
6. Información sobre exámenes
7. Información de eventos académicos
8. Solicitud de participación a grupos de trabajo
9. Política y otros temas

Y se han cuantificado según el número de comunicaciones referidas a cada tema de acuerdo a una escala de interés de 3 grados: alto, medio y bajo.

Se han analizado y cuantificado las siguientes emociones expresadas explícitamente o inferidas implícitamente de las comunicaciones manifestadas por los alumnos de cada grupo, siendo las siguientes: alegría, miedo, anticipación, sorpresa, amor, vergüenza, enojo, tristeza, confianza, rechazo, culpa, ansiedad y otras. Se ha identificado el modo de transmisión de esas emociones, según el siguiente listado: texto escrito, onomatopeya,

cartel, emoticono, dibujo, emoji, vídeo o enlace. Se han clasificado y cuantificado los emojis y emoticonos aparecidos en las comunicaciones.

Se han distinguido las diferentes modalidades de expresión escrita virtual a través de las características del lenguaje virtual, contemplándose las siguientes:

- Onomatopeyas
- Sustitución de consonantes dobles (qu, ll, ch) por simples (k, y, x)
- Uso de mayúsculas
- Abreviatura de palabras (que = k, q; por = x)  
Supresión o contracción de palabras o vocales, por sonidos que las equivalen
- Contracción de palabras eliminando consonantes o sílabas
- Acrónimos
- Repetición de fonemas o vocablos. Extensión de la palabra escrita
- Intensificación y repetición de signos de puntuación, interrogación y exclamación
- Anglicismos
- Emoticonos/emojis
- Combinación de palabras separadas
- Separar prefijos para resaltar

### **3.7.- ANÁLISIS DE DATOS**

El análisis de los datos de la investigación, tendrán dos acciones diferentes, pero complementarias. El análisis cualitativo de las comunicaciones obtenidas en los diferentes grupos de Facebook y el análisis cuantitativo a partir de las encuestas realizadas (general y de profundización).

Las técnicas estadísticas descriptivas nos van a permitir analizar los datos recogidos a través de diferentes recursos estadísticos como son la moda, frecuencias, porcentajes y la correlación que se puede establecer en el ítem nº 21 de la encuesta general.

Álvarez-Gayou (2005), Miles y Huberman (1994) y Rubin y Rubin (1995) señalan los pasos para el análisis de datos cualitativos:

1. Obtener la información: a través del registro sistemático de notas de campo, de la obtención de documentos de diversa índole, y de la realización de entrevistas, observaciones o grupos de discusión.
2. Capturar, transcribir y ordenar la información: la captura de la información se hace a través de diversos medios.
3. Codificar la información: codificar es el proceso mediante el cual se agrupa la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso.
4. Integrar la información: relacionar las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación. El proceso de codificación fragmenta las transcripciones en categorías separadas de temas, conceptos, eventos o estados.

Dentro de la estadística descriptiva que vamos a aplicar en esta investigación, usaremos Excel y SPSS para la obtención de los resultados en función de las variables mediante la obtención de:

- La frecuencia como dato que nos indica el número de veces que se reitera un mismo resultado.
- El porcentaje, que a su vez, nos señala la proporción tomando como referencia el valor cuantitativo de 100.
- La media (aritmética y ponderada) que es el promedio de un conjunto de valores, cuando las variables son cuantitativas, es decir las que se expresan mediante números.
- La desviación típica para cuantificar la variación o dispersión de un conjunto de datos numéricos. Una desviación típica baja indica que la mayor parte de

los datos de una muestra tienden a estar agrupados cerca de su media, mientras que una desviación alta indica que los datos se extienden sobre un rango de valores más amplio.

Toda esta información estadística, estará representada mediante recursos visuales que manifiesten la información obtenida, y para ello se usarán diagramas sectoriales o de barras.

### 3.7.1. Encuesta general

Los recursos estadísticos aplicados en los datos recogidos en la encuesta general, aparecen reflejados en la siguiente tabla 42.

Tabla 42. Cálculo estadístico aplicado en la encuesta general

Nº ítem	Enunciado	Cálculo estadístico	Representación gráfica
1	Genero	Frecuencia Porcentaje	Diagrama sectorial
2	Edad	Frecuencia Porcentaje Media	Diagrama de barras
3	Campo de conocimiento que estudia	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
4	Años que lleva estudiando en la Universidad	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
5	¿Qué redes sociales virtuales no académicas usas para realizar trabajos o comunicarte con tus compañeros/as? Indica el número de horas semanales de las que uses y añade otras si lo consideras	Frecuencia Porcentaje Media Desviación típica Alfa de Cronbach	Diagrama de barras
6	¿Qué redes sociales virtuales académicas usas para realizar trabajos o comunicarte con tus compañeros/as? Indica el número de horas semanales de las que uses y añade otras si lo consideras	Frecuencia Porcentaje Media Desviación típica Alfa de Cronbach	Diagrama de barras
7	¿Qué utilidad le das a las redes sociales virtuales académicas en tus estudios?	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
8	¿Qué utilidad le das a las redes sociales	Frecuencia	Diagrama de barras

	virtuales no académicas en tus estudios?	Porcentaje	
9	Experiencias positivas en las redes sociales virtuales. Señala las que consideres	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
10	Experiencias negativas en las redes sociales virtuales. Señala las que consideres	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
11	¿Cómo expresas tus emociones en las Redes Sociales Virtuales? Señala las que consideres	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
12 <sup>a</sup>	Marca con una X las emociones que percibes en el proceso de comunicación a través de Redes Sociales Virtuales Académicas	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
12 <sup>b</sup>	Marca con una X las emociones que percibes en el proceso de comunicación a través de Redes Sociales Virtuales no Académicas	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
13	¿Qué uso haces de los recursos de Internet y con qué frecuencia?	Frecuencia Porcentaje Alfa de Cronbach	Diagrama de barras
14	¿Qué opinión tienes sobre la utilidad de Internet y las redes sociales para tu formación y estudios universitarios?	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
15	¿Qué opinión tienes sobre el uso que hacen de Internet y aulas virtuales los docentes de tu titulación?	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
16	¿Qué tareas o actividades desarrollas a través de las aulas virtuales de tu titulación? Señala las que consideres	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
17	¿Influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas?	Frecuencia Porcentaje Alfa de Cronbach	Diagrama de barras
18	¿Influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas?	Frecuencia Porcentaje Alfa de Cronbach	Diagrama de barras
19	¿Consideras que puedes controlar tus emociones en el mundo virtual?	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
20	¿Qué emoción prevalece en estos mensajes?	Frecuencia Porcentaje Método correlacional de Spearman ( $\approx 0.98$ ) Alfa de Cronbach	Diagrama de sectores

### 3.7.2. Encuesta de profundización

Como refuerzo a la encuesta general, se ha llevado a cabo la aplicación de este otro instrumento llamado encuesta de profundización, empleando en ella la misma técnica de estadística descriptiva, obteniendo los siguientes resultados recogidos en la siguiente tabla nº 43.

Tabla 43. Cálculo estadístico aplicado en la encuesta de profundización

N° de ítem	Enunciado	Cálculo estadístico aplicado sobre cada ítem	Representación gráfica
A1	¿Te consideras participativa/o en las redes sociales virtuales de la plataforma de la Universidad? (foros, chat, correo personal). ¿Por qué?	Ítems de carácter cualitativo	
A2	¿Cómo lo harías para que te sintieras con ganas de participar más?		
A3	¿Percibes emociones en los mensajes que se producen en estos espacios virtuales? ¿Cuáles?		
A4	¿Usas alguna otra herramienta virtual (WhatsApp, Facebook, Twitter, etc.) para comunicarte con tus compañera/os de clase fuera de la plataforma académica? ¿Cuál?		
B1	Participación en la red virtual educativa oficial. (Respuesta múltiple)	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
B2	Grado de participación en la red virtual educativa oficial. (Seleccionar una opción. Respuesta cerrada)	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
B3	Motivo de participación. (Respuesta múltiple)	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
B4	Motivos de no participación. (Respuesta múltiple)	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
B5	Manifestaciones emocionales percibidas (propias y/o ajenas). (Respuesta múltiple)	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras
B6	Herramientas virtuales privadas personales con fin educativo. (Respuesta múltiple)	Frecuencia Porcentaje	Diagrama de barras

### 3.7.3. Observación no participante en Facebook

Un ejemplo de red social virtual no oficial usada con fines académicos, es el recogido a través de esta observación no participante en grupos de alumnos de diferentes asignaturas en Facebook.

El análisis de los datos obtenidos en esta investigación de carácter etnográfico, ha ocasionado que la aplicación de la estadística descriptiva en base a los datos recogidos, haya ocasionado un menor número de resultados de carácter cuantitativo, recogidos en la siguiente tabla 44.

Tabla 44. Cálculo estadístico aplicado a la observación no participante en Facebook

Grupos	Temática	Cálculo estadístico
CSJ1	Información sobre exámenes	Porcentajes
CSJ2	Venta/compra de libros	
CSJ3	Solicitud de intercambio de grupo de trabajo	
CSJ4	Solicitud de participación a grupos de trabajo	
H1	Fiestas	
I1	Publicidad de productos o servicios	
	Información de eventos académicos	
	Publicación de información (notas, becas,...)	
	Solicitud de intercambio de grupo clase	
	Política	

A su vez, en la tabla 45, se recogen datos referidos a la frecuencia de las emociones manifestadas por los alumnos en sus comunicaciones. Se añade, ejemplos de diferentes modalidades de su modo de manifestación en los grupos observados de alumnos universitarios en Facebook.

Tabla 45. Emociones y modalidad de expresión

Emociones	Frecuencia						Cómo la expresa
	CSJ1	CSJ2	CSJ3	CSJ4	I1	H1	
							Texto escrito Onomatopeya Cartel Emoticono Emoji Foto Enlace
Alegría							
Miedo							
Anticipación							
Sorpresa							
Amor							
Vergüenza							
Enojo							
Tristeza							
Confianza							
Rechazo							

Culpa							
Ansiedad							
Otras							

Como particularidad de comunicación, se recoge el listado de los emojis y emoticonos más frecuentes en su uso, recogidos en la siguiente tabla 46.

Tabla 46. Emojis y emoticonos utilizados

Emoji	Emoción
	Amor Confianza
	Alegría Confianza
	Miedo Ansiedad
	Tristeza
	Confianza Alegría
	Frustración Enojo Ansiedad
	Rechazo
	Alegría
	Alegría Confianza
	Ira Frustración Ansiedad
	Enojo Frustración Ansiedad
	Alegría
	Confianza
	Alegría
	Sorpresa
	Confianza Amor

	Tristeza profunda
	Confianza Alegría
	Amor
	Amor
	Frustración Enojo
	Confianza Alegría
<b>Emoticono</b>	<b>Emoción</b>
:**	Amor
:D	Alegría Confianza
:	Anticipación
:^(	Alegría Confianza
:s	Frustración
^^	Interés
:'(ò :-'(-	Llorando
:o ò :-o	Sorpresa
:( ò :-(-	Tristeza
:) ò :-) ò =)	Alegría
(>-<)	Enfado
(0_0) ò @_@	Sorpresa
>_<	Dolor
*^_^*	Vergüenza
(6_6)	Temor
*_* ò *o*	Sorpresa
(=_=)	Aburrimiento
(;:)	Tristeza con llanto

En referencia al ámbito comunicativo virtual, se ha investigado sobre la modalidad de lenguaje virtual, recogiendo datos de frecuencia relacionados con la modalidad de lenguaje que aparece en sus comunicaciones virtuales, recogidas estos datos en la siguiente tabla nº 47.

Tabla 47. Lenguaje virtual

Lenguaje virtual	Frecuencia				
	CSJ1	CSJ2	CSJ3	CSJ4	II
1. Onomatopeyas.					
2. Sustitución de consonantes dobles (qu, ll, ch) por simples (k, y, x)					
3. Uso de mayúsculas.					
4. Abreviatura de palabras (que = k, q; por = x). Supresión o contracción de palabras o vocales, por sonidos que las equivalen.					
5. Contracción de palabras eliminando consonantes o sílabas.					
6. Acrónimos.					
7. Repetición de fonemas o vocablos. Extensión de la palabra escrita.					
8. Intensificación y repetición de signos de puntuación, interrogación y exclamación.					
9. Anglicismos.					
10. Emoticonos/emojis.					
11. Combinación de palabras separadas.					
12. Separar prefijos para resaltar.					

## **CAPÍTULO IV**

### **4.- PRESENTACIÓN, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

En este capítulo presentaremos los resultados del análisis de los datos obtenidos en nuestra experimentación en base a los tres instrumentos utilizados para ello (encuesta general, encuesta de profundización y observación no participantes en grupos de alumnos en Facebook). Estos resultados obtenidos, han de ser interpretados utilizando para ello procedimientos estadísticos relacionados con las preguntas de investigación, al problema y los objetivos. Suma a este apartado, la discusión incluye la comparación de los resultados con otras existentes y las recomendaciones para elaborar otras investigaciones.

#### **4.1.-ENCUESTA GENERAL**

Presentamos en este subapartado los resultados obtenidos, ítem a ítem, en la encuesta general, recogidos entre octubre de 2015 y enero de 2016.

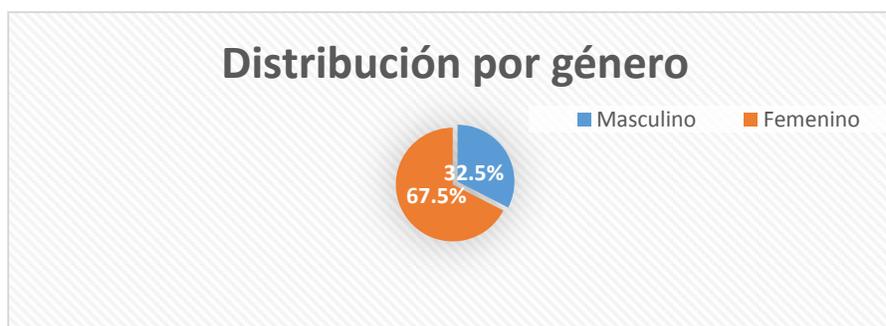
##### **Ítem 1.- Género**

Este primer apartado recoge datos sobre la condición sexual de los alumnos encuestados, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 48 y gráfica 23.

Tabla 48. Género de los estudiantes encuestados

<b>Género</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Masculino	164	32,5%
Femenino	<b>340</b>	67,5%
<b>Total</b>	<b>504</b>	<b>100,0%</b>

Gráfica 23. Género de los estudiantes encuestados



De la tabla 48 y gráfica 23, se puede observar que la presencia de estudiantes del sexo femenino (67,5%) prevalece con una mayor amplitud, más del doble, a los estudiantes del sexo masculino (32,5%) encuestados. Estos resultados (Anexo 5) coinciden con los recogidos en el informe de la Oficina Europea de Estadística (Eurostat, 2016), el cual confirma que la población femenina en las universidades españolas es mayor que la masculina.

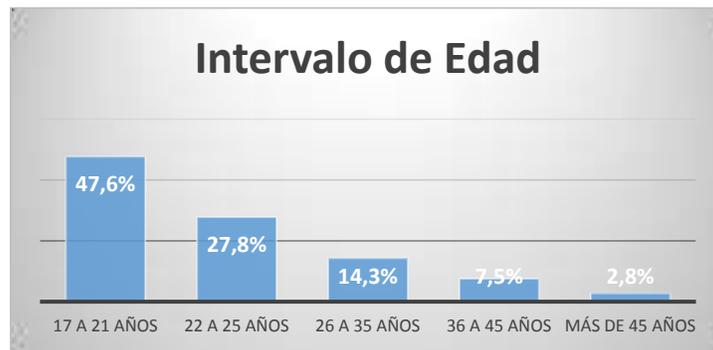
**Ítem 2.- Intervalo de Edad**

Este segundo apartado recoge datos sobre el intervalo de edad de los alumnos encuestados, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 49 y gráfica 24.

Tabla 49. Intervalo de edad de los estudiantes encuestados

<b>Intervalo de Edad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
17 a 21 años	240	47,6%
22 a 25 años	140	27,8%
26 a 35 años	72	14,3%
36 a 45 años	38	7,5%
Más de 45 años	14	2,8%
	<b>504</b>	<b>100%</b>

Gráfica 24. Intervalo de edad de los estudiantes encuestados



La media obtenida referida a la frecuencia de edad de los alumnos universitarios encuestados, ha sido de 24, y la desviación típica, de 7,85

De los resultados obtenidos y apreciables en la tabla 49 y gráfico 24, se aprecia que, preferentemente el porcentaje mayor de personas estudiantes encuestadas, se encuentra en el tramo de edad de 17 a 21 años (47,6%) y la edad media del total de los encuestados es de 24 años. Una muestra que coincide con los resultados de esta investigación, ha sido la realizada por Gómez, Roses y Farias (2011), en la cual se seleccionaron 938 alumnos, de los cuales el 68,01% de los estudiantes encuestados pertenecían al primer ciclo. Respecto al género, el 54,8% de los estudiantes encuestados eran mujeres frente al 45,2%, hombres, y para corroborar la edad de pertenencia a la universidad, la edad promedio fue de 21,62 años.

Ante las peticiones realizadas a las diferentes facultades y profesorado, principalmente, el profesorado a tiempo parcial fue el que nos permitió poder realizar la encuesta presencial, por ello, prevalece el número de alumnado de los primeros cursos de los diferentes Grados. Junto a ello, es un hecho que existe mayor proporción de alumnos jóvenes estudiando en la universidad.

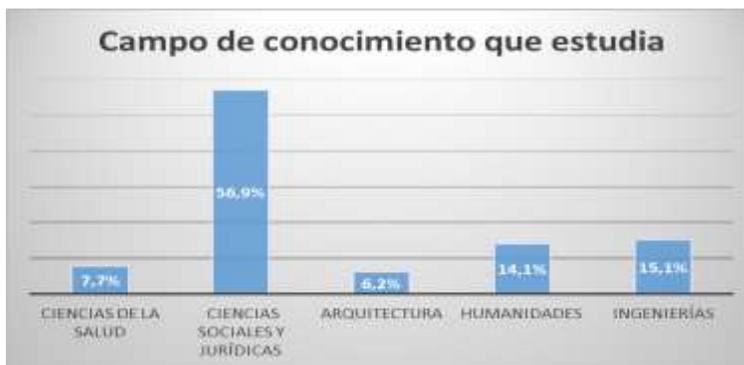
### Ítem 3.- Campo de conocimiento que estudia

Este tercer apartado recoge datos sobre el ámbito de conocimiento de los alumnos encuestados, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 50 y gráfica 25.

Tabla 50. Campo de conocimiento que estudia

<b>Ámbito de conocimiento que estudia</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Ciencias de la Salud	39	7,7%
Ciencias Sociales y Jurídicas	287	56,9%
Arquitectura	31	6,2%
Humanidades	71	14,1%
Ingenierías	76	15,1%
	<b>504</b>	<b>100%</b>

Gráfica 25. Campo de conocimiento que estudia



Los datos reflejados en la tabla 50 y gráfica 25, señalan que el 56,9% de las personas encuestadas estudia Ciencias Sociales y Jurídicas. A continuación, el alumnado perteneciente a la rama de Humanidades e Ingeniería ha sido el que ha ofrecido sus respuestas, con un porcentaje de 14,1% y 15,1% respectivamente. Es conveniente resaltar que la posibilidad de realizar la encuesta en la Facultad de Ciencias de la Salud fue mínima, debido a la falta de autorización para realizarla.

Es conveniente mencionar que el concepto de campo de conocimiento, es válido para algunas universidades, las cuales recogen con este término los diferentes ámbitos de conocimiento que se ofrecen en las mismas.

#### Ítem 4.- Años que lleva estudiando en la Universidad

Este apartado recoge datos sobre los años de estudio de los alumnos encuestados, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 51 y gráfica 26.

Tabla 51. Años de estudio

Años que lleva estudiando en la Universidad	Frecuencia	Porcentaje
0 a 2 años	258	51,2%
3 ó 4 años	198	39,3%
Más de 4 años	48	9,5%
Total	504	100%

Gráfico 26. Años de estudio



Los resultados mostrados en la tabla 51 y gráfico 26, señalan que el 51,2% de los encuestados llevan entre 0 y 2 años estudiando en la Universidad; solamente en esta investigación constan un 9,5% que lleva más de 4 años de estudios universitarios. Se verifica con estos datos que los estudiantes de primero, que son los que llevan menos de dos años en la universidad, son los que más han participado en esta encuesta.

**Ítem 5.- ¿Qué redes sociales virtuales no académicas usas para realizar trabajos o comunicarte con tus compañeros/as? Indica el número de horas semanales de las que uses y añade otras si lo consideras.**

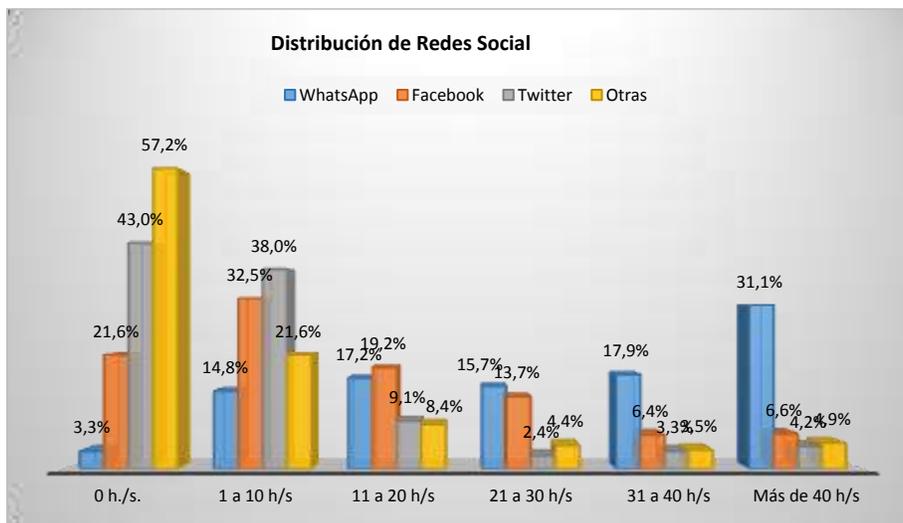
Este apartado recoge datos sobre cuáles son las redes sociales virtuales no académicas que usan los estudiantes para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros/as y su frecuencia de uso, recogidos los datos en la tabla 52 y gráfica 27.

Tabla 52. Frecuencia de horas de uso de las redes sociales no académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros.

	0 h./s.	1 a 10 h/s	11 a 20 h/s	21 a 30 h/s	31 a 40 h/s	Más de 40 h/s <sup>2</sup>	Porcentaje del Intervalo con mayor frecuencia de horas
WhatsApp	15	67	78	71	81	141	31,1%
Facebook	98	147	87	62	29	30	32,4%
Twitter	195	172	41	11	15	19	43%
Otras	259	98	38	20	16	22	57,2%

<sup>2</sup> Con la finalidad de cerrar el ultimo intervalo y poder realizar los cálculos, se estableció el máximo de horas semanales, descontando al menos las 8 horas de sueño a la semana y dejamos 112 horas semanales como máximo de horas.

Grafica 27. Frecuencia de horas de uso de las redes sociales no académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros.



Estos datos confirman que la red social no oficial con fines educativos que preferentemente utilizan los estudiantes universitarios en una frecuencia semanal superior a 40 horas, es WhatsApp, obteniendo el valor de 31,1%.

Otro resultado relevante establece que la mayoría de estudiantes universitarios utilizan Facebook. En esta investigación, el 32,4% de ellos utilizan esta red social con fines académicos de 1 a 10 horas semanales.

Estas dos redes sociales son las preferentes por parte de los alumnos universitarios encuestados para comunicarse entre ellos sobre cuestiones académicas.

A su vez, de los resultados obtenidos de la red social Twitter, es en líneas generales la menos utilizada por los alumnos universitarios, que el 43% de los alumnos no la utilizan ninguna hora durante la semana como herramienta de comunicación de carácter académico con sus compañeros. Por último, es reseñable indicar que otras redes sociales no oficiales no son usadas preferentemente por los alumnos universitarios para cuestiones académicas; así, el 57,2%, como se recoge en los resultados obtenidos, no usa otras redes sociales para tal fin.

Pudiera deberse el uso primario del WhatsApp, como la aplicación virtual con finalidad de red social usada por los estudiantes universitarios con carácter educativo, por

su facilidad de uso, de acceso a través del móvil, tablet u ordenador, por las prestaciones que ofrece en cuanto a mensajes individuales y grupales, al envío de archivos, posibilidad de ofrecer información, lo barato de su uso y otras ventajas y prestaciones que ofrece su programa. También esta aplicación facilita poder separar las relaciones personales con las que tienen que ver con fines educativos con la creación de grupos cerrados. A su vez pudiera explicarse que Facebook es elegida por los alumnos para compartir información con los compañeros de clase, por la posibilidad de usarlo para su vida personal (conocer personas desconocidas, leer noticias, compartir fotos, etc.) y educativa, posibilitando la creación de grupos cerrados donde se comparte todo lo que tenga que ver con lo académico, libre de la presencia de docentes y en una relación horizontal.

Pudiera ser que Twitter, en su momento, fuera una red social que facilitaba los mensajes cortos y novedosos, con fines personales o de carácter educativo, como es el caso de esta investigación. Pero, como se recoge en los resultados obtenidos, no es la red social preferida por parte de los alumnos universitarios. Es posible que su limitación en prestaciones, como pudiera ser el envío de archivos entre otras, explique su menor uso.

En cambio, en otras redes sociales como Instagram o Telegram, pudiera ser predecible que no son útiles ni utilizadas por los alumnos universitarios para realizar trabajos o comunicarse, por cuestiones académicas, con los compañeros. En cambio, para cuestiones de carácter personal, sí son preferentes. En la tabla 53, se recogen los resultados referidos a la media, mayor frecuencia de horas y desviación del uso de las redes sociales no académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros.

Tabla 53. Media, intervalo de mayor frecuencia de horas y desviación del uso de las redes sociales no académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros.

	<b>WhatsApp</b>	<b>Facebook</b>	<b>Twitter</b>	<b>Otras</b>
Media	37,49	15,27	8,11	8,37
Intervalo con mayor frecuencia de horas	<b>141</b> Más de 40 h.	<b>147</b> 1 a 10 h.	<b>195</b> 0 h.	<b>259</b> 0 h.
Desviación	28,7	19,41	16,33	17,66

Se obtienen de los resultados recogidos en esta tabla 53, que WhatsApp es la herramienta más utilizada, con una media de 37,49 h/s y una dispersión respecto a la media de 28,7. A su vez, Facebook es utilizada con una media de 15,27 h/s y una dispersión respecto a la media de 19,41. A mayor distancia respecto al número de horas semanales de uso, en el apartado de otras redes sociales utilizadas por los estudiantes universitarios con fines académicos, se establece la media de uso con fines de comunicación con los compañeros o realizar trabajos académicos, de 8,37, y con una dispersión de 17,66; y por último, de los datos recogidos en esta tabla, , Twitter presenta una media de 8,11 h/s, y una desviación de 16,33, concluyéndose que es la red social menos utilizada con los fines establecidos en la pregunta.

Fox; Zickuhr y Smith (2009) concluyen que uno de cada cinco usuarios de Internet se encontraba usando la red social Twitter, resultado que no coincide con los obtenidos en esta investigación respecto al uso académico de esa red social en el aspecto referido a la frecuencia de horas semanales respecto a WhatsApp y Facebook. Aunque también es un hecho, que por las características de Twitter, no es necesario dedicarle muchas horas a la semana por las características que ofrece en cuanto a posibilidades de uso, usándose preferentemente como telegrama informativo, pero no como herramienta para realizar trabajos. Posteriormente, Parra (2010), investiga sobre las redes sociales presentes en Internet dentro de los hábitos de los estudiantes universitarios, concluyendo que su uso, forma parte de la vida cotidiana de los estudiantes, resultados que sí coinciden con los obtenidos en este ítem. Otros autores, como Colás, González y de Pablos (2013), estudiaron la frecuencia de uso de los jóvenes en las redes sociales, sus motivos y usos preferentes, destacando que Internet es a día de hoy un campo abierto de posibilidades (relaciones virtuales, información, trabajo en equipo, formación, etc.) inestimable para la aplicación de la enseñanza. Se añade a esta línea de aplicación de las redes sociales no académicas con fines educativos utilizadas por los alumnos universitarios, la investigación realizada por Thuseethan y Kuhanesan (2014), de cuyos resultados obtenidos reflejaron que el uso de Facebook es válido para promover la comunicación, el trabajo colaborativo y cooperativo. Aspectos que se ratifican en el apartado de observación no participante en grupos de Facebook de esta investigación.

## Ítem 6. ¿Qué redes sociales virtuales académicas usas para realizar trabajos o comunicarte con tus compañeros/as?

Este apartado recoge datos sobre cuáles son las redes sociales virtuales académicas que usan los estudiantes para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros/as y su frecuencia de uso, obteniendo el siguiente resultado que aparece en la tabla 54 y gráfica 28.

Tabla 54. Frecuencia de horas de uso de herramientas en las redes sociales académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros.

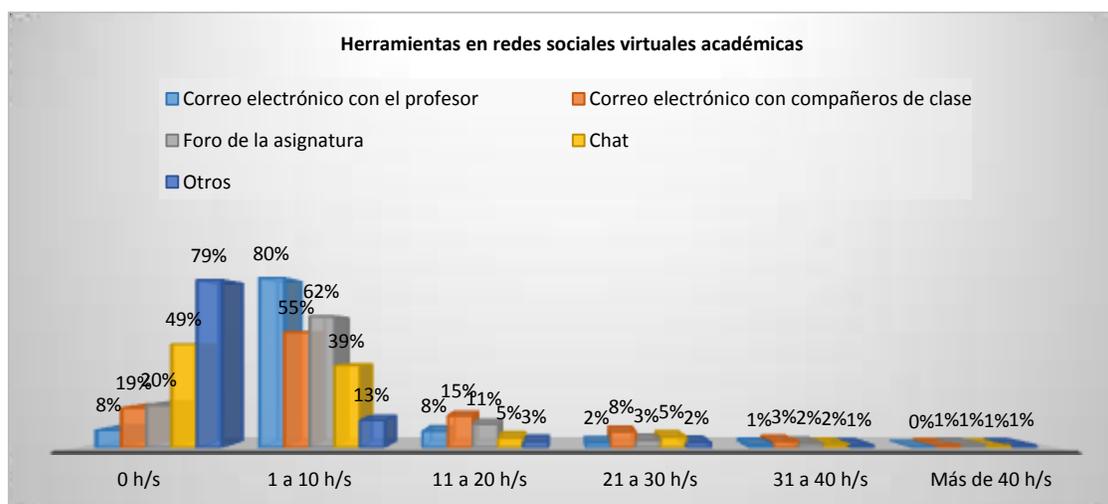
Herramientas, aplicaciones dentro del espacio académico que permiten redes sociales	0 h/s	1 a 10 h/s	11 a 20 h/s	21 a 30 h/s	31 a 40 h/s	Más de 40 h/s	Porcentaje del Intervalo con mayor frecuencia de h/s
Correo electrónico con el profesor	37	<b>364</b>	35	10	6	1	80.3%
Correo electrónico con compañeros de clase	85	<b>248</b>	68	34	13	5	54.7%
Foro de la asignatura	91	<b>282</b>	50	15	9	6	62.2%
Chat	<b>222</b>	176	21	23	7	4	49%
Otros	<b>360</b>	59	13	11	5	5	79.4%

La tabla 54 y el gráfico 28, recogen como resultados que, entre las herramientas en la red social académica virtual, el correo electrónico con el profesor presenta la franja horaria comprendida entre 1 a 10 horas, como la de mayor uso por parte de los alumnos, conformando el 80,3% de porcentaje. A continuación, el foro de la asignatura, con el 62,2% de porcentaje, es elegido como la segunda opción por los alumnos universitarios encuestados en la franja horaria de 1 a 10 h/s. Seguidamente, con un porcentaje elegido del 54.7% de los alumnos, en la misma franja horaria de uso de 1 a 10 horas semanales, aparece la opción de comunicación con los compañeros de clase a través del correo oficial.

El chat oficial de la plataforma universitaria, como herramienta de uso para establecer comunicación, presenta un porcentaje de uso del 39% con un acceso de 1 a 10 horas semanales, pero prevalece la opción de 0 horas semanales para un 49% de estudiantes. De la misma forma sucede con otras formas de comunicación virtual de los alumnos con los

docentes, destacando la opción de 0 horas semanales con el 79,4% de frecuencia. De esta gráfica y tabla, se puede observar que la opción de 1 a 10 horas semanales es la franja horaria que comprende el mayor nivel de participación por parte de los alumnos universitarios en la mayoría de las posibilidades de comunicación, tanto con los docentes como con los compañeros.

Gráfica 28\*<sup>3</sup>. Frecuencia de horas de uso de herramientas en las redes sociales académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros.



Se observa que los porcentajes de uso de estas herramientas en la red oficial, no es reseñable respecto a otras no oficiales.

Como explicación de los resultados obtenidos en este ítem, pudiera deberse el no uso frecuente de esta herramienta en este lugar oficial, a varias causas:

- 1.- La mayor facilidad de uso por parte de los alumnos universitarios respecto de otras aplicaciones no oficiales para comunicarse entre ellos.
- 2.- La dificultad para poder realizar las operaciones de acceso con un móvil en la plataforma oficial universitaria, por los pasos a realizar para poder comunicarse.
- 3.- El temor a expresarse en estos espacios de forma libre y que repercuta en sus notas o expediente académico.

<sup>3</sup> La gráfica refleja los datos en números absolutos sin decimales debido al tamaño.

4.- Considerar que sus comunicaciones pueden ser observadas por profesionales universitarios (profesores o institución), controladas y que repercute en devenir educativo.

5.- Preocupación por mezclar aspectos de la vida personal en entornos virtuales con cuestiones académicas oficiales.

Se podría establecer que los alumnos universitarios utilizan principalmente las redes sociales académicas para la entrega de trabajos, actividades de participación en foros, comunicarse con los docentes y temas de carácter oficial.

Una muestra que puede certificar esta explicación expuesta, pudiera ser a través de los estudios realizados por Smolka (1996) y Rebollo (2001), en los cuales, comprobaron a través de la herramienta de comunicación del foro, que el nivel de participación no era el deseable, pudiendo ser debido a la obligatoriedad de participación o al considerar los alumnos que pueden ser evaluados en función de sus comunicaciones.

En la tabla 55 se recoge información referida a la media y desviación de herramientas en redes sociales educativas oficiales que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse.

Tabla 55. Media y desviación de herramientas en las redes sociales académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros.

	<b>Correo electrónico con el profesor</b>	<b>Foro de la asignatura</b>	<b>Chat</b>	<b>Correo electrónico con compañeros de clase</b>	<b>Otros</b>
Media	6,02	7,08	4,99	8,57	2,89
Desviación	6,53	10,64	9,92	11,10	10,19

De los resultados obtenidos, destaca la herramienta de comunicación a través del correo electrónico para establecer mensajes con sus compañeros, obteniendo de media 8,57 y de desviación 11,10. Respecto a las comunicaciones realizadas a través del foro de la asignatura, se señala que la media comprende el valor de 7,08 h/s, con una dispersión

respecto a la media de 10,64. Y por último reseñar que las comunicaciones realizadas con los docentes reflejan una media de 6,02 h/s con una dispersión respecto a la media de 6,53

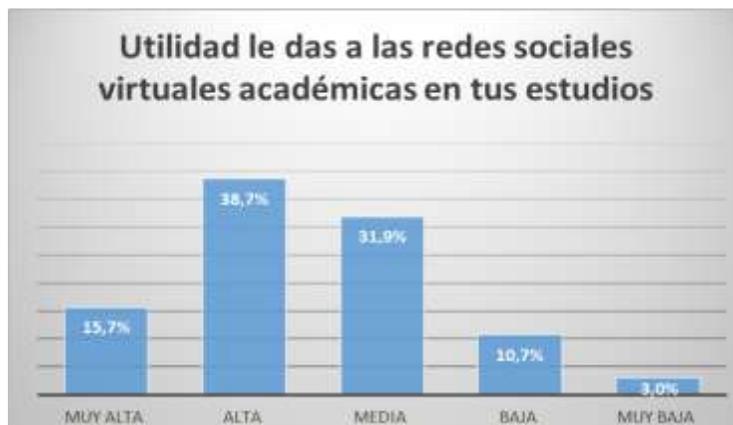
**Ítem 7.- ¿Qué utilidad le das a las redes sociales virtuales académicas en tus estudios?**

Este apartado recoge datos sobre la utilidad de las redes sociales virtuales académicas que usan los estudiantes en sus estudios, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 56 y gráfica 29.

Tabla 56. Utilidad de las redes sociales virtuales académicas en tus estudios.

<b>Utilidad le das a las redes sociales virtuales académicas en tus estudios</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy alta	79	15,7%
Alta	195	38,7%
Media	161	31,9%
Baja	54	10,7%
Muy baja	15	3,0%
<b>Total</b>	<b>504</b>	<b>100%</b>

Gráfica 29. Utilidad de las redes sociales virtuales académicas en tus estudios.



Los resultados reflejados en la tabla 56 y gráfica 29, señalan que “alta” es la opción elegida preferentemente por los alumnos, con el 38,7% de porcentaje. Se puede interpretar que la red social educativa oficial es necesaria y genera participación en los estudiantes universitarios. A continuación, el valor seleccionado de “utilidad media”, con el 31,9%, refleja que es considerada por un alto porcentaje de alumnos como que les influye en su devenir académico. El 15,7% del alumnado, considera que la opción “muy alta” es la que les identifica en cuanto a la utilidad en sus estudios de la red educativa oficial. Cabe destacar en sentido contrario, que la opción “baja” o “muy baja” es elegida por 10,7% y 3% respectivamente.

Las respuestas ofrecidas por los estudiantes encuestados permiten afirmar que el uso de la red social virtual académica respecto a los estudios que llevan a cabo los alumnos en la universidad, tiene como principales fines, la comunicación con el profesorado (envíos de trabajos, preguntas, solicitar tutorías y otras cuestiones), información general y cuestiones burocráticas.

Es obvio que es indispensable su uso para poder integrarse y manejar con eficiencia y eficacia su proceso de enseñanza aprendizaje. La información docente (material de clase, trabajos, notas,...) se realiza a través de las comunicaciones virtuales de la plataforma oficial de la universidad, tanto para alumnos de educación presencial como no presencial. También, las acciones administrativas se realizan a través de trámites on line principalmente. La información cultural y de otro tipo también se encuentra en este espacio virtual, siendo más usual y cómodo conocer toda esta información a través de un ordenador o móvil que a través de tabloneros de anuncios o medios de otro tipo material.

Domínguez y Alonso (2005), analizaron las interacciones sociales en la comunidad virtual de aprendizaje, debido a que éstas afectan a la vida educativa de los alumnos, corroborando los datos obtenidos en esta investigación en curso.

Respecto a esta circunstancia, Gutiérrez; Palacios y Torrego (2010), investigaron sobre tribus digitales en las aulas universitarias, concluyendo que, así como para un grupo de alumnos, las plataformas de e-learning y las redes sociales pueden posibilitar una mejora en las relaciones interpersonales, para otro grupo de alumnos, establecen que las redes sociales virtuales no mejoran la comunicación ni las relaciones interpersonales. Como

resultado de esta investigación, se recoge además que la participación de estos estudiantes en el aula virtual es escasa, limitándose a aquellos recursos que les pueden ayudar a aprobar la asignatura. Participan exclusivamente cuando es obligado en los foros académicos.

En nuestra investigación obtenemos resultados parecidos en cuanto al nivel de participación en la red educativa oficial. Respecto al tercer grupo de estudio de esta investigación, ni valoraba positiva ni negativamente las redes sociales virtuales académicas en cuanto al beneficio en las relaciones interpersonales ni de sus estudios.

Posteriormente, como Cabero y Marín (2014), señalan que los alumnos pasan mucho tiempo en Internet, y dominan las técnicas adecuadas para realizar acciones educativas. Resultados que se asemejan con los de esta investigación en el ámbito referido al número de horas semanales de uso de las redes sociales.

Coetáneamente, Gewerc, Montero y Lama (2014), realizaron investigaciones referidas a la colaboración, construcción del conocimiento redes de amistad entre alumnos en las redes sociales en la enseñanza universitaria, estableciendo que estos espacios fortalecen la relación entre los alumnos. Datos que verifican las emociones positivas que se ocasionan en las redes sociales y que refrendan esta investigación, como veremos más adelante.

### **Ítem 8.- ¿Qué utilidad le das a las redes sociales virtuales no académicas en tus estudios? (whatsapp, facebook, twitter,...)**

Este apartado recoge datos entre octubre de 2015 y marzo de 2016 sobre la utilidad de las redes sociales virtuales no académicas que usan los estudiantes para sus estudios, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 57 y gráfica 30.

Tabla 57. Utilidad de las redes sociales virtuales no académicas en tus estudios

<b>Utilidad le das a las redes sociales virtuales no académicas en tus estudios</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy alta	145	28,8%
Alta	174	34,5%

Media	121	24,0%
Baja	42	8,3%
Muy baja	22	4,4%
<b>Total</b>	<b>504</b>	<b>100%</b>

Gráfica 30. Utilidad de las redes sociales virtuales no académicas en tus estudios.



Se puede concluir de los resultados obtenidos y reflejados en la tabla 57 y gráfica 30 que la mayoría de los estudiantes universitarios encuestados, señalan la opción “alta”, con un porcentaje del 34,5%, como la opción preferente en su elección, seguido de la opción “muy alta”, con el 28,8%. Podría concluirse que los alumnos le dan mucha importancia a las redes sociales virtuales no académicas en su proceso de aprendizaje y adquisición de conocimientos en la universidad. Posteriormente la opción “media” con el 24%. Solamente el 4,4% considera que las redes sociales virtuales no académicas presentan una utilidad “muy baja” para sus fines educativos.

Contrastando los datos obtenidos con la tabla anterior número 56, y la gráfica 29, se puede observar la diferencia de utilidad en el uso de las redes sociales virtuales no académicas con fines relacionados con los estudios, en los niveles “muy alto” y “alto”, comentado anteriormente, y que refrenda la conveniencia de interés en el uso de las redes sociales virtuales no académicas por parte de las instituciones universitarias si quiere acercarse a los entornos virtuales de los alumnos universitarios.

Pudiera deberse esta diferencia y preferencia de uso de las redes sociales virtuales no académicas para realizar acciones referidas a los estudios, a varios motivos:

- 1.- Posibilidad de intimidad que puede ocasionar comunicarse sobre temas oficiales en entornos personales y privados.
- 2.- Facilidad de uso de estos espacios privados.
- 3.- Libertad de expresión en la forma y contenido en cuanto a la carencia de control por parte del profesorado y de la institución universitaria.
- 4.- Poder combinar la vida personal virtual con aspectos educativos.

Estas diferencias de valoración realizadas por los estudiantes universitarios respecto al uso de la red educativa oficial respecto a las redes que usan de carácter no oficial, podría demostrar la necesidad de mejorar las características, que para los alumnos, son importantes y encuentran en las redes virtuales no académicas.

Autores como Espuny, González, Lleixa, y Gisbert (2011), investigaron sobre las actitudes y expectativas del uso educativo de las redes sociales en los alumnos universitarios, obteniéndose de sus conclusiones que las redes sociales e Internet forman parte de sus vidas personales en relaciones horizontales, pero también las usan con fines académicos.

Posteriormente, la AC. AMIPCI. (2013), estudio a los alumnos universitarios sobre varios aspectos referidos a: las redes sociales virtuales que más utilizan, su frecuencia de uso, la variabilidad de usuarios con los que se comunican, las temáticas que publican y cómo las utilizan para fines educativos. De esta investigación, se concluye la importancia que Internet y las redes sociales virtuales ofrecen a los jóvenes de hoy en día, tanto a nivel personal como a nivel educativo.

Coetáneamente otros autores como Cabero y Marín (2013), concluyen, tras investigar sobre las redes sociales no académicas y el trabajo en grupo, que los alumnos amplían su desarrollo educativo cuando se realizan acciones educativas en las redes sociales no académicas. López y Tascón (2013) ratifican esta tendencia a través de una experiencia práctica referida a la utilidad y beneficio educativo que ocasiona la red social Twitter como herramienta para la enseñanza universitaria en el ámbito de las Ciencias Sociales.

**Ítem 9.- Experiencias positivas en las redes sociales virtuales. Señala las que consideres**

Este apartado recoge datos sobre las experiencias positivas en las redes sociales virtuales que usan los estudiantes, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 58 y gráfica 31.

Tabla 58. Experiencias positivas en las redes sociales

<b>Experiencias positivas en las redes sociales virtuales. Señala las que consideres:</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Conocer personas interesantes	225	44,7%
Intercambiar fotos	236	46,9%
Compartir enlaces e informaciones	445	88,5%
Trabajar colaborativamente	281	55,9%
Coordinarse para organizar eventos	276	54,9%
Otros	48	9,5%

Gráfica 31. Experiencias positivas en las redes sociales



Se puede observar y corroborar con los datos extraídos y presentes en la tabla 58 y gráfica 31, que la opción de “compartir enlaces e informaciones” resulta la experiencia positiva en las redes sociales con mayor número de respuestas, con un porcentaje del 88,5%, seguidas de lejos, por la experiencia positiva de “trabajar colaborativamente”, con un 55,9% y de “coordinarse para organizar eventos”, con un 54,9%.

Se puede observar que todas las acciones propuestas como experiencias positivas concretas presentan un alto índice de aceptación. Pudiera deberse esta circunstancia a la facilidad y comodidad que ofrecen los medios virtuales para poder realizar acciones comunicativas de carácter personal o educativo desde diferentes aparatos usuales presentes en la vida actual en el 100% de los alumnos universitarios, como es el móvil, tablets u ordenadores. Otra posibilidad, pudiera ser debido a su facilidad de uso para poder realizar las acciones indicadas en esta tabla 58, y por supuesto, el poder comunicarse desde cualquier lugar (calle, hogar, universidad, casa de amistades, cine, etc.) donde exista conexión a Internet.

Pudiera ser conveniente, a partir de los resultados obtenidos hasta ahora, ofrecer en la plataforma educativa universitaria espacios y posibilidades de uso que ofrecen las redes virtuales no académicas, con el fin de conseguir una mayor implicación de los alumnos en la plataforma oficial. Tal vez, el que sea un espacio de carácter oficial, sea el motivo por el que los alumnos no acceden con tanta frecuencia de uso como en las redes virtuales no académicas reseñadas en un apartado anterior, por causas mencionadas referidas al recelo de pérdida de privacidad.

Gross (2004) y Williams y Merten (2008), estudiaron el beneficio (facilidad de interacciones con todo tipo de usuarios virtuales, anonimato e incitación a comunicarse), y la frecuencia de uso que ocasionaba la presencia en las redes sociales virtuales, tanto para las personas extrovertidas, como para las introvertidas, concluyendo que en ambos perfiles de usuarios, las posibilidades de comunicación con otras personas se acrecentaban. Aspecto que ratifica parte de esta investigación con alumnos universitarios, verificándose la aparición de experiencias y emociones positivas en vivencias ocasionadas en los procesos de interacción en el ecosistema de redes sociales.

Cabero y Marín (2014), afirman que a los alumnos les gusta comunicarse a través de redes sociales como apoyo al aprendizaje, reforzando sus capacidades en el dominio de la técnica de comunicación virtual y en la búsqueda de información.

**Ítem 10.- Experiencias negativas en las redes sociales virtuales. Señala las que consideres**

Este apartado recoge datos sobre las experiencias negativas en las redes sociales virtuales que usan los estudiantes, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 59 y gráfica 32.

Tabla 59. Experiencias negativas en las redes sociales

<b>Experiencias negativas en las redes sociales virtuales. Señala las que consideres</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Recibir insultos y/o amenazas	161	35,2%
Publicación de información o fotos privadas sin ser consultado	221	48,3%
Ser expulsado o excluido de un grupo social virtual	72	15,7%
Acoso virtual	118	25,8%
Propagar mentiras	292	63,8%
Otras	58	12,7%

Gráfica 32. Experiencias negativas en las redes sociales



Los resultados obtenidos en este ítem, reflejados en la tabla 59 y gráfica 32, señalan que que “propagar mentiras” consiste en la experiencia negativa en las redes sociales virtuales más experimentada por los alumnos encuestados, con el 63,8% de porcentaje.

A distancia de esta primera experiencia negativa, se encuentra “la publicación de información o fotos privadas no autorizadas”, con el 48,3% de porcentaje. En tercer lugar como experiencia negativa, se encuentra la forma de comunicación virtual referida al hecho de “recibir insultos y/o amenazas”, con un porcentaje del 35,2%.

Se puede interpretar de los resultados obtenidos, que las comunicaciones virtuales ocasionan vivencias de carácter negativo de diferente índole, reseñados en esta tabla 59 y gráfica 32. Toda comunicación que se puede ocasionar con personas desconocidas, puede generar que la información que nos ofrecen de su persona (imagen, edad, condición social, laboral familiar, etc.) no sea verdadera, y sus fines tengan intenciones dañinas referidas a obtener fotos, vídeos, textos de carácter sexual; información personal de horarios, información personal del lugar de trabajo, horario, con quién se vive, con la finalidad de robar, con fines de chantaje u otras acciones perjudiciales de ciberusuarios que se podrían llegar a considerar como troles o ciberacosadores.

Se percibe la necesidad de trabajar con los alumnos universitarios herramientas personales referidas a la dimensión emocional, comunicativa y de conocimiento en el manejo de la información propia y ajena en las redes virtuales sociales.

Estas experiencias que no son gratas y pueden ocasionar daño en la imagen de los estudiantes universitarios, se reafirman con el estudio realizado por Cáceres, Brändle y Ruiz (2013), los cuales señalan el perjuicio que puede ocasionar entablar vínculos comunicativos con personas desconocidas, para posteriormente, Serrano (2014), indicar, en su investigación referida al ciberacoso con estudiantes universitarios, que forma parte de un conjunto de conductas violentas que se han naturalizado considerándose la agresión como parte de la forma cultural de ser, en el entorno virtual.

### **Ítem 11.- ¿Cómo expresas tus emociones en las Redes Sociales Virtuales? Señala las que consideres**

Este apartado recoge datos sobre cómo expresan las emociones en las redes sociales virtuales los estudiantes, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 60 y gráfica 33.

Tabla 60. Expresión de emociones en las redes sociales

<b>Emociones en las Redes Sociales Virtuales</b> <b>Señala las que consideres</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Gifs	130	26,2%
Frases explicativas	<b>290</b>	58,5%
Fotos	242	48,8%
Dibujos en movimiento	106	21,4%
Símbolos	254	51,2%
Sonidos	85	17,1%
Onomatopeyas	72	14,5%
Dibujos	77	15,5%
Otras	49	9,9%

Gráfica 33. Expresión de emociones en las redes sociales



La tabla 60 y la gráfica 33 recogen los datos numéricos y en porcentaje referidos al método que se utiliza para expresar emociones en las redes sociales virtuales. En primer lugar, con el 58,8% de porcentaje seleccionado por los alumnos encuestados, “las frases explicativas”, lo que indica que la palabra es la forma que más capacidad tiene para expresar emociones. Muy de cerca en porcentaje, se encuentra con el 51,2%, la expresión de emociones a través de “símbolos” y con el 48,8%, el colgar “fotos”.

Consideramos necesario resaltar la variabilidad de formas que existen en las redes sociales para la expresión emocional, algo que en la vida física, no sucede al carecer de herramientas comunicativas del ecosistema virtual.

Podría interpretarse que los alumnos universitarios necesitan utilizar las palabras y expresar por escrito lo que sienten buscando la posibilidad de entendimiento. Sin por ello dejar de usar otras herramientas que internet ofrece, como son los símbolos y fotos que reflejen su sentir emocional sin necesidad de palabras. En los resultados que se recogen en esta pregunta de esta investigación se corrobora el uso presente de diferentes formas comunicativas para expresar lo que se siente en estos espacios virtuales.

Beneito (2011), García (2006), Joinson (2003) y Etchevers (2005), ya concluyeron que las emociones (miedo, ira, alegría, sorpresa, tristeza, etc.) están presentes en la red, afirmación que ratifica los resultados obtenidos con este ítem. Así, referido al uso de la palabra escrita como primera elección para la manifestación de emociones en la red, Cabrera y Sánchez (2012), determinaron que existe un nuevo lenguaje virtual, pero que la palabra es la principal herramienta comunicativa, aspecto reflejado en los resultados de este ítem.

Reafirman la presencia de emociones en Internet el estudio realizado por Küster y Kappas (2014), señalando que las emociones pueden medirse en Internet, lo que refuerza esta investigación en cuanto a la forma de manifestación de las emociones en el mundo virtual.

**Ítem 12a.- Marca con una X las emociones que percibes en ti y/o en los otros en el proceso de comunicación a través de Redes Sociales Virtuales Académicas.**

En este subapartado se dan a conocer las emociones que se perciben (propias y ajenas) en los proceso comunicativos que se establecen en las redes sociales académicas, (tabla 61 y gráfica 34).

Tabla 61. Percepción de emociones propias o ajenas en las redes sociales

<b>Emociones que percibes en ti y/o en los otros en el proceso de comunicación a través de Redes Sociales Virtuales Académicas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Alegría	184	36,50%
Enojo	100	19,80%
Miedo	78	15,50%
Tristeza	65	12,90%
Sorpresa	173	34,30%
Confianza	<b>278</b>	55,20%
Anticipación	135	26,80%
Rechazo	95	18,80%
Vergüenza	<b>17</b>	3,40%
Otras emociones	38	7,50%

Gráfica 34. Percepción de emociones propias o ajenas en las redes sociales académicas



La tabla 61 y gráfica 34, recogen datos referidos a la percepción emocional en el entorno virtual académico, obteniéndose la preferencia de emociones positivas como las opciones elegidas por los alumnos universitarios. Así, destaca con preferencia, la emoción “confianza”, con el porcentaje del 55,2%, seguida de la emoción “alegría”, preferida por el 36,5% de los alumnos universitarios encuestados. A su vez, cercana en el valor, se

encuentra la emoción “ambigüa” de la “sorpresa” con un porcentaje del 34,3%. El concepto de emoción ambigüa proviene de Lazarus (1991), según recogíamos en el marco teórico.

Respecto a las emociones consideradas como negativas, el “enojo”, con el 19,8% de porcentaje, el “rechazo”, con el 18,8% de porcentaje, el “miedo” con el valor de 15,5% y la “tristeza” (12,9%) de porcentaje, reflejan su presencia en las redes sociales académicas. Destacar que la solamente un 3,4% de los alumnos encuestados percibe vergüenza como emoción que se manifiesta en estos espacios educativos.

Podría interpretarse, en función de los resultados obtenidos en la tabla 59 y gráfico 33, que en las redes sociales educativas, se produce un ambiente respetuoso y con “confianza” para poder expresarse emocionalmente, tanto entre los compañeros de clase, como hacia los docentes (tal vez no con todos), con los cuales se llevan a cabo comunicaciones referidas a aspectos académicos.

Estableciendo los motivos de preferencia de las emociones “alegría” con el 36,50% y la “sorpresa” con el 34,30% por parte de los alumnos universitarios, pudiera ser debido a las noticias positivas (alegría) o ambigüas (sorpresa) de carácter evaluativo (notas de exámenes y/o trabajos) en las comunicaciones con los docentes. También pudiera deberse a la relación que se ocasiona por el tipo de relación horizontal que se puede establecer entre los propios alumnos universitarios.

En oposición, podría interpretarse, que las emociones negativas seleccionadas, el “enojo”, el “rechazo”, el “miedo” y la “tristeza”, se encuentran presentes en estos espacios educativos por aspectos relacionados con cuestiones evaluativas de exámenes o trabajos comunicados por los docentes, o por malas comunicaciones virtuales que ocasionan malestar y alejamiento, o pudieran aparecer estas emociones por ocasionarse una mala relación en las relaciones horizontales con los compañeros, o ambas acciones conjuntamente.

Para evitar este tipo de vivencias negativas relacionadas con la comunicación virtual, es necesario establecer unos criterios de buenas prácticas, por ello, es conveniente el conocimiento y la ética para poder realizar un intercambio comunicativo online acorde al nivel que la herramienta permite.

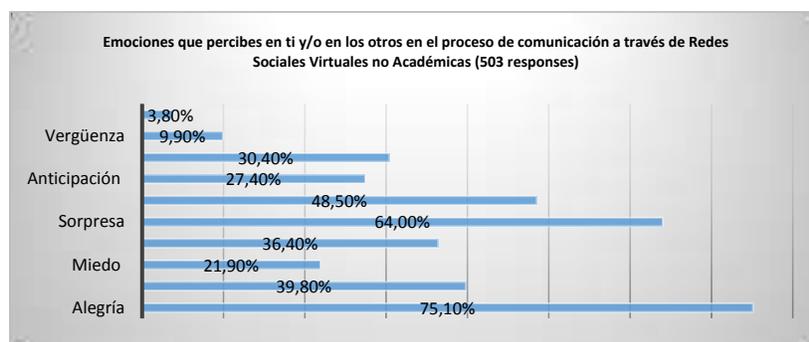
**Ítem 12.b - Marca con una X las emociones que percibes en ti y/o en los otros en el proceso de comunicación a través de Redes Sociales Virtuales no Académicas**

En este subapartado se muestran los resultados (recogidos en la tabla 62 y gráfica 35) obtenidos acerca de las emociones que se perciben (propias y ajenas) en los proceso comunicativos que se establecen en las redes sociales no académicas.

Tabla 62. Percepción de emociones propias o ajenas en las redes sociales no académicas

<b>Emociones que percibes en ti y/o en los otros en el proceso de comunicación a través de Redes Sociales Virtuales no Académicas</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Alegría	<b>378</b>	75,10%
Enojo	<b>200</b>	39,80%
Miedo	110	21,90%
Tristeza	183	36,40%
Sorpresa	<b>322</b>	64,00%
Confianza	<b>244</b>	48,50%
Anticipación	138	27,40%
Rechazo	153	30,40%
Vergüenza	50	9,90%
	19	3,80%

Gráfica 35. Percepción de emociones propias o ajenas en las redes sociales no académicas



Los resultados indican que en las redes sociales virtuales no académicas, la emoción percibida por la mayoría de los alumnos universitarios encuestados, es la “alegría”, con un porcentaje del 75,1%, seguida de la “sorpresa”, con un porcentaje del 64% y de la “confianza” con un porcentaje del 48,5%. Se puede decir que la emoción menos perceptible por los alumnos universitarios que han realizado esta encuesta, es la “vergüenza”, con un porcentaje del 9,9%

Podría interpretarse, en función de los resultados obtenidos en las tablas 63 y 65, que la “alegría” y la “confianza” son las emociones positivas que más perciben, tanto en los entornos académicos virtuales como en las redes sociales no académicas, aunque alterando el orden de preferencia. Parece perceptible, que las emociones positivas prevalecen sobre las ambiguas o las negativas en cuanto a elección por parte de los alumnos universitarios encuestados.

Referido a los espacios online no académicos, pudiera pensarse que el trato con los iguales en espacios libres personales, fuera de control universitario, permite a los alumnos mostrarse en su autenticidad y comunicarse de forma diferente a una comunicación virtual vertical y en un entorno oficial académico, ocasionando que sean más “alegres” y que el dominio y “confianza” esté presente en estos ecosistemas virtuales. Se muestra esta interpretación observando que, en entornos horizontales virtuales, la “alegría” destaca con preponderancia, pero la “sorpresa” de lo no esperado (de forma positiva o negativa), por lo que sucede en esos hábitats virtuales no académicos, les ocasiona interés y motivación para continuar en ellos.

Cabe destacar que la primera emoción de carácter negativo presente, se encuentra en cuarto lugar, y es el “enojo”, estando presente con un 39,8% de porcentaje. Pudiera deberse a aspectos referidos al contenido o a la forma de expresión manifestados por usuarios de esos espacios online que carecen de fines educativos.

En oposición, el índice de vergüenza del 9,9% pudiera reflejar la dificultad personal de alumnos universitarios para relacionarse en entornos online desconocidos, debido a inconvenientes sociales personales, o a las características propias del ecosistema virtual en el que se encuentran, en el cual, las experiencias negativas prevalecen sobre las positivas. Es conveniente destacar que la “vergüenza” es la última opción de emoción determinada que eligen los estudiantes universitarios en las redes sociales educativas y no educativas.

Parece que debido a las características propias del ecosistema de las redes virtuales, los alumnos universitarios se muestran auténticos sin reprimir sus pensamientos, opiniones, ni emociones. La importancia de este tema en la educación en el ecosistema virtual, ha ocasionado que se hayan realizado investigaciones con el objetivo de establecer cómo detectar las emociones. Así, Campazzo, Martínez, Guzmán y Agüero (2013), desarrollaron

un programa virtual que pudiese evaluar y distinguir las emociones cuando se manifiesten en los entornos virtuales de aprendizaje. Este aspecto se relaciona con una de las pretensiones de esta investigación, distinguir que emoción se siente ante ciertas circunstancias virtuales, y establecer un programa de protocolo que ocasione la presencia de emociones positivas, eliminando las negativas. Posteriormente, y en esta línea de investigación, Serrano-Puche (2016), corrobora los aspectos a considerar en el ámbito educativo virtual ante la presencia intangible de la dimensión afectiva en el hábitat de la comunicación virtual educativa.

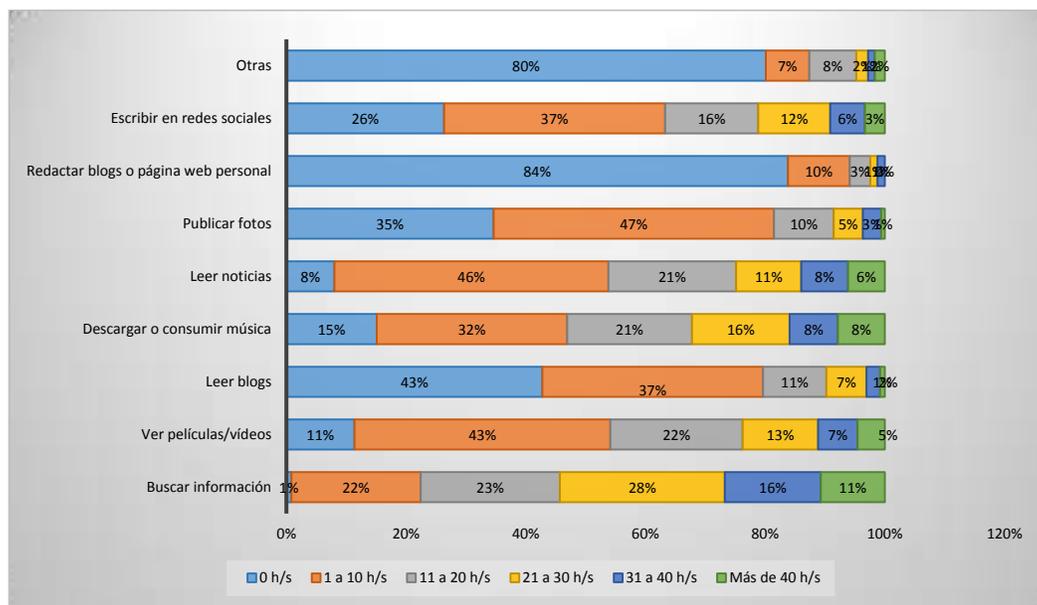
### Ítem 13.- ¿Qué uso haces de los recursos de Internet y con qué frecuencia?

Este apartado recoge datos sobre el uso y frecuencia de los recursos que ofrece Internet por parte de los estudiantes, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 63 y gráfica 36.

Tabla 63. Usos y frecuencia de los recursos de Internet

	<b>0 horas</b>	<b>1 a 10 h/sem</b>	<b>11 a 20 h/sem</b>	<b>21 a 30 h/sem</b>	<b>31 a 40 h/sem</b>	<b>Más de 40 h/sem</b>	<b>Porcentaje más alto</b>
Buscar información	4	105	113	<b>134</b>	78	52	28%
Ver películas/vídeos	55	<b>207</b>	107	61	32	22	43%
Leer blogs	<b>210</b>	181	52	33	11	4	43%
Descargar o consumir música	73	<b>154</b>	101	79	39	38	32%
Leer noticias	39	<b>223</b>	104	53	38	30	46%
Publicar fotos	170	<b>230</b>	49	24	15	3	47%
Redactar blogs o página web personal	<b>414</b>	51	17	6	6	0	84%
Escribir en redes sociales	127	<b>178</b>	75	58	28	16	37%
Otras	<b>286</b>	26	28	7	4	6	80%

Gráfica 36. Usos y frecuencia de los recursos de Internet



Los datos que figuran en la tabla 63 y en el gráfico 36, señalan los diferentes recursos de Internet y el número de horas semanales que son utilizados por los alumnos universitarios.

Puede destacarse que “buscar información” presenta el índice mayor seleccionado por los estudiantes universitarios en la frecuencia de más de 40 horas semanales con el porcentaje del 11% y en la franja de 21 a 30 horas semanales, con el porcentaje del 28%.

En cuanto a la opción de ver películas o vídeos, es seleccionada por el 43% del alumnado universitario en la franja horaria de 1 a 10 horas semanales.

Se observa que leer blogs personales, no es una opción preferente para el alumnado universitario, debido a que el porcentaje de 43% elige la opción de 0 horas a la semana.

A su vez, descargar o consumir música, es elegida en la franja horaria de 1 a 10 horas semanales por el 32% del alumnado universitario, pero también es la segunda opción elegida en la franja horaria de más de 40 horas a la semana, con un porcentaje del 8%.

La opción de leer noticias es seleccionada en la franja horaria de 1 a 10 horas a la semana por el 46% del alumnado universitario, pero se observa que publicar fotos, en la misma franja horaria, es la preferencia del 47% del alumnado encuestado.

Se concluye con los datos obtenidos, que la redacción de blogs o página web personal, no es preferente por parte del alumno universitario encuestado. La franja horaria de 0 horas a la semana presenta, de todas las respuestas obtenidas, el mayor índice de porcentaje con el 84%.

Los resultados obtenidos respecto a la variable “escribir en redes sociales virtuales”, refleja que el 26% del alumnado universitario, no lo realiza; y el 37%, en cambio, lo ejecuta de 1 a 10 horas a la semana.

Y por último, en otras opciones de uso de las herramientas de internet, destaca la franja horaria de 0 horas, con un porcentaje del 80%.

Podría establecerse que las herramientas principales de uso de internet se encuentran entre las propuestas en esta encuesta según los resultados obtenidos. En cambio, la lectura de blogs o su uso personal, no forman parte del bagaje de utilidad de los estudiantes universitarios en internet, pudiendo ser debido a lo específico que puede ser la temática de estos espacios, o porque son lugares poco visibles y con poca publicidad, o porque no están de moda, para conocerlos frente a otros espacios virtuales de mayor entretenimiento.

Buscar información es la opción elegida a la que se dedica el mayor número de horas semanales, lo que conlleva a pensar en el interés que puede ofrecer para la educación esta pauta de actuación en Internet por parte de los alumnos universitarios encuestados.

Cabe destacar la opción de publicar fotos, en cuanto a la importancia que le dan los alumnos universitarios, pues no es una actividad que tenga objetivos educativos preferentemente. Puede deberse a la importancia de darse a conocer y tener actualizado su espacio personal para mantenerlo vivo emocionalmente.

Por último, ver películas es la tercera opción elegida por los alumnos en la franja de tiempo establecida entre 1 a 10 horas semanales, pudiendo ser debido a sus acciones de entretenimiento en su vida virtual fuera del entorno académico.

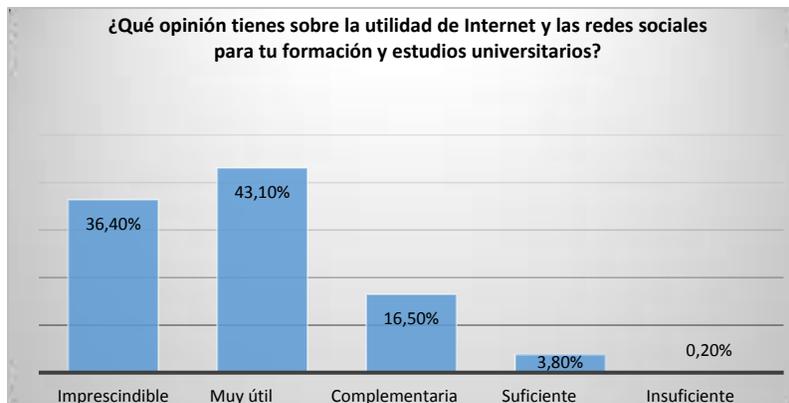
**Ítem 14. - ¿Qué opinión tienes sobre la utilidad de Internet y las redes sociales para tu formación y estudios universitarios?**

Este apartado recoge datos sobre la opinión que tienen los estudiantes sobre la utilidad de Internet y las redes sociales para su formación y estudios universitarios, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 64 y gráfica 37.

Tabla 64. Utilidad de Internet y las redes sociales en tus estudios

<b>¿Qué opinión tienes sobre la utilidad de Internet y las redes sociales para tu formación y estudios universitarios?</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Imprescindible	<b>183</b>	36,40%
Muy útil	<b>217</b>	43,10%
Complementaria	83	16,50%
Suficiente	19	3,80%
Insuficiente	1	0,20%
Total	503	100%

Gráfica 37. Utilidad de Internet y las redes sociales para tu formación y estudios universitarios



La tabla 64 y el gráfico 37, recogen resultados referidos a la utilidad de Internet y las redes sociales para la formación y estudios universitarios de los alumnos encuestados, observándose que la opción imprescindible es elegida por el 36,4% del alumnado

encuestado, y la opción muy útil por el 43,1%. Estas dos opciones recogen el 79,5% de respuestas ofrecidas por los alumnos.

Pudiera pensarse, por tanto, que la formación universitaria ha de enriquecerse usando las herramientas que ofrece Internet. Los propios alumnos en esta encuesta resaltan la utilidad y conveniencia de utilizarla en su proceso formativo educativo. El cómo utilizarla por parte de los docentes e instituciones universitarias es un aspecto que consideramos crucial desde hace años, desde que los móviles con conexión a Internet aparecieron y se normalizaron en su uso por parte de los jóvenes estudiantes.

A día de hoy, con la pandemia existente, se puede concluir la importancia que ofrece Internet como espacio para poder llevar a cabo la Educación no presencial, pero es un hecho que existen aspectos disfuncionales entre la Educación e Internet que dificultan que se pueda desarrollar con plenitud. Pero no hemos de olvidar el valor de uso que Internet esta ofreciendo a los alumnos universitarios en aspectos de su vida personal y, dentro de las limitaciones reales, aspectos educativos.

Van Alstyne y Brynjolfsson (2005), concluyen indicando el beneficio que ofrecen las comunidades virtuales en cuanto que permiten formar grupos cerrados de alumnos, cuya temática tiene que ver con la educación. Se suma a esta línea de conclusiones Parra (2010), al establecer las frecuencias de uso de internet, las motivaciones, tipos de comunicaciones y relaciones socio-afectivas, con la principal finalidad referida al ámbito académico. Inciden Gómez, Roses y Farias (2012), en el beneficio que ocasiona las redes sociales cuando son utilizadas con fines educativos, conclusiones que coinciden con las de esta investigación.

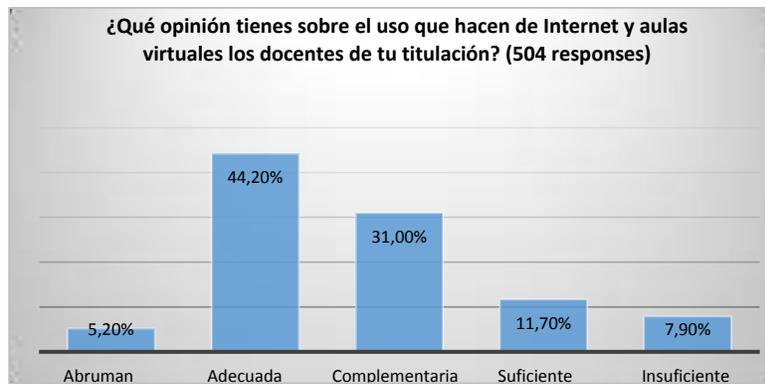
#### **15.- ¿Qué opinión tienes sobre el uso que hacen de Internet y aulas virtuales los docentes de tu titulación?**

Este apartado recoge datos sobre la opinión que tienen los estudiantes del uso que hacen de Internet y aulas virtuales los docentes universitarios, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la siguiente tabla 65 y gráfica 38.

Tabla 65. Usos de las redes sociales por parte de los docentes

<b>¿Qué opinión tienes sobre el uso que hacen de Internet y aulas virtuales los docentes de tu titulación?</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Abruman	26	5,20%
Adecuada	223	44,20%
Complementaria	156	31,00%
Suficiente	59	11,70%
Insuficiente	40	7,90%
Total	504	100%

Gráfica 38. Usos de las redes sociales por parte de los docentes



La tabla 65 y el gráfico 38 indican que el 44,2% de los alumnos universitarios encuestados consideran adecuado el uso que los docentes hacen de internet y de las aulas virtuales.

El uso que los docentes hacen de internet y de las aulas virtuales refleja que el 31% de los alumnos universitarios lo considera complementario y un 5,2% declara que los docentes abruma en cuanto a su uso.

Como información, cabe destacar que esta encuesta se realizó en un tiempo anterior a la situación de pandemia actual donde internet es la única opción real para poder establecer comunicación con el alumnado universitario y poder evaluarlos.

Podría decirse, según los datos obtenidos, y previos a la situación actual, que los alumnos veían adecuada, conveniente y complementaria la aplicación de uso de los docentes de los espacios virtuales académicos. Por ello, podría considerarse que la educación presencial la consideran prioritaria y los aspectos ofrecidos virtualmente la refuerzan.

Imbernón, Silva y Guzmán (2011), investigaron sobre aspectos que se encuentran presente en este proyecto, como son la frecuencia semanal de uso de diferentes sociales con fines académicos, el tiempo dedicado a diferentes actividades en Internet, y la posibilidad de creación de un grupo de trabajo por parte de los alumnos universitarios de una asignatura en una red social. De sus resultados se concluye que Internet es un mundo que atrae a los estudiantes al cual dedican muchas horas al día realizando diferentes acciones, conclusiones que coinciden con los resultados obtenidos en ítems de esta investigación.

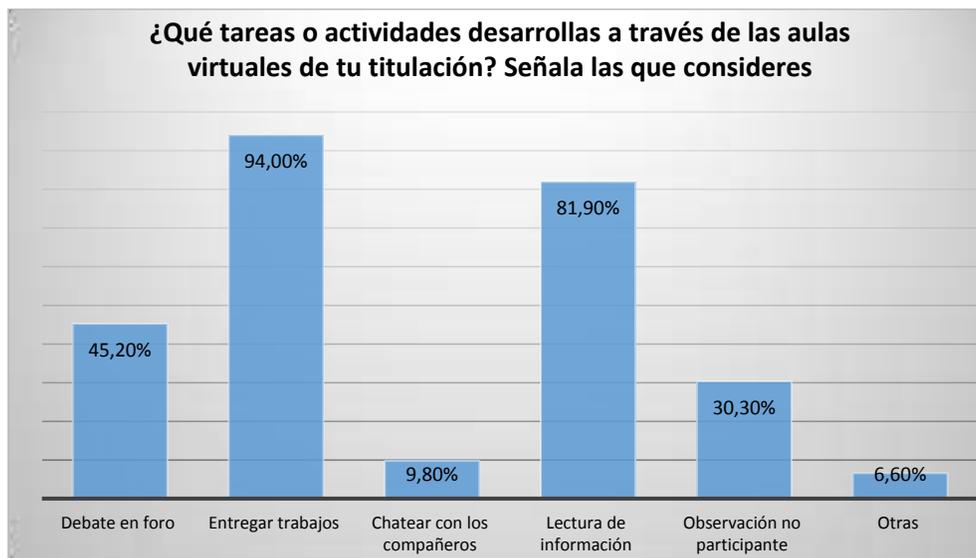
**Ítem 16.- ¿Qué tareas o actividades desarrollas a través de las aulas virtuales de tu titulación? Señala las que consideres.**

Este apartado recoge datos sobre las tareas o actividades que desarrollan los alumnos a través de las aulas virtuales, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 66 y gráfica 39.

Tabla 66. Actividades que se realizan en las aulas virtuales

<b>¿Qué tareas o actividades desarrollas a través de las aulas virtuales de tu titulación? Señala las que consideres?</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Debate en foro	227	45,2%
Entregar trabajos	<b>472</b>	94,0%
Chatear con los compañeros	49	9,8%
Lectura de información	<b>411</b>	81,9%
Observación no participante	152	30,3%
Otras	33	6,6%

Gráfica 39. Actividades que se realizan en las aulas virtuales



En la tabla 67 y gráfico 39, se observa que el 94% de los encuestados declara utilizar las aulas virtuales para entregar trabajos, el 81,9% para lectura de información, el 45,2% para debatir en foro y solamente un 9,8% las utiliza también para chatear con los compañeros. Se refleja también que el 30,3% del alumnado actúa en las aulas virtuales como observadores no participantes. Reforzando la información obtenida en las preguntas anteriores 14 y 15, pudiera concluirse que las opciones preferentes realizadas en las aulas virtuales tienen que ver con la entrega de trabajos y la lectura de información referida a su proceso educativo, debido a la obligatoriedad de la primera opción y a la necesidad de conocer todos los avisos que tengan que ver con trabajos a realizar, fechas de entrega, de pago, de matriculación, de asistencia a examen, etc.

También es destacable, el uso del foro para realizar debates referidos a diferentes temáticas de algunas asignaturas, que usualmente presentan carácter obligatorio o suben nota al participar. Es observable que el chatear con los compañeros, no es una opción preferente en esta plataforma virtual académica, y como se ha comprobado en resultados de preguntas anteriores en esta encuesta, los alumnos prefieren sus espacios virtuales horizontales privados, fuera del ámbito académico para comunicarse entre ellos. Sería conveniente investigar sobre el índice de no participación, pero sí lectura de lo que se comunica, por parte del alumnado universitario. Ello pudiera ser debido a que si no es obligatorio, no participo, a la carencia de interés de la temática, o al considerar que no se

sabe qué aportar debido a la falta de confianza propia o porque otros comentarios, escritos por otros alumnos, reflejan la idea propia.

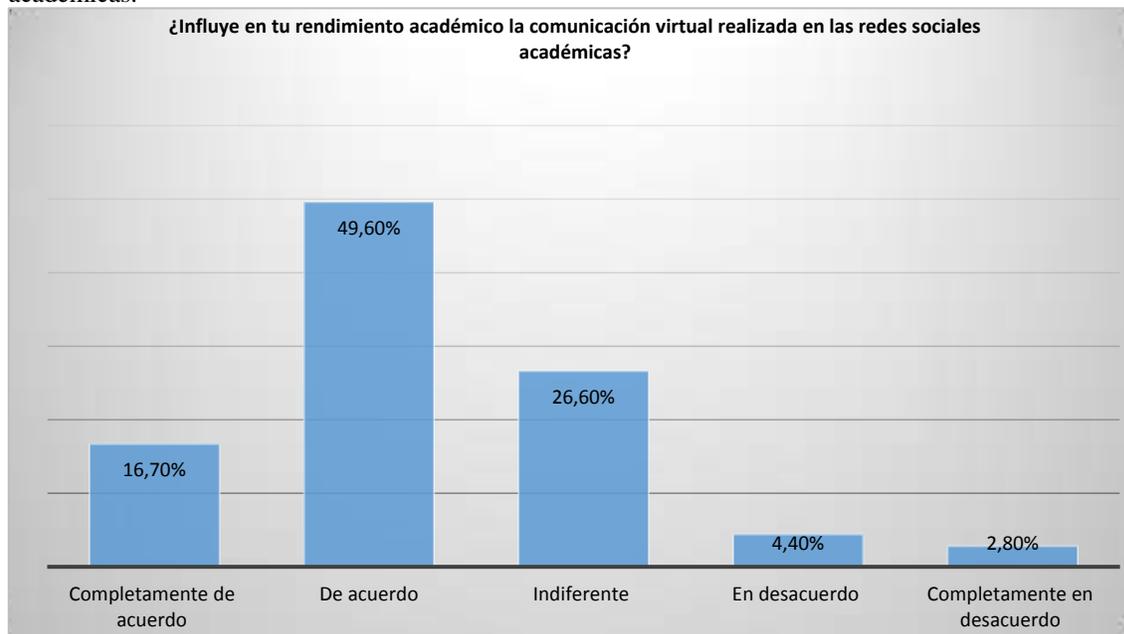
**Ítem 17.- ¿Influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas?**

Este apartado recoge datos sobre la influencia en el rendimiento académico de los estudiantes por la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 67 y gráfica 40.

Tabla 67. Relación entre el rendimiento académico y la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas

¿Influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas?	Frecuencia	Porcentaje
Completamente de acuerdo	84	16,70%
De acuerdo	250	49,60%
Indiferente	134	26,60%
En desacuerdo	22	4,40%
Completamente en desacuerdo	14	2,80%

Gráfica 40. Relación entre el rendimiento académico y la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas.



De la tabla 67 y gráfico 40, observamos que el 66,3% de los alumnos universitarios encuestados opina que la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas influye en su rendimiento académico. Solamente el 2,8% opina lo contrario.

Dando continuidad a las respuestas obtenidas en las preguntas anteriores 14, 15 y 16, pudiera establecerse que casi el 50% del alumnado considera que las acciones que se realizan en las redes sociales virtuales académicas sí les influyen en su rendimiento académico.

En cambio, un 26,6% de los alumnos universitarios encuestados, considera que las acciones que se realizan en las redes sociales virtuales académicas no influyen en su rendimiento académico. Por ello se pudiera establecer que para estos alumnos, el esfuerzo de aprobar y de mejorar en su conocimiento se debe a otras causas no relacionadas con las comunicaciones virtuales en entornos oficiales.

Salinas (2009), ya concluía la importancia existente entre la educación y las redes sociales virtuales, distinguiendo diferentes usos y funciones acordes a las características virtuales de los entornos institucionales, sociales y personales de aprendizaje, influyendo estos en el rendimiento y proceso educativo de los alumnos universitarios, los cuales mostraban interés por las redes sociales antes de incorporarlas a la educación. Posteriormente, Meso, Pérez y Mendiguren (2011), señalaron la conveniencia de implementar las redes sociales en la enseñanza superior universitaria, herramienta que mejoraría el rendimiento del alumno respecto al proceso educativo.

Otras experiencias que ratifican el beneficio que ocasiona el uso de estos espacios virtuales con fines educativos, se reflejan en los estudios elaborados por De Martínez, Corzana y Millán (2013), los cuales inciden en la mejora del rendimiento de los alumnos utilizando este instrumento en la educación.

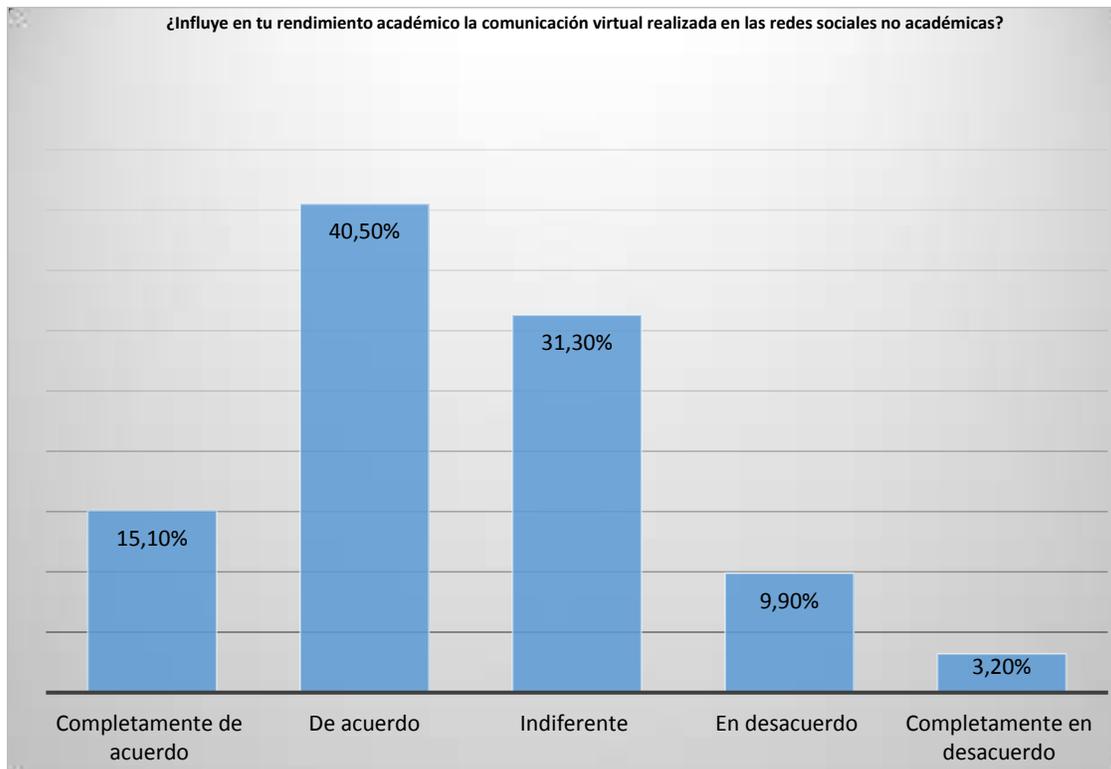
**Ítem 18.- ¿Influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas?**

Este apartado recoge datos sobre la influencia en el rendimiento académico de los estudiantes por la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 68 y gráfica 41.

Tabla 68. Relación entre el rendimiento académico y la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas

<b>¿Influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas?</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Completamente de acuerdo	76	15,10%
De acuerdo	204	40,50%
Indiferente	158	31,30%
En desacuerdo	50	9,90%
Completamente en desacuerdo	16	3,20%

Gráfica 41. Relación entre el rendimiento académico y la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas.



Los datos recogidos y plasmados en la tabla 68 y gráfico 41, reflejan que el 55,6% de los alumnos encuestados consideran que la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas influye en su rendimiento académico. Solamente el 3,2% opina lo contrario. A su vez es destacable que un alto grado de alumnos, el 31,3%, establece que le es indiferente, lo que conlleva que no les influye en su rendimiento académico. Podría interpretarse de estos datos que existe una disparidad casi pareja entre los alumnos universitarios que consideran que la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas influye en su rendimiento académico, y los que opinan que les es indiferente 31,3% o no están de acuerdo 13,1% con la afirmación de la pregunta, siendo el total 44,4%.

Tal vez, algunos alumnos universitarios usan estos espacios virtuales con fines de entretenimiento o para tareas informativas pero no esenciales para aprobar la asignatura, y en cambio, otros alumnos, sí le den importancia a estos espacios no académicos virtuales en el proceso de su desarrollo educativo que les influye en su rendimiento académico.

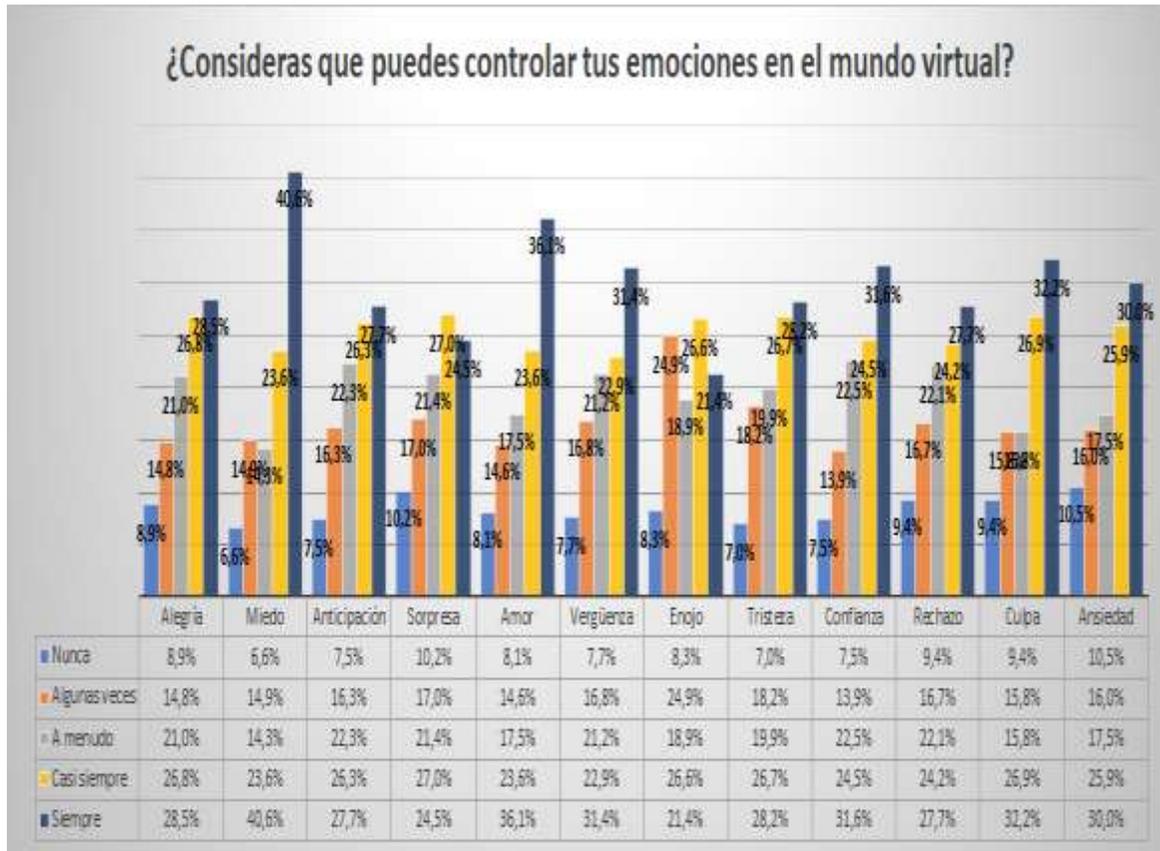
### 19.- ¿Consideras que puedes controlar tus emociones en el mundo virtual?

Este apartado recoge datos sobre el control emocional en el mundo virtual por parte de los estudiantes recogidos en tabla nº 69 y gráfica 42.

Tabla 69. Control emocional en el entorno virtual.

	Nunca	Algunas veces	A menudo	Casi siempre	Siempre
Alegría	43	72	102	130	<b>138</b>
Miedo	32	72	69	114	<b>196</b>
Anticipación	36	78	107	126	<b>133</b>
Sorpresa	49	82	103	<b>130</b>	118
Amor	39	70	84	113	<b>173</b>
Vergüenza	37	81	102	110	<b>151</b>
Enojo	40	120	91	<b>128</b>	103
Tristeza	34	88	96	129	<b>136</b>
Confianza	36	67	108	118	<b>152</b>
Rechazo	45	80	106	116	<b>133</b>
Culpa	44	74	74	126	<b>151</b>
Ansiedad	50	76	83	123	<b>142</b>
Otras	<b>125</b>	32	27	35	69

Gráfica 42. Control emocional en el entorno virtual.



En los resultados obtenidos, que se aprecian a continuación, se obtiene a nivel general que prevalece el control de todas las emociones en el mundo virtual excepto el enojo (casi siempre) y otras emociones (nunca).

El miedo (40,6%) es la emoción que refleja la respuesta siempre como la de mayor elección, seguida por el amor (36,1%) y por la culpa (32,2%). en cambio la vergüenza refleja una emoción que también siempre se controla, aunque no existe mucha diferencia entre las respuestas obtenidas sobre su control en cuanto a casi siempre o a menudo.

La emoción del enojo, ofrece como resultado el 26,6% de elección indicando que es controlable casi siempre en el entorno virtual. Destaca también que el 24,9% de los alumnos seleccionan que el enojo es controlable algunas veces, ocasionando que sea la emoción que predomina en este criterio elegido.

Se concluye que esta emoción (enojo) es la menos controlable de las presentadas en esta lista en los espacios virtuales, aspecto sobre el que se debe profundizar por las consecuencias que ocasiona en las comunicaciones virtuales.

La tristeza, confianza, rechazo, culpa y ansiedad, también son emociones que siempre o casi siempre se controlan según las respuestas obtenidas.

En el sentido contrario, la sorpresa (49) y la ansiedad (50), son las emociones que presentan un mayor número de respuestas que reflejan que nunca se pueden controlar.

La variable referida a otras emociones, al no especificar ninguna en concreto, genera un tipo de respuesta invaluable en su concreción, donde se refleja que nunca es la respuesta con mayor índice de respuesta obtenida (125)

Etchevers (2005), ya estableció que las emociones se encontraban presentes en el ciberespacio, afirmación que ratifica los resultados obtenidos en este ítem, y que su manejo dependía de muchas variables, pero que influían en la vida virtual de los usuarios. Posteriormente, Damasio (2009), analiza a alumnos universitarios respecto a cómo se desenvuelven con sus emociones en internet mediante (imágenes de violencia o relaciones personales sustituidas por redes sociales como Facebook o Twitter entre otras), concluyendo que es necesario cultivar la dimensión emocional ya que influye en el devenir de los estudiantes y en su rendimiento, aspectos que coinciden con la línea de investigación de este trabajo. Otros autores que investigan sobre esta temática, Vaja y Paoloni (2011), concluyeron que las emociones influyen en los procesos de aprendizaje en contextos académicos, reafirmando las conclusiones obtenidas por estos autores mencionados con los resultados de esta investigación obtenidos de esta encuesta realizada con alumnos universitarios.

#### **Ítem 20.- ¿Qué emociones te producen estos mensajes? Elige una para cada frase**

Este ítem recoge datos sobre las emociones que producen en los estudiantes diferentes tipos de mensajes, obteniéndose el siguiente resultado que aparece en la tabla 72.

Las 8 emociones que aparecen, buscando establecer una relación con los diferentes patrones comunicativos expresados mediante frases escritas, son las siguientes:

1. Alegría
2. Enojo
3. Miedo
4. Tristeza
5. Confianza
6. Rechazo
7. Sorpresa
8. Anticipación

Los patrones comunicativos, categorizados en las frases escritas, están basadas en el trabajo de Gordon (1970) presentando en la siguiente tabla 70.

Tabla 70. Patrones comunicativos

<b>Código</b>	<b>Significado</b>
A	Orden, directriz, mandato
B	Advertencia, amenaza
C	Sermón: deberías, tendrías
D	Interpretar, diagnosticar, analizar
E	Poner apodos, ridiculizar, avergonzar
F	Aconsejar, dar soluciones, sugerir
G	Alabar, dar evaluaciones positivas
H	Probar, interrogar, preguntar
I	Enseñar, dar soluciones lógicas.
J	Tranquilizar, compadecer, apoyar
K	Retirarse, usar sarcasmo, entretener
L	Juzgar, criticar, culpabilizar

Fuente. Gordon (1970).

La relación entre estas 8 emociones con los patrones comunicativos -expresados mediante frases escritas como ejemplos- aparece recogida en la siguiente tabla nº 71.

En esta tabla nº 71, de doble entrada, se recogen datos de la emoción elegida (una solamente) y la frase escrita con el código clasificatorio.

Tabla 71. Emociones ocasionadas por mensajes escritos

	Alegría	Enojo	Miedo	Tristeza	Confianza	Rechazo	Sorpresa	Anticipación	Total
1. Lo que sucede es que no tienes buena base (frase L)	4	99	82	87	18	<b>101</b>	74	21	486
2. ¿Tienes que hacerlo de esta forma? (frase H)	9	84	36	19	60	109	<b>126</b>	43	486
3. Reconozco que pude equivocarme (frase J)	73	13	7	57	<b>218</b>	11	67	39	485
4. Es grato pueda comunicarme contigo aunque te diga cosas que puedan molestarte (frase I)	167	14	5	7	<b>213</b>	34	34	12	486
5. Deberías pensar mejor las cosas (frase B)	13	<b>93</b>	40	57	75	82	69	57	486
6. Es que te crees que todo lo que haces y dices es perfecto (frase E)	4	<b>194</b>	12	49	24	129	56	18	486
7. Se hace así (frase A)	31	91	18	13	<b>128</b>	108	45	51	485
8. No entiendo como algunos se atreven a presentar o exponer estas cosas así (frase K)	3	125	42	40	19	<b>136</b>	100	21	486
9. Formamos un buen equipo (frase G)	<b>343</b>	6	3	1	111	5	12	5	486
10. ¿Podrías considerar estas opciones? (frase H)	81	5	15	4	<b>214</b>	14	65	88	486
11. ¿Se te ocurre algo más? (frase H)	82	11	27	6	<b>201</b>	8	69	82	486
12. Tal como vas futuro no tienes (frase B)	3	<b>187</b>	67	72	13	100	26	18	486
13. ¡Buena idea! (frase G)	<b>371</b>	5	2	2	74	5	22	5	486
14. ¿Son adecuados tus actos? (frase H)	15	50	<b>101</b>	18	48	41	<b>152</b>	60	485
15. No te preocupes, todo saldrá (frase J)	<b>141</b>	11	30	49	<b>208</b>	15	10	22	486
16. Si no lo haces como te digo tendrás consecuencias (frase C)	7	<b>136</b>	<b>133</b>	22	10	<b>120</b>	24	34	486
17. Lo que él ha hecho se debe a que no sabe (frase D)	3	95	27	57	26	<b>147</b>	83	47	485
18. ¿Por qué has escrito o hablado de esa forma? (frase H)	7	69	53	26	27	98	<b>159</b>	46	485

19. Lo has intentado por lo menos (frase J)	<b>106</b>	25	23	<b>122</b>	<b>128</b>	22	39	21	486
20. Te aviso que no es como lo estás haciendo (frase B)	14	71	74	38	52	59	71	<b>107</b>	486
21. Haz lo que te digo (frase A)	5	<b>169</b>	45	16	39	<b>160</b>	21	31	486
22. Te invito a que expreses lo que piensas sobre este tema (frase F)	<b>129</b>	9	30	5	<b>232</b>	9	39	31	484
23. Eres muy bueno (frase G)	<b>334</b>	4	3	1	<b>109</b>	3	20	12	486
24. Yo que tú lo miraría de nuevo (frase F)	30	19	84	16	<b>100</b>	21	<b>101</b>	<b>115</b>	486
25. Esto que presentas es de niño de primaria (frase K)	6	<b>238</b>	32	56	15	99	28	12	486
26. Verás que la próxima vez estará bien (frase J)	<b>140</b>	8	26	65	<b>198</b>	20	8	21	486
27. Eso está mal (frase L)	7	<b>144</b>	64	89	30	96	35	21	486
28. He de reconocer que tus actos me han hecho reflexionar (frase I)	<b>192</b>	10	5	4	<b>176</b>	8	83	7	485
29. Lo mejor es que ni te responda (frase B)	6	<b>195</b>	51	47	7	<b>103</b>	59	18	486
30. Es por tu culpa (frase L)	4	<b>218</b>	49	70	6	<b>105</b>	24	10	486
31. Me gustaría que compartiéramos nuestras reflexiones (frase I)	<b>191</b>	7	6	3	<b>206</b>	9	46	17	485
32. Tendrías que trabajar más (frase C)	20	63	59	62	59	<b>77</b>	<b>70</b>	<b>76</b>	486
33. No entiendo por qué lo has hecho así (frase E)	6	80	66	63	35	77	<b>130</b>	29	486

A su vez, los porcentajes correspondientes a las frecuencias de la tabla anterior se recogen en la siguiente tabla nº 72.

Tabla 72. Porcentaje de los resultados de las emociones ocasionadas por mensajes escritos

Mensajes escritos	Alegría	Enojo	Miedo	Tristeza	Confianza	Rechazo	Sorpresa	Anticipación	Total
1. Lo que sucede es que no tienes buena base (frase L)	1%	<b>20%</b>	17%	18%	4%	21%	15%	4%	100%
2. ¿Tienes que hacerlo de esta forma? (frase H)	2%	17%	7%	4%	12%	22%	<b>26%</b>	9%	100%
3. Reconozco que pude equivocarme (frase J)	15%	3%	1%	12%	<b>45%</b>	2%	14%	8%	100%
4. Es grato pueda comunicarme contigo aunque te diga cosas que puedan molestarte (frase I)	34%	3%	1%	1%	<b>44%</b>	7%	7%	2%	100%
5. Deberías pensar mejor las cosas (frase B)	3%	<b>19%</b>	8%	12%	15%	17%	14%	12%	100%
6. Es que te crees que todo lo que haces y dices es perfecto (frase E)	1%	<b>40%</b>	2%	10%	5%	27%	12%	4%	100%
7. Se hace así (frase A)	6%	19%	4%	3%	<b>26%</b>	22%	9%	11%	100%
8. No entiendo como algunos se atreven a presentar o exponer estas cosas así (frase K)	1%	26%	9%	8%	4%	<b>28%</b>	21%	4%	100%
9. Formamos un buen equipo (frase G)	<b>71%</b>	1%	1%	0%	23%	1%	2%	1%	100%
10. ¿Podrías considerar estas opciones? (frase H)	17%	1%	3%	1%	<b>44%</b>	3%	13%	18%	100%
11. ¿Se te ocurre algo más? (frase H)	17%	2%	6%	1%	<b>41%</b>	2%	14%	17%	100%
12. Tal como vas futuro no tienes (frase B)	1%	<b>38%</b>	14%	15%	3%	21%	5%	4%	100%
13. ¡Buena idea! (frase G)	<b>76%</b>	1%	0%	0%	15%	1%	5%	1%	100%
14. ¿Son adecuados tus actos? (frase H)	3%	10%	21%	4%	10%	8%	<b>31%</b>	12%	100%
15. No te preocupes, todo saldrá (frase J)	29%	2%	6%	10%	<b>43%</b>	3%	2%	5%	100%
16. Si no lo haces como te digo tendrás consecuencias (frase C)	1%	<b>28%</b>	27%	5%	2%	25%	5%	7%	100%
17. Lo que él ha hecho se debe a que no sabe (frase D)	1%	20%	6%	12%	5%	<b>30%</b>	17%	10%	100%
18. ¿Por qué has escrito o hablado de esa forma? (frase H)	1%	14%	11%	5%	6%	20%	<b>33%</b>	9%	100%
19. Lo has intentado por lo menos (frase J)	22%	5%	5%	25%	<b>26%</b>	5%	8%	4%	100%
20. Te aviso que no es como lo estás haciendo (frase B)	3%	15%	15%	8%	11%	12%	15%	<b>22%</b>	100%
21. Haz lo que te digo (frase A)	1%	<b>35%</b>	9%	3%	8%	33%	4%	6%	100%
22. Te invito a que expreses lo que piensas sobre este tema (frase F)	27%	2%	6%	1%	<b>48%</b>	2%	8%	6%	100%

23. Eres muy bueno (frase G)	<b>69%</b>	1%	1%	0%	22%	1%	4%	2%	100%
24. Yo que tú lo miraría de nuevo (frase F)	6%	4%	17%	3%	21%	4%	21%	<b>24%</b>	100%
25. Esto que presentas es de niño de primaria (frase K)	1%	<b>49%</b>	7%	12%	3%	20%	6%	2%	100%
26. Verás que la próxima vez estará bien (frase J)	29%	2%	5%	13%	<b>41%</b>	4%	2%	4%	100%
27. Eso está mal (frase L)	1%	<b>30%</b>	13%	18%	6%	20%	7%	4%	100%
28. He de reconocer que tus actos me han hecho reflexionar (frase I)	<b>40%</b>	2%	1%	1%	36%	2%	17%	1%	100%
29. Lo mejor es que ni te responda (frase B)	1%	<b>40%</b>	10%	10%	1%	21%	12%	4%	100%
30. Es por tu culpa (frase L)	1%	<b>45%</b>	10%	14%	1%	22%	5%	2%	100%
31. Me gustaría que compartiéramos nuestras reflexiones (frase I)	39%	1%	1%	1%	<b>42%</b>	2%	9%	4%	100%
32. Tendrías que trabajar más (frase C)	4%	13%	12%	13%	12%	<b>16%</b>	14%	<b>16%</b>	100%
33. No entiendo por qué lo has hecho así (frase E)	1%	16%	14%	13%	7%	16%	<b>27%</b>	6%	100%

Cabe destacar que preferentemente son 2 las emociones: enojo (10 veces elegida) y confianza (10 veces elegida) que los alumnos universitarios señalan como principales; en cambio, dos de ellas (miedo y tristeza) no son elegidas como principales en ninguna de los 33 mensajes escritos.

Mediante esta pregunta, se pretende verificar si existe relación entre los tipos de mensajes, y las emociones que producen. Los resultados obtenidos se reflejan a continuación, haciendo mención sobre los datos que consideramos más reseñables.

**Enunciado 1:** Lo que sucede es que no tienes buena base.

La emoción que más prevalece es el rechazo, con 101 elecciones, seguida del enojo con 99. Este tipo de mensajes del tipo de interpretación de un hecho, provoca una emoción de carácter negativo.

**Enunciado 2:** ¿Tienes que hacerlo de esta forma?

La emoción que prevalece en primer lugar es la sorpresa, con 126 elecciones, y a continuación, el rechazo, con 109.

Según se contempla, los alumnos universitarios perciben como emoción negativa la pregunta con este perfil, tal vez directivo.

**Enunciado 3:** Reconozco que pude equivocarme.

Esta frase genera que la emoción prevalente es la confianza con 218 elecciones. Las otras emociones se encuentran a un nivel de elección muy inferior. El auto reconocimiento provoca un vínculo emocional de confianza, y está relacionado con la acción de responsabilidad propia hablando de uno sin mencionar al otro comunicador. Implícitamente, al comunicante, es muy probable que le transmita tranquilidad al no ser su responsabilidad directa lo sucedido.

**Enunciado 4:** Es grato pueda comunicarme contigo aunque te diga cosas que puedan molestarte.

Las emociones que se manifiestan con mayor franja de elección, son la confianza, con 213 elecciones, y la alegría con 167. Como en el ítem anterior, las comunicaciones que

se producen desde la propia persona que expresa sus emociones de forma positiva y sus pensamientos con carácter de sugerencia, construye seguramente modelos comunicativos de bienestar, según se desprende de los resultados obtenidos.

**Enunciado 5:** Deberías pensar mejor las cosas.

Existe poca diferencia de puntuación entre diferentes emociones elegidas por los alumnos, pero prevalece en primer lugar el enojo, con 93 elecciones, y en segundo lugar el rechazo.

Según la R.A.E., el enojo ocasiona molestia, pesar, trabajo, y genera ira contra otra persona, a su vez, el rechazo, en este contexto, conlleva no admitir lo que se propone. Se pudiera establecer que los mensajes relacionados con estar obligado a realizar una acción (deberías) según el criterio de otra persona, ocasionan emociones negativas; así lo perciben los alumnos de esta investigación.

**Enunciado 6:** Es que te crees que todo lo que haces y dices es perfecto.

Como en el ítem anterior, las emociones que predominan en este tipo de mensajes, en este caso, de análisis, con un tono de desconsideración, son el enojo, con 194 elecciones, y en segundo lugar el rechazo con 129 elecciones.

Las otras emociones tienen escasa puntuación para ser consideradas como reseñables. Se pudiera decir que las frases que implícita o explícitamente ofrezcan mensajes de valoración o comparación hacia otra persona, ocasionan en los alumnos universitarios emociones negativas relacionadas con la indignación y malestar de la propia identidad.

**Enunciado 7:** Se hace así.

Se interpreta este mensaje que transmite una forma de dar solución, como que puede generar diferentes emociones divergentes. Pues 118 alumnos eligieron la emoción de confianza, y a su vez, 108 alumnos lo percibieron como rechazo, y 91 como enojo.

Presumiblemente se puede interpretar que dependerá de la asociación del mensaje con las experiencias personales relacionadas con esa frase las que generan que se perciba de una forma positiva o negativa.

**Enunciado 8:** No entiendo como algunos se atreven a presentar o exponer estas cosas así.

Es obvio reconocer que este tipo de mensaje con carácter de amenaza y avergonzar al comunicante, provoca emociones negativas. Así se obtienen 136 elecciones de la emoción rechazo, y 125 de la emoción enfado. Cabe resaltar una anotación significativamente alta de la emoción sorpresa, con 100 elecciones, presumiblemente debido a la sorpresa como primera emoción ante un mensaje negativo no esperado.

**Enunciado 9:** Formamos un buen equipo.

Los mensajes constructivos que dan evaluaciones positivas, ocasionan que las emociones que prevalecen sean también positivas. Como se observa en estos resultados abrumadores, 343 alumnos eligen la emoción de alegría ante este mensaje, y 111 eligen la emoción de confianza.

Las demás emociones reflejan niveles muy bajos de respuesta para poder ser consideradas.

**Enunciado 10:** ¿Podrías considerar estas opciones?

Prevalece la confianza como emoción destacada elegida por 214 estudiantes. Las otras emociones no llegan al nivel preponderante de la elegida en primacía.

El enfoque de la pregunta realizando a su vez enseñanza permite que se perciba como un mensaje de carácter constructivo positivo, algo perceptible por el alto índice de confianza que genera.

**Enunciado 11:** ¿Se te ocurre algo más?

Como en el ítem anterior, se presenta el mismo perfil de comunicación, por lo que los resultados son muy parecidos en cuanto a elección y cuantificación de la emoción elegida como prioritaria y el resto de ellas.

La confianza destaca con 201 elecciones, y el perfil de la pregunta que permite que el propio alumno construya y añada nuevo material, apunta a un modelo de enseñanza positivo y emprendedor.

**Enunciado 12:** Tal como vas futuro no tienes.

Las emociones prevalentes ante este tipo de mensajes de carácter amenazante y que avergüenzan, presentan un perfil negativo. El enfado en primer lugar con 187 elecciones y el rechazo a continuación con 100 elecciones.

Considerando al enfado como una emoción de menor intensidad que el enojo, pero que según la R.A.E. también suscita a la ira, los mensajes de estas características, se pudieran interpretar como intimidatorios y despreciativos, ocasionan emociones de carácter negativo que generan consecuencias en las relaciones sociales y personales, e incluso en la salud física o mental.

**Enunciado 13:** ¡Buena idea!

Este tipo de mensajes de carácter de apoyo y alabar una acción, ocasiona emociones positivas que destacan sobre todas las demás. Así en este ítem, la emoción que prevalece es la alegría, con 371 elecciones, y a continuación, a un nivel mucho más bajo, la confianza con 74 elecciones.

Pudiera interpretarse que los mensajes de valoración positiva hacia los alumnos por el esfuerzo realizado invitan a que se genere bienestar personal, pudiendo ocasionar que las relaciones sociales que se establecen ofrezcan un nivel de vínculo y confianza superior.

**Enunciado 14:** ¿Son adecuados tus actos?

La interpretación de este mensaje, como todos los anteriores, tendrá que ver con la propia experiencia personal ante situaciones iguales o parecidas relacionadas con el mismo, de ahí que en esta ocasión sea la emoción de la sorpresa la que aparece elegida en primer lugar, con 152 elecciones, y a continuación el miedo, con 101 elecciones.

Hay otras emociones que se encuentran en un nivel inferior pero equiparables en su elección, como pueden ser la anticipación, el enfado y la confianza. En cambio, la alegría y la tristeza aparecen elegidas a un nivel muy bajo.

Este mensaje es una interrogación, pero el contenido del mismo se puede percibir como amenazante o de advertencia, con las emociones negativas asociadas que ocasiona.

**Enunciado 15:** No te preocupes, todo saldrá.

La tranquilidad que ocasiona un mensaje así junto al mensaje positivo que se manifiesta, ocasiona que sea la confianza con 208 elecciones y la alegría con 141 elecciones, las emociones positivas que más destacan por el número de elecciones respecto a las otras emociones.

Reincidir en la conveniencia que ocasiona mensajes hacia los alumnos de apoyo y refuerzo ante sus dificultades y esfuerzos realizados, estableciendo una relación de soporte que beneficia su proceso educativo y personal.

**Enunciado 16:** Si no lo haces como te digo tendrás consecuencias.

En cambio, el mensaje que transmite este ítem, refleja emociones negativas ante la amenaza manifiesta que comunica.

Las emociones que ocasiona son de carácter negativo, prevaleciendo el enojo con 136 elecciones, el miedo con 133 y a continuación el rechazo con 120 elecciones.

**Enunciado 17:** Lo que él ha hecho se debe a que no sabe.

Destaca el rechazo con 147 elecciones como emoción negativa que los alumnos eligen y les produce este mensaje de interpretación hablando por un tercero. Junto a ello el avergonzar y ridiculizar ocasiona que esta sea la emoción que en primer lugar destacado es elegida por los alumnos. A continuación, el enfado es la que aparece, con 95 elecciones, y la sorpresa a continuación con 83.

Se pudiera deducir que los mensajes que se manifiestan, de forma pública, con ánimo de minusvalorar, ocasionan consecuencias personales y educativas en los alumnos. En este caso el repudio ante tal acción pudiera generar distanciamiento social, evitar el contacto, desconfianza, aislamiento, rencor, u otras emociones o comportamientos de carácter destructivo en el entorno académico educativo.

**Enunciado 18:** ¿Por qué has escrito o hablado de esa forma?

La sorpresa como emoción inesperada con 159 elecciones, el rechazo con 98 elecciones, y el enojo con 69 elecciones, son las emociones negativas presentes que ocasionan este mensaje de carácter amenazante, aunque sea una pregunta.

Se concluye con este mensaje que la sutilidad en cuanto a la forma de realizar una pregunta puede ocasionar una emoción positiva o negativa.

**Enunciado 19:** Lo has intentado por lo menos.

La confianza y la tristeza prevalecen con 128 y 122 elecciones realizadas por los alumnos. A ello, destaca también la emoción positiva de la alegría con 106 elecciones. Se refuerza con este ítem como la experiencia personal ocasiona que se perciba un mensaje hacia una emoción positiva o negativa.

El mensaje de por sí refleja dos tendencias, un diagnóstico de una situación y compadecer de forma sutil ante una acción realizada, por ello se eligen preferentemente emociones negativas que se asocian a este mensaje. Es conveniente observar que ni el enojo

ni el rechazo aparecen como prioritarias emociones seleccionadas, debido a la forma del mensaje, aunque de por sí refleje una contradicción de valoración positiva por el esfuerzo y una valoración negativa en la última parte del mensaje.

**Enunciado 20:** Te aviso que no es como lo estás haciendo.

Prevalece la anticipación como emoción que se manifiesta ante este mensaje con 107 elecciones. De por sí, el mensaje es un aviso manifiesto y orientación hacia dónde no se ha de ir, y en consecuencia incita a explorar un nuevo camino diferente de solución del problema.

También, el miedo con 74 elecciones, el enojo y la sorpresa con 71 elecciones ambas, aparecen como emociones que son elegidas por los alumnos. Las otras emociones representan un perfil muy bajo de elección.

**Enunciado 21:** Haz lo que te digo.

De los resultados obtenidos se deduce que las órdenes no son percibidas como emociones positivas por parte de los alumnos universitarios que participan en esta investigación, acrecentándose esta percepción si los mensajes se expresan con carácter imperativo. De ahí que las emociones que más elecciones haya provocado este mensaje hayan sido el enojo con 169 elecciones, y el rechazo con 160. Las otras emociones se encuentran a un nivel muy bajo para ser reseñables.

**Enunciado 22:** Te invito a que expreses lo que piensas sobre este tema.

Los mensajes que hacen referencia a invitaciones, proposiciones, sugerencia, abre puertas, generan emociones de carácter positivo como se recoge en esta investigación.

129 son los alumnos que han seleccionado la emoción de la alegría ante este mensaje, y 232 han elegido la emoción de la confianza. Las demás emociones no son

perceptibles para ser consideradas como modelos de emociones ante un mensaje de apertura como el de este ítem.

**Enunciado 23:** Eres muy bueno.

La alegría con 334 elecciones y la confianza con 109, son las emociones de carácter positivo que han seleccionado los alumnos respecto a este mensaje. Las demás emociones no alcanzan una representación mínima para ser consideradas ante la abrumadora elección de estas dos emociones.

De por sí este mensaje es una valoración positiva, aunque es valoración. Lo que indica que los alumnos asocian un mensaje valorativo positivo de su persona con emociones de alegría o confianza prioritariamente.

**Enunciado 24:** Yo que tú lo miraría de nuevo.

Anticipación con 115 elecciones, sorpresa con 101 elecciones y confianza con 100 elecciones son las emociones que preferentemente ocasiona este mensaje.

Este mensaje con carácter de sugerencia y posibilidad de mejora, indica la acción adecuada para evitar consecuencias peores, invitando a la mejora. De ahí que la anticipación ante un hecho posterior negativo sea la emoción prevalente, seguida de la sorpresa por el consejo recibido, seguramente por no ser algo usual durante la vida del estudiante en su entorno académico. También, el hecho de apoyar dando esa posibilidad de mejora, ocasiona que se perciba como confianza esa acción.

**Enunciado 25:** Esto que presentas es de niño de primaria.

Es obvio como conclusión, que este mensaje con carácter crítico y que hace sentir ridículo y vergüenza a los que lo reciben, les ocasiona emociones de carácter negativo preferentemente. De ahí que el enojo con 238 elecciones sea la emoción que más prevalezca sobre el resto.

Cabe destacar que las comparaciones e infravaloraciones que se realizan en los entornos académicos lo que ocasionan es distancia, rechazo y enojo hacia la educación y todo lo que se relacione con ella.

**Enunciado 26:** Verás que la próxima vez estará bien.

Apoyar, tranquilizar, aunque el resultado obtenido no haya sido positivo, ocasiona preferentemente mensajes de carácter positivo, destacando 198 elecciones realizadas por los alumnos como la emoción de confianza que les provoca este mensaje, y en segundo lugar, alegría con 140 elecciones.

Puede ocasionar conflicto cognitivo el que ante un mensaje que refleja que algo no se ha hecho bien, y en consecuencia ocasiona un error, pero que se prevé que en el futuro sí se solventará la situación, ocasione preferentemente emociones positivas como la confianza y la alegría.

**Enunciado 27:** Eso está mal.

En cambio, una valoración con carácter eminentemente negativo, ocasiona un tipo de respuesta mayoritariamente adversa. El enojo hace presencia ante esta frase con 144 elecciones preferentemente, estando a continuación presente el rechazo con 96 elecciones y la tristeza con 89.

Se vuelve a comprobar que mensajes de carácter negativo ocasionan emociones negativas.

**Enunciado 28:** He de reconocer que tus actos me han hecho reflexionar.

El considerar que las propias acciones ocasionan consecuencias positivas en el otro, y que lo reconoce y manifiesta con un mensaje de alabanza y enseñanza, ocasionan emociones de carácter positivo prioritariamente. Como se comprueba en los resultados obtenidos en este ítem, donde la alegría es la emoción que es más elegida, en 192

ocasiones, y la confianza en segundo lugar, con 176 elecciones. Cabe destacar que no es frecuente que el profesorado emita este tipo de mensajes hacia los alumnos o entre ellos, de ahí que aparezca la sorpresa como emoción elegida con 83 elecciones. Nos parece importante que los docentes puedan y sepan establecer relaciones horizontales hacia el alumnado, pues se puede aprender de ellos y con ellos, siempre y cuando en el profesorado esté presente un perfil de aprendizaje durante toda su vida.

**Enunciado 29:** Lo mejor es que ni te responda.

Enojo con 195 elecciones, y rechazo, con 103, conforman las emociones que se priorizan por parte de los alumnos investigados ante este mensaje de carácter amenazante y vergonzante.

Como en los ítems nº 5 y nº 6, puede interpretarse que este tipo de mensajes incitan a un distanciamiento social y comunicativo hacia la persona emisora de mensajes con ese patrón. Los alumnos pueden realizar comentarios, acciones o trabajos educativos no adecuados, pero no por ello es adecuado responder de forma violenta con mensajes que generan este tipo de emociones negativas y ocasiona un modelo inadecuado de comunicación vertical.

**Enunciado 30:** es por tu culpa.

Este mensaje con carácter de juicio y afán de culpabilizar, ocasiona claramente emociones de carácter negativo en los alumnos que participan en esta investigación. 218 respuestas reflejan el enojo que ocasiona este mensaje, y en segundo lugar, 105 respuestas de rechazo que produce.

De nuevo se constata que frases enjuiciadoras de carácter negativo no facilitan que el alumno pueda encontrar alternativas de mejora o responsabilidad para solventar la situación en la que se encuentra inmerso.

**Enunciado 31:** Me gustaría que compartiéramos nuestras reflexiones.

Como en el ítem nº 22, los mensajes de invitación, proposición, abre puertas, generadores de intercambio, ocasionan emociones preferentemente de carácter positivo. Como muestra, se recogen que 206 alumnos manifiestan que les produce confianza este mensaje, y 191 les produce alegría. A un nivel muy inferior, 46 alumnos eligen la emoción de la sorpresa, presumiblemente por la no frecuencia de uso de abre puertas comunicativas en las relaciones que se producen en el ámbito educativo.

Parece conveniente, en contextos formativos, usar este tipo de mensajes para generar ambientes comunicativos más constructivos en las relaciones que se establezcan entre docentes y alumnos.

**Enunciado 32:** Tendrías que trabajar más.

Aparecen las obligaciones como expresiones comunicativas en el ámbito académico con la presencia del verbo tener o deber en todas sus acepciones.

En consecuencia, los resultados reflejan que los alumnos aceptan estas órdenes como propias de su proceso educativo, pues existe una variabilidad muy amplia entre todas las emociones elegidas, menos en la emoción de la alegría. Así, el rechazo es la emoción más seleccionada en 77 ocasiones, seguida de la anticipación con 76 y la sorpresa con 70 elecciones. A continuación, en 63 ocasiones se elige el enojo como emoción que se ocasiona con este mensaje, en 62 ocasiones es elegida la emoción de la tristeza, y 59 veces es elegida la emoción del miedo y de la confianza.

**Enunciado 33:** No entiendo por qué lo has hecho así.

También destaca que en este mensaje se produce una variabilidad amplia de respuestas emocionales muy parejas, excepto con la emoción de la alegría.

Este mensaje de carácter interrogatorio pero a su vez genera preocupación ante el significado del mismo ocasiona las siguientes emociones.

La sorpresa con 130 elecciones es la emoción que prevalece, pero a continuación, las demás emociones se encuentran a un nivel muy parecido. 80 elecciones el enojo. 77 elecciones el rechazo. 66 elecciones el miedo. 63 elecciones la tristeza, y a un nivel mucho más inferior se encuentran con 35 elecciones la confianza, con 29 elecciones la anticipación, y con 6 elecciones la alegría.

De los resultados obtenidos en esta pregunta n° 33 de la encuesta general, se puede afirmar que en función del contenido del mensaje que se transmite, se producen unas emociones determinadas que pueden facilitar el proceso de comunicación o debilitarlo. Por ello, consideramos necesario que el profesorado conozca los patrones comunicativos y las emociones que ocasionan para mejorar las comunicaciones virtuales en entornos educativos de carácter oficial.

Así, probablemente, los alumnos podrían tomar como modelo la forma de comunicación que se les enseña para llevarla a cabo en entornos virtuales fuera del ámbito académico y realizar comunicaciones con los otros construyendo mensajes que generen emociones positivas.

Podría ser tarea de la institución universitaria cultivar y considerar estos aspectos en las comunicaciones que se establecen en los entornos virtuales de aprendizaje oficial.

Un estudio realizado por Eichstaedt, et al. (2015), señala la relación que se ocasiona entre las palabras comunicadas en Twitter y una actitud agresiva y/o negativa, que influye en una mayor propensión a la enfermedad.

Posteriormente, Serrano (2016), ratifica que se produce un vínculo entre las comunicaciones que se suceden en el ecosistema virtual y lo que sentimos u ocasionamos en otros ciberusuarios.

Recopilando la información más destacada de las tablas anteriores (71 y 72), se sintetiza en la tabla 74 los mensajes escritos con la emoción principal que ocasiona, la frecuencia de elección, el porcentaje y el patrón comunicativo que clasifica al mensaje.

Tabla 73. Valores más destacados de emociones y porcentajes por mensajes escritos

<b>Mensaje escrito</b>	<b>Emoción Frecuencia Porcentaje</b>	<b>Patrón comunicativo</b>
1. Lo que sucede es que no tienes buena base	Rechazo	Juzgar, criticar, culpabilizar
	101	
	21%	
2. ¿Tienes que hacerlo de esta forma?	Sorpresa	Probar, interrogar, preguntar
	126	
	26%	
3. Reconozco que pude equivocarme	Confianza	Tranquilizar, compadecer, apoyar
	218	
	45%	
4. Es grato pueda comunicarme contigo aunque te diga cosas que puedan molestarte	Confianza	Enseñar, dar soluciones lógicas.
	213	
	44%	
5. Deberías pensar mejor las cosas	Enojo	Advertencia, amenaza
	93	
	19%	
6. Es que te crees que todo lo que haces y dices es perfecto	Enojo	Poner apodos, ridiculizar, avergonzar
	194	
	40%	
7. Se hace así	Confianza	Orden, directriz, mandato
	128	
	26%	
8. No entiendo como algunos se atreven a presentar o exponer estas cosas así	Rechazo	Retirarse, usar sarcasmo, entretener
	136	
	28%	
9. Formamos un buen equipo	Alegría	Alabar, dar evaluaciones positivas
	343	
	71%	
10. ¿Podrías considerar estas opciones?	Confianza	Probar, interrogar, preguntar
	214	
	44%	
11. ¿Se te ocurre algo más?	Confianza	Probar, interrogar, preguntar
	201	
	41%	
12. Tal como vas futuro no tienes	Enojo	Advertencia, amenaza
	187	
	38%	
13. ¡Buena idea!	Alegría	Alabar, dar evaluaciones positivas
	371	
	76%	

14. ¿Son adecuados tus actos?	Sorpresa	Probar, interrogar, preguntar
	152	
	31%	
15. No te preocupes, todo saldrá	Confianza	Tranquilizar, compadecer, apoyar
	208	
	43%	
16. Si no lo haces como te digo tendrás consecuencias	Enojo	Sermón: deberías, tendrías
	136	
	28%	
17. Lo que él ha hecho se debe a que no sabe	Rechazo	Interpretar, diagnosticar, analizar
	147	
	30%	
18. ¿Por qué has escrito o hablado de esa forma?	Sorpresa	Probar, interrogar, preguntar
	159	
	33%	
19. Lo has intentado por lo menos	Confianza	Tranquilizar, compadecer, apoyar
	128	
	26%	
20. Te aviso que no es como lo estás haciendo	Anticipación	Advertencia, amenaza
	107	
	22%	
21. Haz lo que te digo	Enojo	Orden, directriz, mandato
	169	
	35%	
22. Te invito a que expreses lo que piensas sobre este tema	Confianza	Aconsejar, dar soluciones, sugerir
	232	
	48%	
23. Eres muy bueno	Alegría	Alabar, dar evaluaciones positivas
	334	
	69%	
24. Yo que tú lo miraría de nuevo	Anticipación	Aconsejar, dar soluciones, sugerir
	115	
	24%	
25. Esto que presentas es de niño de primaria	Enojo	Retirarse, usar sarcasmo, entretener
	238	
	49%	
26. Verás que la próxima vez estará bien	Confianza	Tranquilizar, compadecer, apoyar
	198	
	41%	
27. Eso está mal	Enojo	Juzgar, criticar, culpabilizar
	144	
	30%	
28. He de reconocer que tus actos me han hecho	Alegría	Enseñar, dar

reflexionar	192	soluciones lógicas.
	40%	
29. Lo mejor es que ni te responda	Enojo	Advertencia, amenaza
	195	
	40%	
30. Es por tu culpa	Enojo	Juzgar, criticar, culpabilizar
	218	
	45%	
31. Me gustaría que compartiéramos nuestras reflexiones	Confianza	Enseñar, dar soluciones lógicas.
	206	
	42%	
32. Tendrías que trabajar más	Rechazo y Anticipación	Sermón: deberías, tendrías
	77	
	16%	
33. No entiendo por qué lo has hecho así	Sorpresa	Poner apodos, ridiculizar, avergonzar
	130	
	27%	

Es conveniente resaltar de esta tabla 73 las siguientes cuestiones:

- La confianza ha sido la emoción elegida preferentemente en 10 de los 33 enunciados.
- El enojo ha sido la emoción elegida preferentemente en 9 de los 33 enunciados.
- El rechazo ha sido la emoción elegida preferentemente en 4 de los 33 enunciados.
- La sorpresa ha sido la emoción elegida preferentemente en 4 de los 33 enunciados.
- La alegría ha sido la emoción elegida preferentemente en 4 de los 33 enunciados.
- La anticipación ha sido la emoción elegida preferentemente en 3 de los 33 enunciados.

En consecuencia, la emoción confianza (10) es la elegida preferentemente por los alumnos en estos enunciados, pero seguido muy de cerca por la emoción enojo (9). Solamente en 4 ocasiones los alumnos prefirieron diferentes emociones (alegría, sorpresa y rechazo), para acabar con 3 elecciones de la emoción anticipación.

Podría afirmarse que las emociones positivas y negativas se encuentran presentes por igual en estos enunciados.

También es interesante destacar que dos emociones negativas, el miedo y la tristeza, no hayan sido elegidas en ninguno de los ítems como preferentes por la mayoría de los alumnos.

Otro aspecto a considerar en esta tabla 73, se fundamenta en la relación que se ocasiona entre cada patrón y la emoción que ocasiona, obteniéndose estos datos recogidos en la siguiente tabla 74.

Tabla 74. Relación patrón comunicativo y emoción prevalente.

<b>Emoción</b>	<b>Nº de elecciones</b>	<b>Patrón comunicativo</b>
Confianza	1	Orden, directriz, mandato
Enojo	1	
Enojo	3	Advertencia, amenaza
Anticipación	1	Sermón: deberías, tendrías
Enojo	1	
Rechazo	1	
Anticipación	1	
Rechazo	1	Interpretar, diagnosticar, analizar
Enojo	1	Poner apodos, ridiculizar, avergonzar
Sorpresa	1	
Confianza	1	Aconsejar, dar soluciones, sugerir
Anticipación	1	
Alegría	3	Alabar, dar evaluaciones positivas
Sorpresa	3	Probar, interrogar, preguntar
Confianza	2	
Confianza	2	
Alegría	1	Enseñar, dar soluciones lógicas.

Confianza	4	Tranquilizar, compadecer, apoyar
Rechazo	1	Retirarse, usar sarcasmo, entretener
Enojo	1	
Rechazo	1	Juzgar, criticar, culpabilizar
Enojo	2	

Nota: el mensaje nº 32 ha sido elegido por el mismo número de alumnos en dos emociones, por ese motivo aparecen 34 elecciones.

Resaltar que el patrón comunicativo: orden, directriz, mandato, ha sido elegido en dos ocasiones con emociones contradictorias. Confianza como emoción positiva, y enojo como emoción negativa.

El patrón comunicativo: advertencia, amenaza, tiene un perfil negativo, pues ha sido elegido en 3 ocasiones como emoción enojo y en 1 ocasión como emoción anticipación.

El patrón comunicativo: sermón: deberías, tendrías, presenta preferentemente un perfil negativo, siendo elegido 1 vez por la emoción enojo, 1 vez por la emoción rechazo, y 1 vez por la emoción anticipación.

El patrón comunicativo: interpretar, diagnosticar, analizar, ha sido elegido en una ocasión con la emoción negativa de rechazo.

El patrón comunicativo: poner apodos, ridiculizar, avergonzar, ha sido elegido en dos ocasiones; 1 por la emoción negativa enojo y 1 por la emoción sorpresa, que es una emoción ambigua y subjetiva en función de la identificación que le dé cada persona a la misma, pudiendo ser positiva o negativa.

El patrón comunicativo: aconsejar, dar soluciones, sugerir, presenta la emoción positiva confianza elegida en 1 ocasión, y la emoción anticipación en 1 ocasión.

El patrón comunicativo: alabar, dar evaluaciones positivas, presenta una elección en 3 ocasiones de la emoción positiva alegría.

El patrón comunicativo: probar, interrogar, preguntar, presenta 5 elecciones, de las cuales, 3 de ellas pertenecen a la emoción ambigua sorpresa, y 2 a la emoción positiva confianza.

El patrón comunicativo: enseñar, dar soluciones lógicas, ocasiona emociones positivas, en 2 ocasiones la emoción confianza y 1 en la emoción alegría.

El patrón comunicativo: tranquilizar, compadecer, apoyar, genera la emoción positiva confianza en 4 ocasiones.

El patrón comunicativo: retirarse, usar sarcasmo, entretener, provoca emociones negativas, 1 para la emoción rechazo y 1 para la emoción enojo.

Y por último, el patrón comunicativo: juzgar, criticar, culpabilizar, ocasiona emociones negativas, en este caso, el enojo es seleccionado en 2 ocasiones y el rechazo 1 vez.

Podría afirmarse en base a estos resultados que ciertos patrones comunicativos ocasionan emociones de carácter positivo y otros, claramente, emociones de carácter negativo. A su vez, algunos otros, pueden generar incertidumbre y ambigüedad en el carácter de las emociones que provoca.

La siguiente tabla 75, recoge información referida a las correlaciones que se ocasionan entre las 33 enunciados de la pregunta nº 20 de la encuesta general.

Tabla 75. Matriz de Correlaciones de los 33 enunciados

Correlaciones																																	
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33
P1		0,963	0,927	0,932	0,979	0,956	0,974	0,959	0,771	0,938	0,937	0,954	0,727	0,966	0,93	0,96	0,963	0,97	0,978	0,975	0,956	0,925	0,787	0,964	0,918	0,935	0,959	0,941	0,953	0,931	0,922	0,972	0,963
P2	0,963		0,929	0,92	0,973	0,938	0,957	0,958	0,767	0,942	0,948	0,953	0,69	0,953	0,944	0,965	0,971	0,965	0,956	0,97	0,946	0,916	0,798	0,952	0,911	0,944	0,977	0,922	0,947	0,929	0,919	0,973	0,984
P3	0,927	0,929		0,903	0,944	0,858	0,943	0,944	0,765	0,922	0,941	0,879	0,779	0,906	0,894	0,918	0,949	0,916	0,934	0,941	0,873	0,934	0,763	0,946	0,829	0,896	0,925	0,885	0,862	0,846	0,863	0,939	0,925
P4	0,932	0,92	0,903		0,929	0,935	0,916	0,935	0,699	0,843	0,871	0,931	0,689	0,934	0,942	0,904	0,939	0,921	0,926	0,922	0,938	0,97	0,713	0,9	0,843	0,938	0,932	0,96	0,929	0,876	0,972	0,929	0,909
P5	0,979	0,973	0,944	0,929		0,955	0,978	0,972	0,788	0,936	0,943	0,956	0,736	0,969	0,941	0,972	0,979	0,972	0,979	0,977	0,958	0,925	0,8	0,974	0,924	0,946	0,974	0,936	0,954	0,939	0,927	0,984	0,97
P6	0,956	0,938	0,858	0,935	0,955		0,937	0,94	0,766	0,863	0,871	0,971	0,714	0,956	0,931	0,939	0,934	0,944	0,943	0,946	0,97	0,889	0,787	0,931	0,944	0,934	0,955	0,958	0,988	0,961	0,962	0,955	0,941
P7	0,974	0,957	0,943	0,916	0,978	0,937		0,951	0,765	0,928	0,944	0,931	0,728	0,962	0,927	0,975	0,95	0,975	0,984	0,966	0,946	0,929	0,783	0,973	0,906	0,936	0,962	0,913	0,931	0,912	0,895	0,97	0,956
P8	0,959	0,958	0,944	0,935	0,972	0,94	0,951		0,782	0,903	0,928	0,95	0,747	0,946	0,953	0,941	0,977	0,943	0,949	0,966	0,946	0,933	0,784	0,967	0,911	0,951	0,964	0,948	0,941	0,939	0,929	0,965	0,96
P9	0,771	0,767	0,765	0,699	0,788	0,766	0,765	0,782		0,823	0,818	0,822	0,89	0,719	0,668	0,772	0,791	0,716	0,752	0,78	0,728	0,678	0,972	0,774	0,851	0,68	0,8	0,75	0,79	0,84	0,7	0,797	0,773
P10	0,938	0,942	0,922	0,843	0,936	0,863	0,928	0,903	0,823		0,979	0,886	0,758	0,892	0,837	0,915	0,926	0,904	0,929	0,94	0,854	0,867	0,846	0,92	0,868	0,846	0,915	0,884	0,868	0,822	0,94	0,937	0,937
P11	0,937	0,948	0,941	0,871	0,943	0,871	0,944	0,928	0,818	0,979		0,897	0,749	0,902	0,865	0,929	0,942	0,917	0,941	0,942	0,868	0,907	0,841	0,934	0,866	0,873	0,931	0,864	0,884	0,871	0,844	0,952	0,944
P12	0,954	0,953	0,879	0,931	0,956	0,971	0,931	0,95	0,822	0,886	0,897		0,734	0,948	0,933	0,94	0,951	0,943	0,932	0,954	0,965	0,886	0,845	0,938	0,955	0,936	0,967	0,95	0,973	0,967	0,942	0,958	0,958
P13	0,727	0,69	0,779	0,689	0,736	0,714	0,728	0,747	0,89	0,758	0,749	0,734		0,667	0,623	0,705	0,736	0,654	0,709	0,735	0,671	0,677	0,863	0,743	0,762	0,633	0,721	0,741	0,73	0,75	0,678	0,725	0,689
P14	0,966	0,953	0,906	0,934	0,969	0,956	0,962	0,946	0,719	0,892	0,902	0,948	0,667		0,952	0,958	0,946	0,977	0,967	0,962	0,975	0,919	0,743	0,958	0,917	0,957	0,957	0,924	0,948	0,93	0,931	0,969	0,959
P15	0,93	0,944	0,894	0,942	0,941	0,931	0,927	0,953	0,668	0,837	0,865	0,933	0,623	0,952		0,934	0,942	0,951	0,935	0,927	0,961	0,928	0,693	0,924	0,882	0,99	0,949	0,925	0,923	0,911	0,939	0,936	0,945
P16	0,96	0,965	0,918	0,904	0,972	0,939	0,975	0,941	0,772	0,915	0,929	0,94	0,705	0,958	0,934		0,937	0,969	0,976	0,956	0,954	0,912	0,8	0,957	0,921	0,943	0,975	0,894	0,943	0,924	0,892	0,964	0,962
P17	0,963	0,971	0,949	0,939	0,979	0,934	0,95	0,977	0,791	0,926	0,942	0,951	0,736	0,946	0,942	0,937		0,951	0,948	0,964	0,938	0,934	0,793	0,953	0,897	0,94	0,962	0,945	0,936	0,925	0,936	0,972	0,961
P18	0,97	0,965	0,916	0,921	0,972	0,944	0,975	0,943	0,716	0,904	0,917	0,943	0,654	0,977	0,951	0,969	0,951		0,974	0,959	0,967	0,92	0,744	0,955	0,906	0,954	0,957	0,905	0,935	0,915	0,909	0,964	0,963
P19	0,978	0,956	0,934	0,926	0,979	0,943	0,984	0,949	0,752	0,929	0,941	0,932	0,709	0,967	0,935	0,976	0,948	0,974		0,96	0,953	0,939	0,771	0,964	0,906	0,943	0,959	0,91	0,936	0,913	0,907	0,971	0,957
P20	0,975	0,97	0,941	0,922	0,977	0,946	0,966	0,966	0,78	0,94	0,942	0,954	0,735	0,962	0,927	0,956	0,964	0,959	0,96		0,945	0,913	0,795	0,978	0,924	0,934	0,967	0,939	0,955	0,933	0,914	0,981	0,976
P21	0,956	0,946	0,873	0,938	0,958	0,97	0,946	0,946	0,728	0,854	0,868	0,965	0,671	0,975	0,961	0,954	0,938	0,967	0,953	0,945		0,911	0,756	0,938	0,935	0,967	0,962	0,935	0,961	0,951	0,94	0,949	0,951
P22	0,925	0,916	0,934	0,97	0,925	0,889	0,929	0,933	0,678	0,867	0,907	0,886	0,677	0,919	0,928	0,912	0,934	0,92	0,939	0,913	0,911		0,69	0,907	0,804	0,93	0,919	0,911	0,883	0,833	0,924	0,925	0,904
P23	0,787	0,798	0,763	0,713	0,8	0,787	0,783	0,784	0,972	0,846	0,841	0,845	0,863	0,743	0,693	0,8	0,793	0,744	0,771	0,795	0,756	0,69		0,782	0,872	0,704	0,829	0,757	0,812	0,856	0,716	0,81	0,806
P24	0,964	0,952	0,946	0,9	0,974	0,931	0,973	0,967	0,774	0,92	0,934	0,938	0,743	0,958	0,924	0,957	0,953	0,955	0,964	0,978	0,938	0,907	0,782		0,922	0,935	0,955	0,915	0,933	0,927	0,888	0,975	0,962
P25	0,918	0,911	0,829	0,843	0,924	0,944	0,906	0,911	0,851	0,868	0,866	0,955	0,762	0,917	0,882	0,921	0,897	0,906	0,906	0,924	0,935	0,804	0,872	0,922		0,899	0,932	0,888	0,953	0,975	0,865	0,926	0,931
P26	0,935	0,944	0,896	0,938	0,946	0,934	0,936	0,951	0,68	0,846	0,873	0,936	0,633	0,957	0,99	0,943	0,94	0,954	0,943	0,934	0,967	0,93	0,704	0,935	0,899		0,951	0,92	0,928	0,913	0,932	0,942	0,95
P27	0,959	0,977	0,925	0,932	0,974	0,955	0,962	0,964	0,8	0,915	0,931	0,967	0,721	0,957	0,949	0,975	0,962	0,957	0,959	0,967	0,962	0,919	0,829	0,955	0,932	0,951		0,937	0,963	0,951	0,931	0,971	0,976
P28	0,941	0,922	0,885	0,96	0,936	0,958	0,913	0,948	0,75	0,851	0,864	0,95	0,741	0,924	0,925	0,894	0,945	0,905	0,91	0,939	0,935	0,911	0,757	0,915	0,888	0,92	0,937		0,955	0,925	0,974	0,935	0,918
P29	0,953	0,947	0,862	0,929	0,954	0,988	0,931	0,941	0,79	0,88	0,884	0,973	0,73	0,948	0,923	0,943	0,936	0,935	0,936	0,955	0,961	0,883	0,812	0,933	0,953	0,928	0,963	0,955		0,963	0,952	0,956	0,949
P30	0,931	0,929	0,846	0,876	0,939	0,961	0,912	0,939	0,84	0,868	0,871	0,967	0,75	0,93	0,911	0,924	0,925	0,915	0,913	0,933	0,951	0,833	0,856	0,927	0,975	0,913	0,951	0,925	0,963	0,904	0,942	0,943	
P31	0,922	0,919	0,863	0,972	0,927	0,962	0,895	0,929	0,7	0,822	0,844	0,942	0,678	0,931	0,939	0,892	0,936	0,909	0,907	0,914	0,94	0,924	0,716	0,888	0,865	0,932	0,931	0,974	0,952	0,904		0,929	0,909
P32	0,972	0,973	0,939	0,929	0,984	0,955	0,97	0,965	0,797	0,94	0,952	0,958	0,725	0,969	0,936	0,964	0,972	0,964	0,971	0,981	0,949	0,925	0,81	0,975	0,926	0,942	0,971	0,935	0,956	0,942	0,929		0,977
P33	0,963	0,984	0,925	0,909	0,97	0,941	0,956	0,96	0,773	0,937	0,944	0,958	0,689	0,959	0,945	0,962	0,961	0,963	0,957	0,976	0,951	0,904	0,806	0,962	0,931	0,95	0,976	0,918	0,949	0,943	0,909	0,977	

Una vez aplicado el método de Spearman (ya que no se ajusta esta tabla a la distribución normal), aproximamos las correlaciones a 0.98 (98%) entre los 33 enunciados. Cabe resaltar, por los resultados obtenidos, que todos los enunciados están correlacionados positivamente.

- **Correlación 1.**

Así, el enunciado 1 se correlaciona con los otros enunciados que se encuentran cercanos al coeficiente de margen de error establecido del (0,98).

El enunciado 1 (lo que sucede es que no tienes buena base) presenta la siguiente frecuencia de emociones

Alegría	Enojo	Miedo	Tristeza	Confianza	Rechazo	Sorpresa	Anticipación
4	99	82	87	18	<b>101</b>	74	21

La correlación mayor que se ocasiona, coincide con el enunciado 5 (deberías pensar mejor las cosas), presentándose un coeficiente de 0,979.

El enunciado 5 establece la siguiente frecuencia de emociones.

Alegría	Enojo	Miedo	Tristeza	Confianza	Rechazo	Sorpresa	Anticipación
1 3	<b>93</b>	40	57	75	82	69	57

La última emoción elegida ha sido la alegría en ambos enunciados. El enunciado 1, presenta el rechazo, el enojo y la tristeza como las tres primeras opciones elegidas por los alumnos. El enunciado 5, presenta el enojo, el rechazo y la confianza como las tres primeras opciones elegidas por los alumnos.

Los patrones comunicativos que se correlacionan son los siguientes (enunciado 1: juzgar, criticar, culpabilizar), con el (enunciado 5: advertencia, amenaza).

- **Correlación 2.**

A su vez, los enunciados que presentan mayor correlación (0,99), son el n° 22 (te invito a que expreses lo que piensas sobre este tema), y el enunciado 15 (no te preocupes, todo saldrá).

El enunciado 22, presenta la siguiente frecuencia de emociones.

Alegría	Enojo	Miedo	Tristeza	Confianza	Rechazo	Sorpresa	Anticipación	Total
129	9	30	5	232	9	39	31	484

Y el enunciado 15, presenta la siguiente frecuencia de emociones.

Alegría	Enojo	Miedo	Tristeza	Confianza	Rechazo	Sorpresa	Anticipación	Total
141	11	30	49	208	15	10	22	486

Ambos coinciden en la primera y segunda emoción seleccionadas por los alumnos, alterando el orden, la confianza y la alegría.

Los patrones comunicativos que se correlacionan son los siguientes (enunciado 22: aconsejar, dar soluciones, sugerir), con el (enunciado 15: tranquilizar, compadecer, apoyar).

- **Correlación 3.**

Estableciendo la correlación más baja dentro del margen de error establecido (0,98), nos encontramos el valor (0,97), y se encuentran los siguientes enunciados correlacionados.

El enunciado 5 (deberías pensar mejor las cosas) correlacionado con el enunciado 33 (no entiendo por qué lo has hecho así), cuyas frecuencias de emociones son las siguientes.

Enunciado 5

Alegría	Enojo	Miedo	Tristeza	Confianza	Rechazo	Sorpresa	Anticipación	Total
13	93	40	57	75	82	69	57	486

Enunciado 33

Alegría	Enojo	Miedo	Tristeza	Confianza	Rechazo	Sorpresa	Anticipación	Total
6	80	66	63	35	77	130	29	486

Ambos enunciados presentan la misma elección en el último lugar, que es la emoción de la alegría. El enunciado 33 presenta por este orden las tres primeras

emociones elegidas por los alumnos: sorpresa, enojo y rechazo. El enunciado 2 presenta el siguiente orden de elección: enojo, rechazo y confianza.

Los patrones comunicativos que se correlacionan son los siguientes (enunciado 5: advertencia, amenaza), con el (enunciado 33: poner apodos, ridiculizar, avergonzar).

- **Correlación 4.**

Por el contrario, fuera del margen de error establecido (0,98), nos encontramos con los dos enunciados más distantes en correlación (0,68), que son el enunciado 26 (verás que la próxima vez estará bien), y el enunciado 9 (formamos un buen equipo), presentando ambos las siguientes frecuencias de emociones.

Enunciado 26

Alegría	Enojo	Miedo	Tristeza	Confianza	Rechazo	Sorpresa	Anticipación	Total
140	8	26	65	198	20	8	21	486

Enunciado 9

Alegría	Enojo	Miedo	Tristeza	Confianza	Rechazo	Sorpresa	Anticipación	Total
343	6	3	1	111	5	12	5	486

Ambos enunciados coinciden en tener la proporción mayor de selecciones E9 (343 y 111), y E26 (198 y 140) entre la primera y segunda emoción seleccionada por los alumnos, que son la alegría y la confianza.

Los patrones comunicativos que se correlacionan son los siguientes (enunciado 9: alabar, dar evaluaciones positivas), con el (enunciado 26: tranquilizar, compadecer, apoyar).

## 4.2.- ENCUESTA DE PROFUNDIZACIÓN

Para poder profundizar en la información obtenida en la encuesta general se invita a participar en la de profundización a los 504 estudiantes que respondieron a la primera recogiendo la información en febrero de 2016. De forma voluntaria 89 alumnos respondieron a la encuesta de profundización a través de correo electrónico; 53 de ellos pertenecen a la educación presencial, y 36 alumnos, a la educación no presencial (teleformación).

De acuerdo con la estructura de la encuesta los resultados se presentan en dos partes. En el apartado A los correspondientes a las preguntas que requieren una respuesta de carácter cualitativo y en el apartado B los que generan datos cuantitativos.

### 4.2.1. Parte A de la encuesta

Esta parte de la encuesta de profundización, presenta un carácter cualitativo ya que se les solicitaba a los alumnos universitarios que respondieran por escrito, a través de correo electrónico, 4 preguntas, que son las siguientes.

#### **Ítem 1A. ¿Te consideras participativa/o en las redes sociales virtuales de la plataforma de la Universidad? (foros, chat, correo personal). ¿Por qué?**

Conocer el interés y utilidad que ofrecen las redes sociales en la plataforma universitaria a los alumnos, permite saber su nivel de participación expresado de forma cualitativa, mediante sus opiniones escritas, recogidas en la siguiente tabla 76.

Tabla 76. Nivel de participación en las redes sociales virtuales de la universidad

Nivel de participación	Alto	Medio	Bajo
Frecuencia	31	25	33
Porcentajes	34,8%	28%	37%
Ejemplos de respuesta	e5. Sí, me considero participativa, ya que utilizo a diario la página de la Universidad para ver en la plataforma los apuntes que	e17. Suelo mirar la plataforma y el correo de la universidad cada vez que enciendo el	e8. En cuanto a la primera pregunta, he de decir que no soy muy participativa en las redes sociales del

<p>se dan en clase, los foros para contestar a las actividades, las tutorías privadas para pedir hora con el profesor cuando tengo alguna duda, el correo para mandar trabajos y ver las noticias que publica la Universidad, también veo mis calificaciones por la plataforma, etc.</p>	<p>ordenador, lo cual hago todos los días, pero no me considero muy participativa ya que lo único que hago es constatar si algún profesor ha subido algún documento o ha enviado algún mensaje.</p>	<p>campus ya que como este es el primer año que lo uso todavía me cuesta, más bien lo suelo usar cuando necesito contactar con algún profesor, pero me gustaría usarlo más ya que creo que es una herramienta muy útil y cuando vaya aprendiendo aumentaré su uso.</p>
--	---	--

Es conveniente resaltar la cercanía de proporciones en base a los tres criterios (alto, medio, bajo) entre los niveles de participación, si bien se puede interpretar como preocupante, que un 37% de los alumnos encuestados expresen que su nivel de participación es muy bajo.

Consideramos conveniente pretender mejorar este aspecto con el fin de aumentar la participación activa del alumnado universitario, teniendo en cuenta sus opiniones de mejora, agregadas y algunas muestras añadidas como ejemplo en esta pregunta. Pudiera considerarse actuar con los alumnos que entren en la universidad a través de un alumno guía que les oriente virtualmente y asesore respecto a las dudas que puedan surgir.

A su vez, tal vez esta acción a lo largo del tiempo ocasione que disminuya el bajo interés en la plataforma oficial. Respecto a los alumnos de otros cursos, tendríamos que considerar sus opiniones e intentar adaptar el espacio oficial virtual universitario a los hábitats en los que los alumnos viven virtualmente.

En la siguiente tabla nº 77 se recoge información referida a las posibles mejoras que los alumnos exponen para participar más en las redes sociales virtuales universitarias.

### Ítem 2A. ¿Cómo lo harías para que te sintieras con ganas de participar más?

Establecer los aspectos por los cuales los alumnos universitarios deciden no acceder a las redes sociales que ofrece la página de la universidad, permite mejorar como institución, y para ello, en la siguiente tabla 80, aparecen algunos de los motivos expresados por los alumnos.

Tabla 77. Motivos de mejora en participación en las redes sociales universitarias

<b>Motivos que expresan</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Ejemplo</b>
Necesidad de una plataforma más fácil de usar. Personalizada. Con información llamativa útil.	7	e1. No soy muy participativo en las redes sociales virtuales de la Universidad pues solo la uso para entregar tareas o informarme de los exámenes, pues es mucho más fácil y rápido hablar por otras redes sociales ajenas a la plataforma de la Universidad. e5. Más fácil de utilizar ya que muchas de las cosas que tiene la plataforma no las entiendo bien y lo prefiero hacer a través de otros medios, así que, si dependiera de mi haría la distribución de la plataforma más sencilla y que estuviera todo más ordenado.
Hemos abierto los compañeros un foro privado para compartir noticias, videos, relacionados con lo que se da en clase	1	e10. Hemos abierto un foro para compartir videos relacionado con lo que damos en el aula, y eso es una buena manera de participar y te diviertes viendo los videos de tus compañeros.
Tratar temas de interés común para el futuro	22	e7. Interesante que en el campus hubiera información llamativa sobre la carrera que cada uno estudia como pueden ser noticias, videos interesantes... e13. Temas que puedan servir de interés común al alumnado para un futuro y que el tema a tratar no resulte aburrido y monótono. e15. Propondría temas cada vez mucho más interesantes para así debatir sobre ellos.

Más trabajos o actividades	1	e14. Realizando más trabajos o actividades.
Tomarlo como otra red social más	1	e15. Tomármelo como una red social más en la que mantengo contacto con mis compañeros y profesores, pero realmente, yo me siento con ganas de participar.
Problemas de conexión y tecnología en casa	3	e19. He tenido problemas a la hora de intentar conectar.
Que los profesores la fomenten más en clase	5	e20. Que los profesores la fomenten más en sus clases y nos hagan ver todos los beneficios que conlleva.
Cambiar la dinámica de trabajo de la plataforma	5	e38. Sí tengo ganas de participar en dicha plataforma, pero pienso que la dinámica de trabajo en dicha plataforma siempre es la misma.
Que cuente para nota	1	e44. Algo positivo para mí para estar con ganas de trabajar, por ejemplo, si sé que mi participación va a contar para nota me motiva a participar más e50. Pusiesen los profesores o la universidad documentos que sean interesantes, videos, o se hiciesen debates.

Las respuestas de los alumnos reflejan una variedad de aspectos tecnológicos, burocráticos, docentes, personales y metodológicos, que seguramente explican el porqué deciden no participar activamente en las redes sociales universitarias. Es esta una cuestión que pudiera ser interesante profundizar en futuras investigaciones con el fin de considerar la conveniencia de paliar estas deficiencias que los alumnos expresan.

Destaca preferentemente que sea posible generar espacios dentro de la plataforma oficial en los cuales los alumnos puedan participar y se traten aspectos de interés educativo general que estén relacionados con su futura profesión. Este argumento, ha sido considerado por un alto número de alumnado, 22, de los cuales, tres de ellos proponen que en el campus hubiera información llamativa sobre la carrera que cada uno estudia como pueden ser noticias, videos interesantes, o que se traten temas que puedan servir de interés común al alumnado para un futuro y que el tema a tratar no

resulte aburrido y monótono o que se propongan temas cada vez mucho más interesantes para así debatir sobre ellos.

### Ítem 3A. ¿Percibes emociones en los mensajes que se producen en estos espacios virtuales? ¿Cuáles?

En este ítem recogeremos información relacionada con las emociones que los alumnos perciben, propias o ajenas, en las comunicaciones online, y junto a ello, del instrumento que usan para comunicar esa emoción. En este caso, todos han usado la palabra escrita. Y se recoge información mediante ejemplos escritos por los alumnos en las cuales mencionan esas emociones expresadas y la circunstancia que la ocasiona. Esta información se encuentra en la tabla 78.

Tabla 78. Qué emociones percibes en los espacios virtuales

Emociones	Frecuencia	Cómo la expresa	Ejemplos
Alegría	28	Texto escrito	e11. Algún trabajo o la nota de algún exámen pues sentiré alegría o enfado.
Miedo	9	Texto escrito	e15. Enfado o ira cuando una tarea te sale mal, miedo.
Anticipación	4	Texto escrito	e5. Gracias a que lo llevo todo al día, me lo tomo con tranquilidad para no llegar al estado de estrés.
Sorpresa	6	Texto escrito	e16. Sorpresa debido a que por ejemplo cuando algún docente pública notas de alguna materia no me lo espero.
Amor	2	Texto escrito	e25. Interés en participar o amor, sino también actitudes y aptitudes compromiso, confianza en sí mismo.
Vergüenza	3	Texto escrito	e34. Soy tímida, pero si hiciéramos actividades más prácticas seguramente perdería la vergüenza. et13. Empezaría con quitarme un poco mi timidez.
Enojo	12	Texto	e21. Alegría, tristeza, nerviosismo, entusiasmo,

		escrito	etc. También si tienes alguna discusión pues provocará enfado.
Tristeza	13	Texto escrito	e12. Nervios, alegría o tristeza al ver las notas de exámenes, trabajos o de las asignaturas.
Confianza	10	Texto escrito	e25. También actitudes y aptitudes compromiso, confianza en sí mismo.
Rechazo	9	Texto escrito	e34. Está cabreada y empieza a escribir lo primero que se le pasa por la cabeza.
Culpa	0	Texto escrito	
Ansiedad	22	Texto escrito	e5. Muchas veces sentimientos de agobio y estrés.
Otras	Cariño 3 Enfado 10 Ira 3 Asco 1 Rabia 1 Frustración 3 Incertidumbre 1 Orgullo 1 Nostalgia 1 Simpatía 2 Aversión 1 Compromiso 1 Desidia 1 Desconfianza 2 Decepción 1	Texto escrito	e28. Muy distante. e32. Decepción. e41. Frustración si no recibo respuesta sobre algún tema que haya querido tratar. e49. Alegría cuando son buenas noticias como el aprobar una asignatura o trabajo, pero también siento miedo o tristeza cuando sé que podría estar suspendida, además de incertidumbre.

Observando la tabla 78, se puede afirmar que abundan las emociones de carácter negativo en las propuestas por los alumnos. Pudiera dilucidarse que los alumnos asocian la experiencia en la universidad, con emociones preferentemente de carácter negativo, por sus propuestas y por la frecuencia de resultados obtenidos.

La emoción preferente para los alumnos, ha sido la emoción positiva alegría, seleccionada por 28 alumnos.

A partir de esa emoción preferente, se contempla un hilo de emociones de carácter negativo, así nos encontramos con la ansiedad, seleccionada en 22 ocasiones por los alumnos, la tristeza en 13, y el enojo en 12 ocasiones. A continuación se encuentra la confianza con 10 elecciones y la primera emoción propuesta por los propios alumnos, el enfado, también con 10 elecciones.

Respecto a los motivos por los que los alumnos perciben esas emociones, la alegría se expresa por ejemplo cuando se aprueba un examen o trabajo. El enfado o la ira, cuando una tarea sale mal. La ansiedad, en situaciones de agobio y estrés, entre otras situaciones que experimentan en su quehacer universitario.

Si la dimensión emocional impregna todos los componentes que forman parte del ecosistema virtual educativo, es conveniente considerar generar hábitats virtuales oficiales que sean lo más gratos y acogedores posibles, con el fin de que las emociones positivas tengan más presencia y sean más visibles en el devenir educativo de los estudiantes universitarios.

**Ítem 4A. ¿Usas alguna otra herramienta virtual (WhatsApp, Facebook, Twitter, etc.) para comunicarte con tus compañera/os de clase fuera de la plataforma académica? ¿Cuál?**

Este ítem busca recoger información relacionada con las redes sociales que los alumnos universitarios utilizan para ejecutar acciones de carácter educativo en espacios y relaciones horizontales fuera de la universidad.

Se les propone tres redes principales de uso actual (WhatsApp, Facebook y Twitter) que pueden usarse por sus prestaciones en el ámbito educativo, sin aspiraciones de ser una plataforma oficial.

Se les añade la posibilidad de añadir otras redes sociales que los alumnos usen con fines educativos, resultados que se pueden observar en la siguiente tabla 79.

Tabla 79. Redes sociales alternativas a la oficial para tu devenir educativo

<b>Redes sociales</b>	<b>WhatsApp</b>	<b>Twitter</b>	<b>Facebook</b>	<b>Otras</b>	
Frecuencia	88	10	43	Red social	Frecuencia
Porcentaje	98,8%	11,2%	48%		
				Instagram	7
				Snapchat	2
				Correo electrónico	4
				Chat universidad	1
				Skype	3
				Dropbox	1
				Google Drive	1

Puede observarse que la red social WhatsApp arrasa por sus prestaciones respecto a otras redes sociales en cuanto a elección y uso, en relaciones horizontales, seleccionada por los alumnos para sus actividades educativas fuera el entorno virtual universitario. El porcentaje de selección corresponde al 98,8%. O sea, todos los estudiantes que responden a la encuesta de profundización menos uno.

No cabe duda de que los alumnos seleccionan esta red por su gratuidad, por las prestaciones que ofrece y por ser una red plenamente integrada en su vida diaria.

A continuación Facebook, le sigue por otras prestaciones diferentes que ofrece y que también le resultan útiles para su actividad académica. El porcentaje de selección corresponde al 48%, lo que implica que casi la mitad de los alumnos encuestados tiene una cuenta en Facebook y se encuentra en algún grupo cerrado con compañeros de clase para tratar aspectos de carácter educativo.

En último lugar, de las redes sociales propuestas, se encuentra Twitter, que no es una red social frecuentemente usada por los alumnos universitarios con fines educativos, ya que ofrece pocas aplicaciones y características que permitan el trabajo en grupo, compartir charlas extensas, archivos, etc. El porcentaje de selección corresponde al 11,2% del alumnado que la utiliza con fines académicos.

El resto de aplicaciones con fines académicos, son propuestas por el alumnado, pero presentan un nivel muy bajo de elección, pudiéndose considerar a estas redes, ni complementarias ni alternativas a las principales mencionadas.

A continuación se añaden unos ejemplos del porqué los alumnos prefieren WhatsApp como la red social preferida para trabajar temas de carácter educativo en relaciones horizontales con los compañeros de clase.

### Ejemplos

e14. Sí, lo que más uso es el whatsapp ya que es la red social que usa la mayoría de la gente y es más fácil para comunicarnos.

e20. Sobre todo WhatsApp, ya que permite crear grupos, no consume megas tal y como lo hace el Facebook y las notificaciones no requieren de otra app como ocurre con el Facebook.

e26. El whatsapp, que para mi es la aplicación con más utilidad, ya que es con la que nos relacionamos día a día y casi todo el mundo utiliza, sirviéndote para cualquier emergencia, trabajo, fotos, documentos, etc.... Además me permite hacer grupos de trabajos con mis compañeros/as de clase para abarcar los asuntos de la Universidad, lo que te permite estar en contacto tanto para eso o si necesito alguna ayuda. Por otro lado tengo Facebook pero me es más útil para asuntos personales que asuntos referidos con los estudios.

#### 4.2.2. Parte B de la encuesta

##### Ítem 1B. Participación en la red virtual educativa oficial

Este ítem pretende mostrar si el acceso a la red virtual oficial de la universidad se realiza de forma voluntaria u obligada por parte de los alumnos, obteniendo los siguientes resultados recogidos en la tabla 80.

Tabla 80. Participación en la red virtual educativa oficial

	Obligada		Voluntaria	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alumno ed. Presencial	53	100%	44	83%
Alumno ed. no presencial	36	100%	36	100%

Los resultados ofrecidos indican que el 100% de los alumnos usa la red oficial educativa por asuntos de carácter obligatorio (notas, entrega de trabajos, información, burocracia, etc.), pero también destaca, que de forma voluntaria, el 83% de los alumnos de educación presencial acceden a la red oficial, contrastando con el 100% del alumnado que accede voluntariamente perteneciente a educación no presencial. El gráfico 43 recoge estos datos en un diagrama de barras.

Grafico 43. Participación en la red virtual educativa oficial



Se podría interpretar de estos resultados, que el nivel de participación e interés en las acciones que ofrece la red virtual educativa oficial para los alumnos de teleformación son necesarias e importantes, pues participan todos en las acciones de carácter obligatorio y voluntario.

Por el contrario, de los alumnos de educación presencial, 9 de ellos deciden no participar por libre decisión en acciones que ofrece la red social virtual educativa oficial. Pudiera deberse a varias causas, entre ellas: que no lo consideran necesario para su desarrollo formativo educativo universitario, o tal vez por carecer del conocimiento adecuado para usarlas, o por carencia de interés por el contenido que ofrece, o por la dificultad de uso ante la inmensidad de información que ofrece y que presenta un formato complicado de entender.

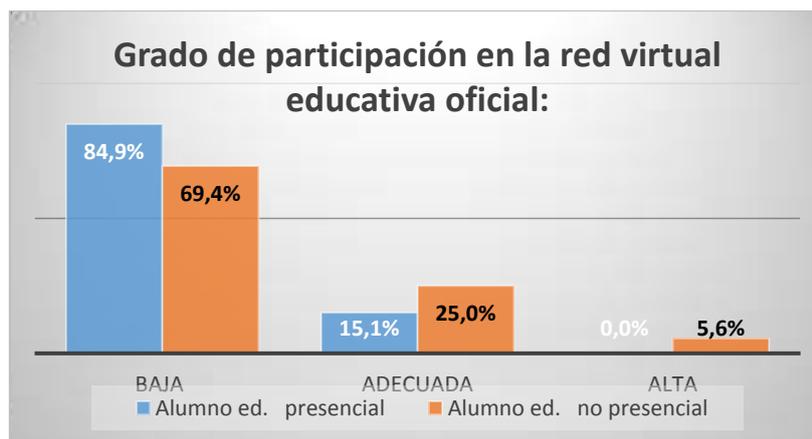
### Ítem 2B. Grado de participación en la red virtual educativa oficial

Con este ítem se obtienen datos referidos al nivel o grado de participación en la red oficial virtual por parte de los alumnos universitarios investigados. Los resultados obtenidos en la tabla 81 y en la gráfica 44.

Tabla 81. Grado de participación en la red virtual educativa oficial

	Baja		Adecuada		Alta	
	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.	Frec.	Porc.
Alumno ed. Presencial	45	84,9%	8	15,1%	0	0%
Alumno ed. no presencial	25	69,4%	9	25%	2	5,6%

Gráfica 44. Grado de participación en la red virtual educativa oficial



Los alumnos de educación presencial consideran que su nivel de participación es bajo en un 84,9%; el 15,1% piensa que es adecuada y ninguno de ellos expresa que sea alta (0%). Respecto al alumnado de educación no presencial, que obligatoriamente han de usar la red virtual educativa oficial de la universidad, el 69,4% dicen que su participación es baja; otro 25% adecuada, y solo el 5,6% considera que es alta.

Recogiendo los datos de todo el alumnado participante, el 78,7% selecciona la opción de participación baja en la red social virtual oficial educativa de la universidad, el 19,1% elige la opción adecuada, y el 2,2 de los alumnos, selecciona la opción de participación alta. En referencia al bajo nivel de participación (78,7%), pudiera deberse a que no lo consideran obligatorio ni necesario para su desarrollo educativo, sean alumnos de educación presencial como no presencial, o que realizan las actividades mínimas establecidas, sin motivación para realizar otras acciones informativas o formativas.

Podría ser debido a que el aprobar la asignatura tenga más valor que adquirir conocimiento y participar en su proceso de enseñanza aprendizaje en el ámbito virtual, o

tal vez, que con la ingente información a memorizar y estudiar, les ocasiona rechazo y que no quieren participar activamente en la red social virtual oficial de la universidad.

Por el contrario, el alumnado que elige la opción de alta participación (2,2%), es muy posible que considere que forma parte de su desarrollo académico y que les favorece en su proceso de aprendizaje presente y futuro.

### Ítem 3B. Motivo de participación

Reconocer las causas por las que los alumnos participan en la red académica oficial, puede facilitar a las universidades entender el nivel de motivación, interés, u otros aspectos que mejoren y faciliten la inclusión voluntaria de los alumnos en su entorno virtual académico. Aspectos referidos a este hecho se recogen en la tabla nº 82 y en la gráfica 45.

Tabla 82. Motivos de participación en la red oficial universitaria

	Comunicación personal con el profesorado (chat privado académico)		Lectura/descarga de material de clase		Actividades o Participación en foro obligatorio		Participación en foro voluntario (cafetería/otros)	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alumno ed. Presencial	30	45,5%	53	59,6%	53	59,6%	0	0,0%
Alumno ed. no presencial	36	100%	36	100%	36	100%	12	33,3%

Gráfica 45. Motivos de participación en la red oficial universitaria



El 45% del alumnado de educación presencial usa la comunicación virtual oficial de la universidad a través del chat para comunicarse con el profesorado; el 59,6%, para la lectura o descarga de material de clase; el 59,6% en actividades o participación en foro y el 0% de los alumnos universitarios participa en foros voluntarios (cafetería u otros).

A su vez, el 100% del alumnado de educación no presencial, establece comunicación personal con el profesor a través del chat; el 100% lo usa para la lectura o descarga de material de clase; el 100%, también lo elige para realizar las actividades en el foro, y por último, el 33,3% de los alumnos de educación no presencial participan en foros voluntarios (cafetería u otros).

Estos resultados denotan que los alumnos de educación no presencial usan activamente de forma obligatoria y voluntaria la red social oficial universitaria para su proceso educativo, aunque tengan una tutoría presencial al mes. En cambio, pudiera ser que los alumnos de educación presencial tengan la posibilidad de cubrir todas sus demandas con las asignaturas y el profesorado de forma presencial, lo que conlleva que su interés en el entorno virtual sea exclusivamente para las actividades de carácter obligatorio. A su vez, no coinciden con los obtenidos en la encuesta general ítem 16 (¿qué tareas o actividades desarrollas a través de las aulas virtuales de tu titulación?), que recoge que participan en debates en foro el 45,2%, la usan para entregar trabajos el 94,0% y para la lectura de información el 81,9%, y el ítem 17 (¿Influye en tu rendimiento académico la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas?), que recoge que el 16,7% está completamente de acuerdo, y el 49,6% está de acuerdo.

Pudiera deberse esta diferencia de resultados a que en la encuesta general no están separados en los dos grupos de alumnos (teleformación y presencial), y en esta encuesta sí se encuentran de forma independientes. Según los resultados obtenidos en esta encuesta de profundización, podría interpretarse que los alumnos de educación presencial entran en la red oficial para acciones que no pueden realizar presencialmente. Estudios previos referidos a la importancia de la participación del alumnado en los espacios virtuales académicos fueron investigados por Salinas (2009) o Mendiguren (2011), concluyendo la conveniencia de buscar estrategias para incorporarlos.

### Ítem 4B. Motivos de no participación

Así como en el ítem anterior se buscaban datos del porqué los alumnos universitarios participaban en el espacio educativo oficial, en este ítem, optamos por entender las causas del porqué los alumnos universitarios deciden no intervenir en la red educativa oficial de la universidad. La tabla 83 y la gráfica 46 recogen y representan, respectivamente, los resultados obtenidos.

Tabla 83. Motivos de no participación en la red virtual oficial de la universidad

	No existe motivación ni uso adecuado por parte del profesorado de la plataforma educativa		No incita a participar opinando		Carencia de interés personal por los temas expuestos	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alumno ed. presencial	52	94,5%	52	85,2%	50	74,6%
Alumno ed. no presencial	3	8,3%	9	25%	17	47,2%

Gráfica 46. Motivos de no participación en la red oficial universitaria



Se observa que el 94,5% del alumnado de educación presencial considera que no existe motivación ni uso adecuado de la plataforma educativa oficial por parte del profesorado. A su vez, el 85,2% de los mismos alumnos, afirman que los profesores no

incitan a participar generando debate en la red social oficial virtual de la universidad, y por último, el 74,6% de los alumnos, piensan que no existe interés personal por los temas que se exponen en estos espacios.

Cabe destacar por otro lado, que el 8,3% del alumnado de enseñanza no presencial considera que no existe motivación ni uso adecuado por parte del profesorado de la plataforma educativa; el 25% de este grupo de alumnos, también elige la opción de que el profesorado no incita a participar generando debates, y por último, el 47,2%, expresa la carencia de interés personal por los temas expuestos.

O sea, la mayoría de los alumnos universitarios de educación presencial no consideran útil ni motivante participar activamente en la red social virtual universitaria debido a la metodología usada por el profesorado. Tal vez, sería conveniente que el profesorado reflexionara sobre cómo se comunica virtualmente y para qué usa este espacio que no genera el interés necesario en todo el alumnado universitario.

Por otro lado, el alumnado de educación no presencial, que obligatoriamente ha de usar este espacio virtual oficial para sus estudios, en su mayoría, expresan lo contrario, que el profesorado sí motiva y usa adecuadamente la red virtual oficial; también consideran que sí facilita a la participación del alumnado solicitando su opinión, pero también presentan un déficit respecto al interés personal.

A nivel general, sus respuestas dan a entender que en la educación virtual los docentes saben manejar los aspectos metodológicos y comunicativos con mayor presteza y eficiencia que los docentes de educación presencial.

### **Ítem 5B. Manifestaciones emocionales percibidas (propias y/o ajenas)**

Esta pregunta busca complementar información obtenida en la encuesta general (ítems 11 y 12a), matizando hechos concretos de la vida educativa de los estudiantes que les puedan generar conciencia emocional. Los datos obtenidos se recogen en la tabla nº 84 y en la gráfica 47.

Tabla 84. Manifestaciones emocionales percibidas (propias y/o ajenas)

	Previo antes de ver una nota de examen o trabajo		Al leer la respuesta del profesorado referida a la nota o trabajo		Al leer las notas de los compañeros/as		Otros motivos: opiniones, comentarios,... de compañeros/as	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alumno ed. presencial	53	100%	53	100%	50	94,3%	19	35,84%
Alumno ed. no presencial	36	100%	36	100%	35	97,2%	9	25%

Grafica 47. Manifestaciones emocionales percibidas (propias y/o ajenas)



De manera unánime, el 100% del alumnado presencial percibe emociones propias o ajenas antes de ver una nota de examen o trabajo. Igual uniformidad de respuestas, 100% de elección, se obtiene en la siguiente opción referida a sentir emociones propias o ajenas al leer la respuesta del profesorado referida a la nota o trabajo. El 94,3% de los alumnos de educación presencial son conscientes de sus emociones propias o ajenas al leer las notas de los compañeros/as, y por último, el 35,84% de los alumnos perciben sus propias emociones o las de los compañeros/as, ante opiniones o comentarios de sus compañeros/as.

Aludiendo a la educación no presencial, el 100% del alumnado percibe sus propias emociones o las de sus compañeros antes de ver una nota de examen o trabajo; el 100% de estos alumnos de educación no presencial, también percibe emociones propias o ajenas al leer la respuesta del profesorado referida a la nota o trabajo; a su vez, el 97,23% de los alumnos de educación no presencial son conscientes de sus emociones

y de las emociones de los compañeros, al leer las notas de los compañeros/as, y por último, el 25% de los alumnos perciben sus propias emociones o las de los compañeros/as, ante opiniones o comentarios que expresan sus compañeros/as.

Es conveniente resaltar que las emociones (percepción y expresión emocional) parecen estar presentes en la vida de los alumnos universitarios y se muestran palpablemente ante ciertas circunstancias que surgen en su proceso formativo. Pudiera ser debido a que, como humanos, las emociones forman parte de nuestra forma de ser en base a las experiencias sociales y a nuestra característica fisiológica y cognitiva por la cual la razón y el sentimiento están interconectados, y todos estos elementos que se encuentran difuminados en el ecosistema virtual, dan forma a la dimensión emocional que nos rodea en todo aquello que vivenciamos. Así lo perciben también Benski y Fisher (2014: 8), quienes afirman que, en las comunicaciones (a través de autoinformes, entrevistas o cuestionarios) que manifiestan públicamente los alumnos al espacio público abierto o cerrado oficial de la universidad, las emociones se encuentran ululando sigilosas o ruidosas impregnando todo el entorno educativo, pudiendo ser medibles.

### Ítem 6B. Herramientas virtuales privadas personales con fin educativo

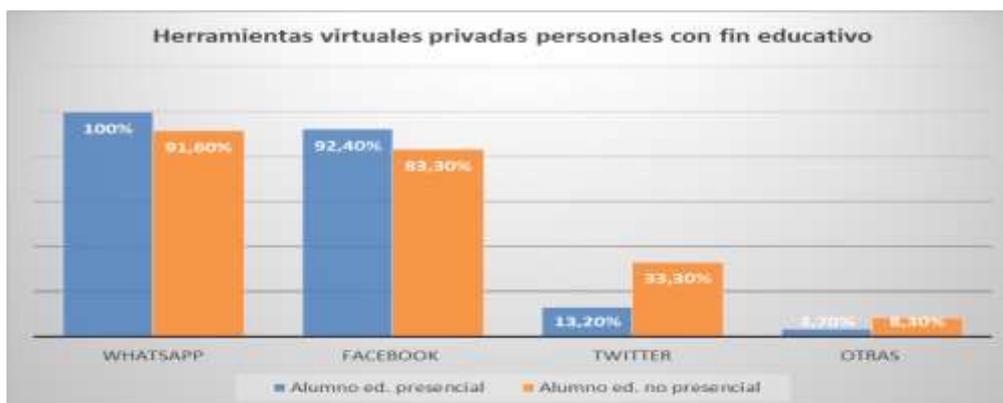
Con este ítem se indaga de nuevo en qué redes sociales utilizan los alumnos universitarios para complementar su actividad académica. Para ello, nos centraremos en tres redes principales en las cuales los alumnos pueden realizar acciones educativas fuera del control de la institución universitaria.

En la tabla n° 85 y en la gráfica 48, se puede observar los resultados obtenidos.

Tabla 85. Redes oficiales privadas con fines educativos

	Whatsapp		Facebook		Twitter		Otras	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Alumno ed. presencial	53	100%	49	92,4,0%	7	13,2%	2	3.7%
Alumno ed. no presencial	33	91,6%	30	83,3%	12	33,3%	3	8,3%

Gráfica 48. Redes oficiales privadas con fines educativos



El 100% del alumnado de educación presencial usa la aplicación WhatsApp de carácter privado con fines educativos; el 92,4%, usa la red social Facebook con el mismo fin; y sólo el 13,2% usa Twitter con fines relacionados con sus estudios, y por último, el 3,7% de los alumnos de educación presencial encuestados, usa otras redes sociales con el fin educativo. Por su parte, el 91,6% del alumnado de educación no presencial afirma utilizar WhatsApp como una aplicación virtual privada con fines educativos; Facebook es usada por el 83,3%; Twitter por el 33,3%, y por último, otras redes sociales virtuales alternativas, son mencionadas por el 8,3% del alumnado.

De acuerdo con los estudios previos referidos al uso de WhatsApp que aparecen en el marco teórico, pudiera definirse que las ventajas que ofrece la aplicación WhatsApp, hace que los alumnos universitarios de educación presencial y no presencial, la seleccionen como la primera opción como herramienta virtual personal con fines educativos. La facilidad de entendimiento de uso, su precio económico, sus prestaciones (comunicación instantánea, grupos privados, enviar archivos, compartir enlaces, comunicación individual en grupos cerrados y vídeollamadas, usable desde el móvil, tablet u ordenador), explican, seguramente, el por qué sea la red social más utilizada por los participantes en esta encuesta.

Otro aspecto que se suma a la elección del WhatsApp como la aplicación preferente para los alumnos universitarios, se fundamenta en la capacidad que ofrece para poder separar la vida privada respecto a la educativa, a poder separar en grupos diferentes unos de otros. Dentro de las posibilidades educativas que ofrece esta aplicación Santamaría, (2008), De Haro (2010), Romero (2011) y Cabero y Marín

(2014) afirman que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje, amplían la comunicación y acrecientan el aprendizaje colaborativo entre otros aspectos formativos.

La siguiente red social elegida por un alto grado de uso por parte de los alumnos de educación presencial y no presencial con fines educativos, es Facebook. Pudiera deberse a que ofrece otras prestaciones de carácter personal que WhatsApp no tiene. Se pueden crear grupos cerrados en esta red social, y compartir enlaces, información, comunicarse de forma individual dentro del grupo con cada usuario o para todo el grupo, se pueden compartir fotos y archivos. Pero tal vez, sea elegida esta aplicación, por la posibilidad de conocer personas a nivel privado por las características de la red social, pues genera cada vez que un usuario se conecta, la posibilidad de conocer personas a través de este medio, ya que la misma red te invita a ello. El interés personal unido a la utilidad educativa puede explicar la intensidad de elección por parte del alumnado.

Por el contrario, Twitter es elegida por un bajo porcentaje de alumnos de educación presencial, pudiendo ser debido a que las prestaciones que ofrece son sustituibles por las redes sociales anteriormente mencionadas. A su vez, un tercio de los alumnos de educación no presencial lo seleccionan, quizás porque lo necesitan para realizar algunos trabajos de carácter educativo o están más prestos en otras redes sociales por la frecuencia de uso del ámbito virtual por el tipo de educación no presencial que realizan.

Es muy bajo el nivel de selección de otras posibles redes sociales con fines académicos, pudiendo ser debido a que con las anteriores aplicaciones se cubren todas las necesidades de uso privado con carácter educativo combinado con la vida virtual personal de los alumnos universitarios.

#### **4.3.- OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE EN GRUPOS DE ALUMNOS EN FACEBOOK**

La última parte de esta investigación, de carácter etnográfico en el ámbito virtual, realizada entre octubre de 2015 y mayo de 2016, se ha centrado en la acción de observar, sin participar, en diferentes grupos de alumnos de educación presencial que tienen grupos cerrados de carácter educativo en la red social.

Durante los 8 meses de observación hemos recogido información de cada uno de los grupos privados, pero ello no quiere decir que todos los estudiantes participen en las comunicaciones que comparten en su grupo de Facebook.

Los resultados obtenidos reflejan los siguientes datos de los diferentes grupos, recogidos a continuación.

### 4.3.1. Comunicaciones por grupos

Las comunicaciones de los alumnos universitarios pertenecientes a los diferentes grupos cerrados de Facebook, han variado en temática y cantidad según el grupo al que se pertenece. Así, el

#### Grupo CSJ4

Este grupo presenta durante estos 6 meses un número total de 174 mensajes directos al foro, distribuidos en las siguientes temáticas presentes en la tabla 86.

Tabla 86. Comunicaciones del grupo CSJ4

Temática	Nº de comunicaciones Frecuencia	Porcentajes
Información sobre exámenes	0	0,0%
Venta/compra de libros	4	2,3%
Solicitud de intercambio de grupo de trabajo	0	0,0%
Solicitud de participación a grupos de trabajo	0	0,0%
Fiestas	144	82,8%
Publicidad de productos o servicios	15	8,6%
Información de eventos académicos	2	1,1%
Publicación de información (notas, becas,...)	7	4,0%
Solicitud de intercambio de grupo clase	1	0,6%
Política y otros temas	1	0,6%
<b>Total</b>	<b>174</b>	<b>100%</b>

La temática referida a fiestas (82%), destaca con excesiva amplitud respecto al resto de temática. El interés de este grupo en temas de carácter educativo es muy escaso, comprobándose en el 0% de mensajes referidos a exámenes, el 0% en los mensajes referidos a la solicitud de participación o intercambio de grupo de trabajo. Pudiera

concluirse que este grupo carece de interés para el alumnado en cuestiones académicas, y en cambio utilizan Facebook con una función y con una finalidad lúdica.

## Grupo I1

Este grupo presenta durante estos 6 meses un total de 149 mensajes directos al foro, distribuidos en las siguientes temáticas (tabla 87).

Tabla 87. Comunicaciones del grupo I1

Temática	Nº de comunicaciones	porcentajes
Información sobre exámenes	0	0,0%
Venta/compra de libros	1	0,7%
Solicitud de intercambio de grupo de trabajo	0	0,0%
Solicitud de participación a grupos de trabajo	3	2,0%
Fiestas	4	2,7%
Publicidad de productos o servicios	48	32,2%
Información de eventos académicos	6	4,0%
Publicación de información (notas, becas,...)	79	53,0%
Solicitud de intercambio de grupo clase	0	0,0%
Política y otros temas	8	5,4%
<b>Total</b>	<b>149</b>	<b>100%</b>

El dato que más destaca en este grupo, es el tema referido a la publicación de información educativa (notas, becas,...), con un porcentaje del 53% de las comunicaciones establecidas hacia el foro general. Este grupo, en contraposición con el anterior, da muy poca importancia a la temática relacionada con fiestas 2,7%, y respecto a otras acciones académicas, presenta un perfil bajo de participaciones referidos a esta temática información de eventos académicos (4%), solicitud de participación a grupos de trabajo (2%) y venta/compra de libros (0.7%).

Se observa que este grupo es poco participativo en intervenciones durante estos 6 meses, por lo que podemos pensar que los alumnos buscan otras herramientas o espacios donde tratar sus asuntos académicos.

## Grupo H1

Este grupo presenta durante estos 6 meses un total de 123 mensajes directos al foro, distribuidos en en las siguientes temáticas (tabla 88).

Tabla 88. Comunicaciones del grupo H1

<b>Temática</b>	<b>Nº de comunicaciones</b>	<b>Porcentajes</b>
Información sobre exámenes	7	5,7%
Venta/compra de libros	4	3,3%
Solicitud de intercambio de grupo de trabajo	0	0,0%
Solicitud de participación a grupos de trabajo	0	0,0%
Fiestas	8	6,5%
Publicidad de productos o servicios	68	55,3%
Información de eventos académicos	3	2,4%
Publicación de información (notas, becas,...)	32	26,0%
Solicitud de intercambio de grupo clase	0	0,0%
Política y otros temas	1	0,8%
<b>Total</b>	<b>123</b>	<b>100%</b>

El dato que más destaca en este grupo, es el tema referido a la publicidad de productos o servicios, que acumula el 55,3% de mensajes emitidos. En este grupo, existe cierto interés por cuestiones educativas, observables en la temática seleccionada: información sobre exámenes, 5,7%; venta/compra de libros 3,3%; información de eventos académicos, 2,4% y publicación de información (notas, becas, etc.) 26%.

Por el número total de comunicaciones realizadas por los alumnos del grupo, se observa que este grupo es poco participativo en esta red social.

## Grupo CSJ1

Este grupo presenta durante estos 6 meses un total de 200 mensajes directos al foro, distribuidos en las siguientes temáticas (tabla 89).

Tabla 89. Comunicaciones del grupo CSJ1

<b>Temática</b>	<b>Nº de comunicaciones</b>	<b>Porcentajes</b>
Información sobre exámenes	28	14,0%
Venta/compra de libros	58	29,0%
Solicitud de intercambio de grupo de trabajo	0	0,0%
Solicitud de participación a grupos de trabajo	8	4,0%

Fiestas	13	6,5%
Publicidad de productos o servicios	15	7,5%
Información de eventos académicos	6	3,0%
Publicación de información (notas, becas,...)	21	10,5%
Solicitud de intercambio de grupo clase	47	23,5%
Política y otros temas	4	2,0%
<b>Total</b>	<b>200</b>	<b>100%</b>

Es conveniente resaltar que este grupo, aunque no intercambie demasiados mensajes, sí presenta una variedad de temáticas tratadas, dando preponderancia al conjunto de actividades relacionadas con su formación. Se puede observar que, referido a la temática educativa, la información sobre exámenes representa un 14% del total de comunicaciones; la venta o compra de libros, presenta el porcentaje más alto, con un valor del 29%; la solicitud de participación en grupos de trabajo, un 4%; información de eventos académicos un 3%, la publicación de información (notas, becas,...), un 10,5% y la solicitud de intercambio de grupo clase, un porcentaje del 23,5%.

Podría afirmarse que este grupo, sí tiene un perfil académico dentro de una red social que no es para tal fin.

### Grupo CSJ2

Este grupo presenta durante estos 6 meses un total de 216 mensajes directos al foro, distribuidos en las siguientes temáticas (tabla 90).

Tabla 90. Comunicaciones del grupo CSJ2

<b>Temática</b>	<b>N° de comunicaciones</b>	<b>Porcentajes</b>
Información sobre exámenes	41	18,9%
Venta/compra de libros	9	4,2%
Solicitud de intercambio de grupo de trabajo	0	0,0%
Solicitud de participación a grupos de trabajo	8	3,7%
Fiestas	5	2,3%
Publicidad de productos o servicios	9	4,2%
Información de eventos académicos	3	1,4%
Publicación de información (notas, becas,...)	139	64,4%
Solicitud de intercambio de grupo clase	2	0,9%
Política y otros temas	0	0,0%
<b>Total</b>	<b>216</b>	<b>100%</b>

Destaca en este grupo privado de alumnos de Facebook, el uso que realizan del mismo en aspectos referidos a su educación. Así, respecto a la temática tratada, prevalece sobremanera la publicación de información (notas, becas, etc.), con el 64,4% de porcentaje. En segundo lugar, la información sobre exámenes con un porcentaje del 18,9%, encontrándose el resto de temáticas en un porcentaje inferior al 5%.

O sea, puede afirmarse que este grupo de alumnos que tienen un grupo cerrado en Facebook, lo usan esencialmente con fines relacionados con sus estudios.

### Grupo CSJ3

Este grupo presenta durante estos 6 meses un total de 447 mensajes directos al foro, distribuidos en las siguientes temáticas (tabla 91).

Tabla 91. Comunicaciones del grupo CSJ3

Temática	Nº de comunicaciones	Porcentajes
Información sobre exámenes	62	13,9%
Venta/compra de libros	101	22,6%
Solicitud de participación a grupos de trabajo	6	1,3%
Fiestas	20	4,5%
Publicidad de productos o servicios	37	8,3%
Información de eventos académicos	17	3,8%
Publicación de información (notas, becas,...)	103	23,0%
Solicitud de intercambio de grupo clase	92	20,6%
Política y otros temas	9	2,0%
<b>Total</b>	<b>447</b>	<b>100%</b>

Delimitando las temáticas tratadas en este grupo de alumnos se observa que las temáticas de carácter educativo son las que prevalecen. Se puede observar que la publicación de información (notas, becas,...) supone un 23% de las comunicaciones; seguido muy de cerca por la venta/compra de libros con el 22,6%. Destaca también la solicitud de intercambio de grupo clase, con un 20,6% de mensajes emitidos, y la información sobre exámenes, con el 13,9%.

Podría afirmarse que este grupo creado por los propios alumnos en la red social Facebook, sí presenta carácter y contenidos relacionados con los estudios, lo que certifica que esta red social puede ser usada para fines educativos, en este caso, en relaciones horizontales entre alumnos.

#### **4.3.2. Comparativa de comunicaciones intergrupos**

La recopilación de los datos presentados en el subapartado anterior en una única tabla (tabla 92) nos permite contrastar las diferencias entre grupos en cuanto a la utilización que hacen de la red social Facebook.

Tabla 92. Comparativa de comunicaciones intergrupos

Temática	CSJ1		CSJ2		CSJ3		CSJ4		I1		H1		Total	
	Frecuencia	Porcentaje												
Información sobre exámenes	28	14%	41	18,9%	62	13,9%	0	0%	0	0%	7	5,7%	138	10,5%
Venta/compra de libros	58	29%	9	4,2%	101	22,6%	4	2,3%	1	0,7%	4	3,3%	177	13,5%
Solicitud de participación a grupos de trabajo	8	4%	8	3,7%	6	1,3%	0	0%	3	2%	0	0%	25	1,9%
Fiestas	13	6,5%	5	2,3%	20	4,5%	144	82,8%	4	2,7%	8	6,5%	194	14,8%
Publicidad de productos o servicios	15	7,5%	9	4,2%	37	8,3%	15	8,6%	48	32%	68	55,3%	192	14,7%
Información de eventos académicos	6	3%	3	1,4%	17	3,8%	2	1,1%	6	4%	3	2,4%	37	2,8%
Publicación de información (notas, becas,...)	21	10,5%	139	64,4%	103	23%	7	4%	79	53%	32	26%	381	29,1%
Solicitud de intercambio de grupo clase	47	23,5%	2	0,9%	92	20,6%	1	0,6%	0	0%	0	0%	142	10,8%
Política y otros temas	4	2%	0	0%	9	2%	1	0,6%	8	5,4%	1	0,8%	23	1,8%
Totales	200	100%	216	100%	447	100%	174	100%	149	100%	123	100%	1309	100%
		15,3%		16,5%		34,1%		9,4%		13,3%		11,4%		

Analizar esta tabla 92 permite contrastar información de las comunicaciones e intereses reales que transmiten los alumnos en sus grupos de Facebook.

De los resultados obtenidos, referidos a la temática relacionada con la información sobre exámenes tiene un interés bajo, recogido en los siguientes resultados: 14% (CSJ1), 18,9% (CSJ2) y 13,9% (CSJ3) y 5,7% (H1), para otros grupos (CSJ4) e (I1) es nulo (0%). A nivel total, esta temática obtiene el 10,5% de comunicaciones totales.

Podría concluirse de la información recogida, que el mayor número de las comunicaciones relacionadas con cuestiones de exámenes la ofrecen los delegados de clase o administradores del grupo.

Lo mismo sucede respecto a la temática relacionada con la venta/compra de libros, en la cual, el interés de dos grupos es medio bajo 29% (CSJ1) y 22,6% (CSJ3), pero para el resto de grupos es ínfimo 4,2% (CSJ2), 2,3% (CSJ4), 0,7% (I1) y 3,3% (H1). Se observa que esta temática relacionada con la educación, presenta un cierto interés, aunque sigue considerándose bajo con un 13,5% del total de comunicaciones.

La temática referida a las fiestas presenta un dato incongruente en cuanto a la generalidad, ya que un grupo lo comunica con el nivel de porcentaje del 82,8% (CSJ4), y el resto de grupos le da un valor muy bajo, comprendido entre el 6,5% y el 2,3%.

Cabe destacar sobre esta cuestión, que el grupo que le da mucho valor a la temática referida a fiestas, muestra un nivel muy bajo en el resto de temáticas, entre el 8,6% y el 0%. Pareciera que el planteamiento de este grupo de alumnos (CSJ4) no estuviera interesado en temáticas de índole educativo y sí en más de ocio. A nivel total, este contenido comunicativo de carácter privado presenta un alto número de comunicaciones, con un 14,8% de interlocución escrita.

La temática referida a la publicidad de productos o servicios, presenta una variabilidad de respuestas dependiendo de cada grupo, así su proporción de mensajes comunicados en los foros de cada grupo están comprendidos entre el 4,2% (CSJ2) y el 55,3% (H1).

Es conveniente resaltar que la publicidad de productos o servicios coincide con la modalidad de actuación semejante a otros medios de comunicación, cada poco tiempo, el mismo usuario transmite información publicitaria en plan cascada, de ahí que

tenga mucho valor en porcentaje en varios grupos, ya que existe la libertad de comunicar lo que se quiera y las veces que se quiera. A nivel total, se aprecia que aspectos de carácter privado como son la venta de productos o servicios, presentan un alto número de comunicaciones, con un 14,7% de interlocución escrita

Los eventos académicos no parecen ser una temática que les interese demasiado a los alumnos de los diferentes grupos, pues la proporción se encuentra entre el 1,1% (CSJ4) al 4% (I1).

Una temática donde el índice de interés crece en todos los grupos, aunque siga siendo bajo en varios de ellos, es la relacionada con la publicación de información (notas, becas,...), encontrándose la proporción entre el 4% (CSJ4) hasta el 64,4% (CSJ2). Coincide que el grupo que presenta el 4% (CSJ4) en esta temática, es el grupo que le da mucho interés a la temática de fiestas. Esta temática referida a intereses económicos y educativos de los alumnos universitarios, destaca sobre las otras temáticas con el 29,1% de comunicaciones realizadas.

La temática relacionada con la solicitud de intercambio de grupo clase, varía de un grupo a otro, debido principalmente a que este problema presumiblemente, no ha surgido en los grupos que no tratan esta temática. Existen dos grupos que pueden presentar interés de carácter medio bajo: 23,5% (CSJ1) y 20,6% (CSJ3), y en cambio, el interés es nulo o ínfimo en el resto, comprendidos entre 0,9% y 0%. A nivel total, esta temática conlleva el 10,8% de las publicaciones totales. Pudiera interpretarse que por los grupos en cuestión que más lo solicitan, el trabajo sea la causa principal para solicitar el cambio de grupo de clase, para poder compaginarlo con los estudios presenciales.

Para acabar de delimitar de los temas tratados en los grupos de alumnos en Facebook, la política y otros temas carecen de interés para el alumnado, ya que el nivel de mensajes transmitidos sobre esta temática se encuentra entre el 5,4% (I1) y el 0% (CSJ2). Esta temática de carácter privado, ocupa el nivel más bajo de interés y comunicaciones realizadas por los alumnos, con el 1,8% de intervenciones.

Es destacable, a nivel general, indicar que es escaso el número de mensajes al foro de Facebook realizados por todos los grupos, pero aun así, existen diferencias reseñables entre el grupo que más participaciones tiene CSJ3 (34,1%), y el que menos H1 (11,4%).

Podría interpretarse de estos datos recogidos de la observación no participante en grupos de alumnos en Facebook, que el nivel de participación de los alumnos es bajo o muy bajo, pudiendo deberse a que los propios alumnos utilizan esta red social con fines educativos de forma complementaria, teniendo otras herramientas para obtener la información académica que necesiten o quieran transmitir. Resumiendo, se puede acabar concluyendo que el escaso nivel de participación del resto de usuarios, se puede deber a que no es el espacio virtual prevalente para comunicarse con los compañeros, pero sí puede ser complementario. Es un hecho que los usuarios dentro de los grupos no muestran interés por participar en cuestiones personales.

En conclusión, pudiera considerarse que cada grupo es diferente en cuanto el uso que hacen de Facebook como red de apoyo a su actividad universitaria. Pero no por ello hay que dejar de destacar que de forma voluntaria los alumnos crean estos grupos con finalidad académica, y se tratan temas relacionados con su actividad formativa.

Ya desde la primera década del siglo XXI, autores como García (2008), señalaban que las redes sociales, concretamente Facebook, era una herramienta para el aprendizaje. Afirmación que corroboramos en nuestra investigación referida a grupos horizontales de alumnos mediante la observación no participante. También Gómez y López (2010), expresan la conveniencia de utilizar Facebook para actividades académicas colaborativas en educación universitaria. Como conclusión, se puede verificar la riqueza educativa que puede conllevar usar esta red social privada de ocio con fines educativos, más allá de los grupos creados en relaciones horizontales por los propios alumnos universitarios.

Otros autores en la década actual, como Llorens y Capdeferro (2011), ratifican, en base a sus resultados, las posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo, ya que los procesos de interacción entre los usuarios virtuales que pertenecen a grupos de estudiantes en esa red virtual, lo facilitan. Se suma a esta perspectiva de uso educativo de Facebook, Silva (2011), que en base a su investigación, confirma que esta red social puede ser usada como herramienta educativa para estudiantes de Educación Superior. Otros estudios posteriores, realizados por Túnez y Sixto (2012), ya orientan que la acción docente puede estar presente de forma activa en las redes sociales no académicas, principalmente en Facebook, ratificando este hecho de Facebook como red social virtual de ocio que puede ser utilizada con fines educativos

autores como Chiecher (2013) y Chiecher y Donolo (2013). Concretamente con el fin de favorecer la inclusión en la universidad a alumnos de nuevo acceso, se encuentra la experiencia docente llevada a cabo por Moreno y Chiecher (2014) o Duggan, Ellison, Lampe, Lenhart y Madden (2015), aplican la red social Facebook para tal acción.

#### **4.3.3. Emociones transmitidas en los grupos de estudiantes en Facebook**

Siendo la dimensión emocional el hilo conductor de esta investigación, presentamos en este subapartado los resultados del análisis de las manifestaciones emocionales que impregnan las comunicaciones virtuales que establecen los estudiantes en sus respectivos grupos de Facebook.

La siguiente tabla 93 recoge datos relacionados con las emociones compartidas por los alumnos universitarios en los diferentes grupos horizontales en Facebook, asociándolas con la metodología de transmisión de las mismas (enlace, foto, cartel, palabra escrita, emoticon, etc.). Las emociones que se controlan son las 12 propuestas en la encuesta general, sumándole la posibilidad de obtener otras a partir de las manifestaciones expresadas por los alumnos en sus comunicaciones.

Tabla 93. Emociones y modalidad de expresión en los grupos de alumnos de Facebook

Emociones	Frecuencia						Cómo la expresa	Ejemplos
	CSJ1	CSJ2	CSJ3	CSJ4	I1	H1		
Alegría	29	52	20	1* <sup>4</sup>	22	13	Texto escrito Onomatopeya Cartel Emoticono/ Emoji smile Foto Enlace	Me alegra ¡Ya somos dos! (2011); (74CSJ4), (104CSJ2),(10H1) Ja, ja, ja..(4111) (24H1) (12CSJ1), (30CSJ3) Fiesta (83I1) (4CSJ4)(1CSJ2)(7H1) (9CSJ1) (90I1) (122CSJ4) (104CSJ2) (20H1)(18CSJ1) (124CSJ4) (19CSJ2) (78CSJ2) Se busca gente que quiera formar parte de nuestro maravilloso grupo en la optativa Derecho comercial romano. Tenemos 4 plazas, no se duerman en los laureles que estamos solicitados Interesados ponerse en contacto con Las vírgenes vestales. (50CSJ3)
Miedo	3	5	2			1	Texto escrito Foto Emoticono/ Emoji	La intención de este post es hacer una consulta para ver si alguien sabe de algún profesor particular que pueda dar clases de automatización. Necesito hacer un trabajo y entenderlo.(99I1) Ahhh vale, me habia asustado!! Pense que incluia examen oral o algo parecido jijj (177CSJ2) Hasta miedo tengo de ver las del examen (77CSJ2) Es para tener una idea de como será el examen..(118CSJ1) (15H1)

<sup>4</sup> implica que es una manifestación continuada en este grupo.

								(29H1) Alguien puede decirme que le gusta poner a xxxxxx en adm.2?.....gracias. Estudiante estresada y acojonada □ (125CSJ3)
Anticipación		1	1			3	Texto escrito	El ITC lleva un tiempo con muchos recortes y amenazas de cierre, y no se conoce el trabajo que realizan. ¿Les ayudamos a difundir? (10I1)  Hola, si hay alguien que necesite subir desde vecindario con horario de tarde tengo hueco!! (122CSJ4)  Buenos días, alguien sabe cuando tienen que estar puestas en las actas las notas de Julio? Es para saber hasta cuando tendremos que esperar por algunas notas... (26CSJ2)  Hasta la historia es importante, ojo con eso!!! (83CSJ2)  NO es lo mejor que se pueda uno encontrar, pero siempre es mejor tener una base, aunque sea mínima (4H1)  Estudiate todo asi no te llevas sorpresa (20CSJ1)  Vendo libros y apuntes de primero. Interesados hablen por privado  Yo quiero.  Es que tus apuntes son muy buenos pasamelos  Yo también quiero □ (70CSJ3)
Sorpresa	5	6	9		2	6	Texto escrito  Cartel	ajajaj esa version de autocad la utilice yo en mi proyecto fin de carrera (17I1)  Soy yo el único que todavía esta flipando, con las notas de estudios de delitos en particular? Increíble la cantidad de 4, y de suspensos mas de la mitad, uno ya no entiende los criterios de algunos de nuestros profesores, pues ya que alguien me explique cual es la diferencia entre un 4 o un 5 en un examen de este tipo...(47CSJ2)  Chos siiiiiiiii GENTE DE CUARTO LES SUPPLICAMOS ASADERO, y sino gente de tercero coño!!! Jajajajajajajajaja (21H1)  Coño Eliezer esto se avisa antes!!! Fantástica actividad!! (84CSJ3)
Amor	4	2	5		6	3	Texto escrito	Precioso homenaje a un Profesor Excepcional en todos los aspectos (26I1)

							Foto	(61H1) (47CSJ3) Edu no se ve nada mi amor (162CSJ3)
Vergüenza	1	3	2				Texto escrito	NOTAS DE PROCESAL!!!.....ALELUYA!! (56CSJ2)
							Foto	Que vergüenza, encima de lenta, mentirosa. (59CSJ2)  Buenas tardes, a una compañera se le ha perdido hoy el ipad, tiene un forro negro por fuera y azul por dentro, y de fondo de pantalla un gato, lo perdió en el Módulo B o en la cafetería, si alguien sabe algo que deje un comentario, muchas gracias. (83CSJ1)  (64H1)  Al final metieron a todo el A en el B. Que locura de Administración !!!! (268CSJ3)
Enojo	3	8	5		3	3	Texto escrito	LOS INGENIEROS TÉCNICOS INDUSTRIALES SOMOS TOTALMENTE COMPETENTES PARA HACER INFORMES DE EVALUACIÓN DE EDIFICIOS, Y ASÍ LO DICE EL INFORME DE LA CNMC. (13I1)
							Dibujo	
							Foto	Joeee no sali en ninguna!!! (27I1)
							Emoticono/ Emoji	Una "banda de delincuentes" vendieron lo que era de todos los españoles... y así nos va. ¿donde está La Fiscalía Anticorrupcion?(135I1)  Joe que mal horario (21CSJ2)  Silencio administrativo! (20CSJ1)  (78CSJ2)  (123CSJ2)  (67CSJ2)  Que se pongan a buscarnos practicas a los de 4° primero, y se dejen de estas cosas (25CSJ3)

Tristeza	2	3	6	2	4	3	<p>Frase escrita</p> <p>Foto</p> <p>Emoticono/ Emoji</p> <p>Cartel</p> <p>Vídeo</p>	<p>Y al tercer año se hizo la luz.</p> <p>Alguna alma caritativa se quiere cambiar del 2.B al 2.C?(66CSJ1)</p> <p>Tendría unos tres años cuando mis abuelos decidieron instalar la luz eléctrica en casa</p> <p>Recuerdo a los trabajadores de la instaladora moviéndose por todas las habitaciones, clavando los cables por las esquinas de las paredes. (55I1) (50H1)</p> <p>Patético. Pero a estas alturas es difícil sorprenderme (109I1)</p> <p>Mi tiempo en Las Palmas se está acabando y necesito vender esta belleza ahora! (53CSJ4)</p> <p>Siempre es el primer examen y el último en dar las notas, suelen tardar entre 15 y 20 días, así que probablemente lo tenga para el 14 o 15...(30CSJ2)</p> <p>(5H1)</p> <p>(29H1)</p> <p>(80H1)</p> <p>que pena de gente (46CSJ3)</p> <p>Pero lo dijo ella personalmente ?? Es que yo creo que no lo guarda□(CSJ3)</p>
Confianza	29	36	37	5	23	27	<p>Frase escrita</p> <p>Foto</p>	<p>Gracias a los más de 1000 suscriptores que tengo en Youtube, y a otras personas, llevamos más de 104.000 visualizaciones, y cada día sigue creciendo en número. Por ese motivo, debo continuar con mi esfuerzo en seguir transmitiendo conocimientos sobre materias que nos unen. Gracias por vuestro aliento, vuestras recomendaciones, vuestros "Me gusta", y vuestras invitaciones a continuar trabajando en la misma línea.(111)</p> <p>paso importantísimo para acabar con la ridícula dualidad que había en España de dos "niveles" de Ingeniería...(36I1)</p> <p>(75H1)</p> <p>Holaa! Alguien de ADE , Economía o Turismo, tiene una calculadora financiera que le gustaría venderla? <i>Emoticono smile</i> o donarla! Sólo la necesitare para 3 meses (13CSJ4)</p> <p>xaxo ermano, no se puede star torl dia de fiesta loko!!!(7CSJ2)</p>

								<p>Hola! Alguien sabe los horarios y asignación de aulas para los exámenes en la convocatoria especial?? Tengo un examen dentro de poco y aún no sé ni a qué hora ni dónde es! Gracias (152TSJ3)</p> <p><i>Buenasssss, alguien sabe o recuerda que ejercicios practicos suelen entrar en el examen de introducción a la economía? (14CSJ1)</i></p> <p>Hola buenas, alguien me podria decir que cayo en junio en el examen de contratos por casualidad? Gracias</p> <p>Respuestas: Desistimiento unilateral, saneamiento por vicios ocultos y prohibición de contratar, si no me equivoco</p> <p>muchas gracias</p> <p>y un tipo test bastante jodio !! (33CSJ2)</p>
Rechazo	2	10	7		1	4	Frase escrita	<p>Un año me tire yo trabajando en ese mismo torno.(83I1)</p> <p>todo sea para sacarnos la pasta! (20CSJ2)</p> <p>booooooooooooooooooring (4H1)</p> <p>VVVVerdugo es con v ajaajja no me explico como la aprobaste (11CSJ1)</p> <p>Ya coño xD burocracia administrativa pura y dura en la ULPGC xD que asco de gente xD (167CSJ3)</p>
Culpa	1	2				1	Foto Texto escrito	<p>(80H1)</p> <p>xaxo ermano, no se puede star torl dia de fiesta loko!!!(8CSJ2)</p>
Ansiedad	19	37	10		2	3		<p><input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 6 HORAS BARRA LIBRE (FREE BAR) (63CSJ4)</p> <p>Infarto en 3, 2, 1...(27CSJ2)</p> <p>(15H1)</p> <p>Holaa, alguno de 1B me dice si tiene grupo de fb o algo? Para poder contactar con el delegado para derecho penal! (5CSJ1)</p>

							Holaaa, alguien de primero D por la mañana se puede poner en contacto conmigo cuando pueda ? Es importante porfaa, cualquiera que vaya a clases me vale jaja (CSJ3)
Otras					1	Frase escrita	VETE A TOMAR POR EL CULO (28H1)
Enfado		1			5	Emoticono/ Emoji	No se rían capullo (40CSJ3)
Frustración	3	20	6		3	4	Es que lo que me parece vergonzoso es que nos examinemos de esa asignatura y no sepamos hacer un contrato ☐ enfado(29CSJ2)
Odio			1			1	para la nota del parcial fue igual y las puso a las 6 de la mañana .. paciencia(52CSJ2)
Ira		3					Dislike. Incitas al odio. (CSJ3)
Interés			3				!!! Todos odiamos la época de exámenes (14H1)
							Pf, putadón. (102CSJ1)
							Siempre a ultima hora mal mary mal (33CSJ3)
							Con esa profesora, más te vale compensar filosofía (168 CSJ3)

El análisis efectuado pone de manifiesto que la vergüenza, de forma implícita, está presente en todos los grupos, pues muchos alumnos adscritos a los grupos virtuales en Facebook nunca escriben, pudiendo ocasionarse por esta emoción escondida. Sobre esta temática, Peris, Maganto y Kortabarría (2013), señalan las dificultades relacionadas con la seguridad personal y autoestima para mostrarse en las redes virtuales.

Resaltar la aparición preferente de la frustración, que no aparece en el listado primario, como emoción manifestada, por los alumnos en sus comunicaciones. La frustración relacionada con la impotencia de aceptar situaciones educativas con las que no están de acuerdo.

Otra emoción frecuente es la ansiedad, estado anímico que está presente -con una frecuencia elevada- en casi todos los grupos. Aunque la vida educativa esté rodeada de estrés y ansiedad, los alumnos no dejan de expresar comunicaciones de alegría, aspectos que les favorece permitiendo generar un hábitat virtual más distendido y libre de expresión (contenido y formas). Ante este hecho, destaca la confianza entre los alumnos como emoción prevalente en estos espacios horizontales sin control docente.

Los alumnos utilizan diferentes herramientas para expresar estados emocionales, que se ocasionan, principalmente cuando entablan diálogos escritos entre ellos, pero las fotos, carteles enlaces de vídeos o música, o emoticonos, también están presentes como formas de expresión comunicativa.

En el grupo CSJ2, se perciben emociones negativas por el contenido comunicativo que expresan; debido a temas relacionados con algunos profesores por sus exámenes y sus acciones docentes. También ha sido el grupo que presenta mayor nivel de ansiedad, perceptible por sus quejas y manifestaciones. En consecuencia, podría expresarse que el índice de ansiedad en los alumnos se acrecienta cuando no existe claridad en cuestiones relacionadas con los exámenes (criterios, se retrasan la entrega de notas, etc.).

El grupo I1, presenta usuarios que han dejado de ser alumnos y se encuentran trabajando, también este grupo cuenta con docentes en él, pues explícitamente se comprueba en algunas comunicaciones que no son alumnos. Estos hechos, pudiera ocasionar que la forma que utilizan los alumnos para comunicarse, y las temáticas, estén influenciada, ya que no es grupo de relaciones horizontales.

### 4.3.3.1. Emociones transmitidas a través de emojis y emoticones

A día de hoy, la comodidad de expresar emociones a través de dibujos, facilita la rapidez y claridad para transmitir lo que se siente, que en muchas ocasiones, es más difícil de manifestar con palabras escritas. Los emojis se encuentran en todas las aplicaciones y redes sociales que se usan, incluida Facebook. El dicho de que una imagen vale más que mil palabras, interpretado literalmente, puede ocasionar que el texto genere incoherencia con la imagen que lo acompaña (emoji o emoticon), de ahí la notoriedad de considerar los emojis y emoticonos utilizados dentro del contexto comunicativo en el que se encuentre. En la siguiente tabla, nº 94, se recoge información de los emojis utilizados por cada grupo y su cuantificación.

Tabla 94. Emojis y emoticonos utilizados en los grupos de alumnos de Facebook

Emoji	Emoción	Frecuencia					
		CSJ1	CSJ2	CSJ3	CSJ4	I1	H1
	Amor Confianza	4	2				
	Alegría Confianza	12	18	4	2	15	4
	Miedo Ansiedad	3					
	Tristeza	1					3
	Confianza Alegría		2			1	
	Frustración Enojo Ansiedad	3					
	Rechazo		7	7			
	Alegría	3	9				
	Alegría Confianza		1				
	Ira Frustración Ansiedad		2				
	Enojo Frustración...Ansiedad		3				

	Alegría		3	1	2		
	Confianza	1	3	1	3		
	Alegría			4			
	Sorpresa			1			
	Confianza Amor			2			
	Tristeza profunda		1	4		1	
	Confianza Alegría	2	3			1	2
	Amor					1	2
	Amor			1			
	Frustración Enojo			1			
	Confianza ...Alegría			1			
	Amor			1			
	Símbolo beber Alegría Confianza	2					
	Símbolo fiesta Alegría Confianza	3					
:**	Amor	1		1			
:D	Alegría Confianza		1				1
:	Anticipación			1			
;^)	Alegría Confianza						1
: S	Frustración	1					
^^	Interés			3			

Se comprueba que los emojis de la sonrisa y risa son los preferidos por el alumnado para acompañar sus manifestaciones escritas, pero no por ello, cada vez que aparecen, están relacionados con la emoción de la alegría, comprobándose que existe alta correlación principalmente con la emoción ansiedad, confianza y, en muchos casos, con emociones de carácter negativo. Pudiera deberse a que los alumnos asocian una emoji sonrisa o risa a expresiones escritas con emociones negativas, para ofrecer a los compañeros un perfil positivo de su forma de ser.

Obviamente, en relaciones horizontales de los alumnos, y a pesar de encontrarse en un momento de vida de esfuerzo por los estudios y exámenes, el emoji de la alegría es preferente en sus manifestaciones. El resto de emojis presenta un bajo perfil de utilización, pudiendo ser debido a que los alumnos prefieren mostrarse a sus compañeros expresando emojis de emociones positivas estándar (alegría, risas o sonreír), aunque sus palabras escritas no coincidan con estas representaciones. Los emojis sacar la lengua, guiñar el ojo y dedo hacia arriba, se corresponde, en cambio, con el contenido expresado en los textos, ya que los textos que escriben se asemejan a la emoción que representan esos emojis.

Son pocos los símbolos que se usan en estos grupos, preferentemente los que aparecen, están relacionados con la publicidad continua de los carteles de fiesta, en los cuales los emojis que insertan están relacionados con esta temática.

El uso de los emoticonos en las comunicaciones virtuales, ha sido mínimo (5), y relacionados con diferentes emociones. Seguramente porque desde la aparición de los emojis, que presentan mayor comodidad de uso (están hechos y no hay que construirlos con símbolos del teclado), colores, expresividad y variabilidad, los emoticonos han desaparecido de las comunicaciones virtuales.

#### **4.3.4. Lenguaje virtual en los grupos de Facebook**

Se constata que en los grupos de Facebook analizados (sin la presencia de docentes que supervisen, controlen o valoren), sus expresiones comunicativas se adaptan al lenguaje presente en Internet, no adecuadas ni válidas actualmente para el entorno oficial universitario.

Por ello, considerar cómo se manifiestan por escrito o con imágenes los alumnos en sus espacios libres, puede ocasionar una reflexión para poder acercarse a los alumnos universitarios a las redes propias de la universidad, permitiendo que sean ellos sin juicios de valor personal o condicionantes académicos (nostalgias, conducta esperada, expectativas, etc.).

Son destacables algunas de las pautas comunicativas que utilizan los alumnos que han sentido un patrón común de escritura. Así, la repetición de fonemas o vocablos y la intensificación y repetición de signos de puntuación, interrogación y exclamación, forman parte de la escritura usual de la mayoría de los alumnos.

Es un hecho que no todos los teclados presentan a la vista el signo de interrogación de inicio de frase, o que haya que utilizar dos teclas a la vez para que aparezcan escritos, y pudiera ser que por comodidad y rapidez, hayan dejado de utilizarse en este tipo de comunicaciones no oficiales, ya que con el signo al final de la frase, se entiende claramente que es una pregunta (?) o exclamación (!).

De algún modo parece ser que el criterio de economía verbal y la línea de dirección de las grandes multinacionales, determinan las modalidades comunicativas virtuales (comodidad, funcionalidad, rapidez, menor gasto de energía y moda), ocasionando que los jóvenes universitarios se dejen influir por estas formas de comunicación presentes en las redes sociales virtuales que habitan. Referido a los alumnos universitarios y su modalidad de expresión escrita en estos espacios, se puede afirmar que son auténticos comunicándose, los que lo hacen, pues escriben sin importarles las normas escritas de la Lengua.

Para los jóvenes estudiantes, ese tipo de lenguaje es usual desde que eran niños, como nativos digitales que fueron. Ellos se entienden en sus expresiones comunicativas, y sin mucho esfuerzo, puede establecerse que se puede identificar el mensaje sin mucho esfuerzo, en su contenido, aunque no se respeten las normas ortográficas. Los datos recabados en los 6 grupos de alumnos que utilizan la red social Facebook para cuestiones educativas, aparecen en la siguiente tabla nº 95.

Tabla 95. Lenguaje virtual en los grupos de Facebook

Lenguaje virtual

Clasificación	Frecuencia						Ejemplos
	CSJ1	CSJ2	CSJ3	CSJ4	I1	H1	
Onomatopeyas.	8	13	11			15	VVVVerdugo es con v ajaajja no me explico como la aprobaste (11CSJ1)
Sustitución de consonantes dobles (qu, ll, ch) por simples (k, y, x).	1	2	1			14	indignante ke los que nos quedamos y llevamos la comida de casa no tengamos un espacio para sentarnos y comernosla sin la tensión de q te digan que ahi no se puede (100CSJ1)
Uso de mayúsculas.	10	10	23	1* <sup>5</sup>	3	18	HOLAAA ALGUIEN QUE DESEEE O NECESITE CAMBIARSE DE 4ºA A 4ºB. PLEASE URGENTE*!!! (51CSJ1)
Abreviatura de palabras (que = k, q; por = x). Supresión o contracción de palabras o vocales, por sonidos que las equivalen.	2	6	27	1	3	16	Vendo libros de 1ero, preguntar por privado...!!!!!!(35CSJ1)  Vendo libros de 1 y 2, tb se da apuntes (40CSJ1)  Jajajajajaja d tarde noooo□□□(57CSJ1)  Vendo libros de primero de derecho + apuntes de cada asignatura correspondiente (63CSJ1)
Contracción de palabras eliminando consonantes o sílabas	2	3	16		1	13	Holaa, alguno de 1B me dice si tiene grupo de fb o algo?(5CSJ1)
Acrónimos.	6		15				Buenas tardes. Me gustaría saber si me puedo matricular del TFG y presentarlo en diciembre, y si me puedo matricular de las prácticas y hacerlas en el primer cuatrimestre (21CSJ1)
Repetición de fonemas o vocablos. Extensión de la palabra escrita.	28	20	37		6	14	VVVVerdugo es con v ajaajja no me explico como la aprobaste (11CSJ1)
Intensificación y repetición de signos de puntuación, interrogación y exclamación.	53	1*	1*	1 *	5	1*	Hola!!!(3CSJ1)
Anglicismos.		1	10	1 *	1	5	OK (7CSJ3)
Emoticonos/Emojis.	35	30	30	1*	20	45	Alguien podrá decirme lo que cayo en el examen de garantías procesales celebrado ayer? Muchas gracias de antemano! Emoticono smile (18CSJ1)
Combinación de palabras separadas.							
Separar prefijos para resaltar.							

<sup>5</sup> equivale a que casi en todas la comunicaciones es usado

Los resultados recogidos en esta tabla permiten afirmar que esta modalidad comunicativa virtual está integrada en el lenguaje, no ya complementado, sino en el lenguaje base que se produce en las redes sociales.

Exceptuando el grupo que estudia un grado en el ámbito científico, el resto de grupos normaliza esta herramienta hasta la generalización.

Otro de los recursos que se utilizan, son las onomatopeyas, a través de las cuales se expresan signos escritos simbólicos de ciertos sonidos, y que al leerlos, se suele comprender lo que significan, por ej. pffff.

Un aspecto a considerar, es que en el inicio de las transmisiones escritas en diferentes redes sociales a través del móvil, se tenía que pagar si se excedía de usar cierta cantidad de signos, lo que conllevó a la economización del lenguaje escrito generando nuevas formas de entendimiento. Así se empezaron a suprimir consonantes dobles, por signos que al leerse suenan igual, aunque la escritura no sea la correcta (ke).

Lo mismo sucede con abreviatura de palabras (xD), la supresión de palabras o vocales, o sustitución por sonidos que las equivalen, por medio de lo cual el mensaje transmitido al leerse prevalece sobre el mensaje transmitido por escrito, pues se comprende el significado. En la misma línea, la alteración lingüística relacionada con la contracción de palabras eliminando consonantes o sílabas, vuelve a facilitar la economización del tiempo y esfuerzo en sus manifestaciones escritas, (no profe?), siendo este hecho el prevalente en este tipo de comunicaciones en estos espacios horizontales entre alumnos universitarios. Junto a ello, en la misma línea y finalidad, los acrónimos toman presencia (tfm) por su practicidad de uso (para ke usar + plabras si sentiendeeeee? 😄).

El uso de acrónimos en la educación, es frecuente por la variabilidad de asignaturas y términos de carácter educativo presentes durante el devenir de los alumnos en la institución. A pesar de ello cabe resaltar que varios grupos, no usan esta modalidad comunicativa; debido al enfoque de la temática que tratan, esta herramienta no ha sido necesaria, así, en cambio, sí ha estado presente con mayor frecuencia para un grupo determinado que presenta un perfil de temática relacionado con lo educativo principalmente.

Reforzar el mensaje por escrito que se quiere transmitir a través del uso de mayúsculas, pudiera ser parecido a cuando una persona levanta la voz para querer darle mayor fuerza a su manifestación oral, estando relacionada a diferentes emociones dependiendo del contexto y temática. Así se puede utilizar para reforzar la publicidad con mensajes de alegría (FIESTA!), o para mostrar enfado (VETE A TOMAR POR EL CULO). Es un hecho que este recurso expresivo emocional, sí es utilizado por muchos alumnos, y está presente en todos los grupos, exceptuando dos de ellos que presentan unas características determinadas.

Otra herramienta comunicativa que busca reforzar un estado emocional, es la repetición de fonemas o vocablos, pudiendo relacionarse como todas estas expresiones, con diferentes estados emocionales, dependiendo de lo que los usuarios virtuales quieran transmitir (yuossssss! 😁). Ocurre lo mismo con la extensión/reducción de la palabra escrita, cuyo fin y modalidad expresiva es semejante. Dependiendo del grupo, y de sus usuarios, la frecuencia de uso de esta herramienta presenta diferentes niveles; así, en todos los grupos es escasa excepto en el grupo CSJ3, que presenta un nivel bajo de uso.

Se comprueba que la repetición de fonemas o vocablos es una herramienta comunicativa que refuerza la dimensión emocional con su expresión, en la diferente variabilidad emocional. Así, es un recurso frecuente en todos los grupos, excepto el que estudia en el ámbito científico, en el cual, pocas manifestaciones fuera de las normas de la Lengua Española, refleja.

Otra modalidad, que se usa también en el lenguaje oral, es el anglicismo, que se fundamenta en utilizar alguna palabra de habla inglesa principalmente para comunicarse. Puede utilizarse por moda o por integración establecida en el lenguaje cotidiano (OK)

En los diferentes grupos, el uso de palabras extranjeras incorporadas al lenguaje escrito en las redes sociales virtuales con fines educativos, no es frecuente. Excepto el grupo CSJ3, que presenta un nivel bajo de uso, el resto ofrece un nivel escaso de manifestaciones de idioma inglés o de otro tipo.

Mencionado anteriormente, los emojis ☺ y en su momento, los emoticonos :), son las herramientas de expresión utilizadas para economizar y expresar emociones, aparte de su claridad comunicativa en los mensajes que transmite.

Otros recursos comunicativos menos frecuentes, se fundamentan en acciones que se realizaban anteriormente, cuando se tenía que pagar por excederse en la escritura de símbolos gráficos en los mensajes de un número establecido. Esta herramienta es la combinación de palabras separadas formando una sola (yovoi!)

Y por último, otro recurso comunicativo menos frecuente por escrito, busca resaltar y darle más acentuación a la emoción, para darle mayor fuerza al mensaje, separando prefijos de la palabra inicial (ANTI VIRUS!)

#### **4.4.- DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

En este subapartado se profundiza en el análisis de los resultados alcanzados, utilizando para ello la triangulación como herramienta para contrastar qué aspectos -de los obtenidos en la encuesta general, en la de profundización y en los grupos de Facebook- ocasionan resultados afines y/o relevantes en relación a las variables objeto de estudio.

##### **Variables**

- **Redes Sociales**

Los resultados obtenidos referentes a esta variable, presentes en la encuesta general, de profundización, y como realidad de uso en los grupos de alumnos en Facebook, generan resultados similares, medibles en base a las respuestas obtenidas en diferentes ítems de ambas encuestas. Explícitamente se manifiesta como muestra palpable en los grupos de alumnos presentes en Facebook, que la utilizan con fines académicos.

A partir de los resultados obtenidos entre los ítems (5, 6, 7, 8, 14, 15, 17, 18) de la encuesta general y de profundización (A1, A4, B1, B2, B3, B4, B6), se percibe que, en la encuesta general, un alto grado de alumnos universitarios utilizan las redes sociales virtuales, con fines personales y educativos, reforzándose esta afirmación en el

ítem 7, donde más del 50% del alumnado utiliza con una frecuencia muy alta o alta las redes sociales académicas en tus estudios, y más del 60% (ítem 8) las redes sociales virtuales no académicas para fines educativos. A su vez, se comprueba en el ítem 14 una muy alta coincidencia (cerca del 80%) sobre la utilidad de internet y las redes sociales virtuales en la formación y estudios, y obteniendo resultados (completamente de acuerdo y de acuerdo) de la influencia en el rendimiento académico del uso de las redes sociales virtuales (ítem 17 y 18), superiores al 55% en ambos casos.

Respecto a la encuesta de profundización, se aprecia que el alumnado participa en diferentes redes sociales virtuales con fines educativos (A1, A4, B1, B2, B3, B4 y B6). Más del 50% en la red oficial universitaria, pero se acrecienta y reafirma que las redes sociales virtuales ofrecen más interés y prevalencia por parte del alumnado universitario para utilizarla con fines educativos (más del 90%).

Se comprueba tras la realización de estas dos encuestas, y contrastando los ítems que se relacionan con esta variable, que el uso de las redes sociales virtuales (oficial universitaria y de ocio utilizadas con fines académicos) por parte de los alumnos universitarios, forma parte de la maleta de instrumentos que inciden en sus estudios. Macnamara (2014), señala a las redes sociales virtuales como un conjunto de instrumentos que posibilitarían transformar la sociedad, incluyendo la educación.

A su vez, el análisis de los 6 grupos cerrados en la red social de ocio Facebook (3.592 alumnos), utilizada con fines educativos, y las temáticas tratadas prevalentes (información sobre exámenes, venta/compra de libros, publicación de información (notas, becas), etc.), corroboran los resultados obtenidos en la encuesta general y de profundización referido al uso de redes sociales virtuales por parte de los alumnos universitarios.

En base a todo ello se puede inferir que las redes sociales virtuales forman parte de los hábitats de uso cotidiano que los estudiantes universitarios visitan con frecuencia alta diariamente, pues les ofrece posibilidades de comunicación, ocio, información y utilidades educativas que incitan su interés y motivación.

- **Redes sociales con fines educativos**

Tanto en la encuesta general (ítems 5, 6, 7, 8, 14, 15, 16, 17, 18) como en la de profundización (ítems A1, A4, B1, B2, B3, B4, B5), se focaliza la investigación hacia

esta variable. Los resultados obtenidos en ambas encuestas reflejan un hilo conductor hacia el uso compartido de redes sociales virtuales de ocio con posibilidades educativas en relaciones horizontales. Así, Cabero y Marín (2014) señalan que por ejemplo, Facebook y Twitter, forman parte de los espacios virtuales que los alumnos universitarios frecuentan, utilizadas para socializarse, obtener información o realizar acciones educativas, pudiendo ser debido el uso de estos espacios externos a las redes oficiales universitarias por ser lugares virtuales fáciles de usar, no controlables por la institución, con libertad de expresión y donde se combina la amistad con personas no pertenecientes a la universidad, con la relación que se establece con los compañeros de clase.

Una muestra de ello, se comprueba de forma práctica en las comunicaciones (temas tratados y modo de comunicación que utilizan) desplegadas por los alumnos universitarios en los diferentes grupos de la red social Facebook utilizada para asuntos educativos.

Del Moral y Villalustre (2012), argumentaban el potencial que presentan las redes sociales virtuales como recursos idóneas para ser utilizados en la enseñanza, a lo que Payá (2012), señalaba el uso de estos espacios virtuales como complemento educativo a la plataforma oficial universitaria, permitiendo la formación y trasladando a estos espacios el conocimiento. Un hecho medible, establecido por Murias (2012), analiza la utilidad y frecuencia de uso que los estudiantes universitarios realizan de las redes sociales universitarias para su aprendizaje académico.

Así, por ejemplo, se puede indicar que la temática tratada por los alumnos en los grupos de Facebook en esta investigación respecto a la publicación de información (notas, becas,...), presentan el 29,1%, siendo el asunto mayormente seleccionado por los alumnos. Esta temática presenta un carácter eminentemente educativo, en cambio, seguidamente, con un porcentaje del 14,8%, se encuentra el asunto relacionado con fiestas, que refleja el carácter lúdico de esta acción, que se comunica más allá de los entornos de alumnos universitarios.

Pudiera establecerse a partir de los resultados de esta investigación, que todas las redes sociales virtuales pudieran ser utilizadas con fines educativos dentro de los diferentes enfoques que pueden ofrecer, así, por ejemplo, entre otros aspectos, los blogs permiten los trabajos en equipo y ser espacios de compartir conocimientos y

experiencias. Twitter, utilizable como herramienta de búsqueda de información, Facebook permite la creación de grupos privados para actividades educativas, LinkedIn, facilita aprender a crear un currículum, Instagram o Tik Tok, permiten subir vídeos o imágenes relacionadas con una actividad educativa, YouTube facilita crear vídeos para presentar un trabajo, aprender idiomas, etc. Incluso, algunas redes sociales virtuales de juegos, como XboxLIVE, pueden facilitar el desarrollo de capacidades motrices, orientación, la creatividad, la capacidad de respuesta, la atención, el trabajo en equipo, la toma de decisiones, etc.

Pero no todas las redes sociales son beneficiosas ni utilizables en el ámbito educativo; obviamente las relacionadas con temáticas o juegos de violencia, apuestas, o pornografía entre otras, no son los espacios adecuados para realizar acciones de enseñanza aprendizaje. Actualmente la gran mayoría de las casas de apuesta on-line utilizan Twitter, Facebook e Instagram para anunciar sus novedades y dar soporte a los diferentes usuarios.

En definitiva, la utilización de las redes sociales va más allá del mero hecho de entretener y relacionarse, pues permiten, siendo usadas con control y de forma selectiva, ser un medio educativo eficaz y motivador para los alumnos universitarios.

- **Redes sociales de ocio**

Esta variable se aprecia en los ítems 5, 8, 14 y 18 de la encuesta general, y en el ítem A4 de la encuesta de profundización. Al contrastar los resultados de los ítems, se percibe que el uso de estos espacios por parte de los alumnos universitarios se encuentra normalizado en sus vidas, utilizando estos hábitats para fines personales, pero con herramientas que facilitan usos educativos (compartir archivos, crear grupos cerrados, compartir enlaces, fotos, etc.).

Cabe resaltar, como se ha comprobado en esta investigación, que Facebook es una red de ocio que los alumnos utilizan con fines personales (amistad y entretenimiento), pero que también la utilizan a través de la herramienta que permite crear grupos cerrados, para tratar temas educativos en relaciones horizontales con compañeros de clase. Este resultado difiere del obtenido en el estudio realizado por Turan, Tinmaz y Goktas (2013), en el que se destacaba a Facebook como una de las redes sociales de ocio más utilizada por los estudiantes universitarios, aunque muchos

de ellos se negaban a utilizarla y participar en acciones de carácter educativo, principalmente por dos motivos, la dispersión que ocasiona una red de ocio, y el control de su vida personal virtual en esta red social por parte del entorno académico.

Prevalece de los resultados obtenidos en esta investigación WhatsApp, reconocida como la red social de ocio que más utilizan los alumnos universitarios por las prestaciones que ofrece (económico, práctico y facilidad de uso y acceso desde el móvil), pero sin olvidar la presencia de uso de otras redes sociales de ocio en las cuales la visibilidad pública está más presente actualmente a nivel mundial, como actualmente son Facebook, Twitter, Instagram, Tik Tok, etc.

- **Patrones comunicativos**

Una de los aspectos esenciales de esta investigación se centra en la variable de patrones comunicativos, presente en la encuesta general en el ítem 20, y en la encuesta de profundización, mencionados en los ítems (A2, B3, B4).

Leroy et al. (2007), ya indicaban la conveniencia de evitar etiquetar a los alumnos, por los efectos dañinos emocionales que ocasionaban en su desarrollo educativo y personal. Existen comunicaciones que ocasionan emociones positivas, otras generan ambigüedad en los alumnos universitarios, y otras, se perciben claramente como emociones de carácter negativo. Bird y Sultmann (2010), establecen que las habilidades de interacción social acrecientan las relaciones, aumentan el bienestar e incitan el aprendizaje. Ante estos resultados se aprecia la conveniencia de considerar la comunicación virtual con estudiantes universitarios siguiendo unos modelos que mejoren la relación y generen espacios cómodos de aprendizaje virtual.

Aunque en el estudio de los grupos de Facebook no se planteó un análisis específico de los patrones comunicativos se comprueba la presencia de estos patrones en algunas de las comunicaciones virtuales expresadas por diferentes alumnos universitarios y que aparecen en las tablas 93 y 94 como ejemplos.

- **Tipos de comunicaciones**

Presente directa o indirectamente en los ítems de la encuesta general (9, 10, 11, 13, 16, 17, 18, 20), y en los de la encuesta de profundización, de forma indirecta (A2, B3, B4), pero en cambio, donde se encuentran más visibles los modos que se usan para

comunicarse los alumnos universitarios, es en los grupos cerrados de Facebook, debido a la libertad de expresión sin carga ni control vertical por parte de algún representante del entorno académico.

Se puede inferir de dicho análisis que, en las comunicaciones que establecen los alumnos -en los espacios virtuales con fines educativos en relaciones horizontales no controlados por docentes- se expresan libremente sin respetar las normas ortográficas acordes a su nivel académico, utilizando todo tipo de formas (fotos, gips, emojis, etc.). Etchevers (2006), ya señalaba que se estaban construyendo nuevas formas comunicativas en el espacio virtual propias de los usuarios habitantes de estos entornos, y en consecuencia se puede afirmar que estas formas de comunicación normalizadas para los estudiantes universitarios, les genera costumbre y comodidad de uso.

Coincidiendo con McCulloch (2019), la escritura informal en Internet no implica que sean textos desestructurados, sino que se siguen normas con el fin de que se entienda el mensaje. Incidiendo en esta similitud, pudiera establecerse que la escritura informal ocasiona que los estudiantes virtuales se encuentren más cómodos, disminuyendo la frialdad propia de las comunicaciones virtuales. Una muestra palpable de la búsqueda de la corporeidad en las comunicaciones virtuales, se manifiesta a través de los emojis, que expresan visualmente estados emocionales y gestos corporales a través de imágenes.

Los estudiantes universitarios, se relacionan en las redes sociales virtuales siguiendo el modelo de una cultura paralela a la cultura oficial universitaria, en la cual entrelazan lo informal con lo formal siguiendo patrones de comunicación normalizados. Considerando al lenguaje informal como el que se establece entre personas que se relacionan horizontalmente, se produce entre los usuarios virtuales facilidad, comodidad y naturalidad en sus comunicaciones. Por el contrario, el lenguaje formal, con sus normas establecidas, genera una variante de relación distante entre las personas virtuales que se comunican, lo que dificulta la relación emocional.

Quizás por ello los alumnos universitarios no utilizan la plataforma oficial universitaria como espacio para comunicarse con sus compañeros de clase, aspecto que consideramos conveniente profundizar para evitar el alejamiento por desinterés.

- **Emociones**

Otra de las variables principales de esta investigación, está presente en los ítems (11, 12a, 12b, 19, 20) de la encuesta general, en los ítems (A2, A3, B3, B4, B5) de la encuesta de profundización, y en las comunicaciones expresadas en los grupos de alumnos en Facebook.

Contrastando los datos obtenidos en las tres fuentes de información, se aprecia que las emociones se encuentran presente en todas las comunicaciones que se dan, tanto en las redes sociales oficiales, en las de ocio con fines educativos, como en los grupos de alumnos en Facebook.

Dependiendo del ítem, o del tipo de comunicación que se lleva a cabo, las emociones expresadas pueden ser de carácter positivo (alegría, confianza, amor,...), ambiguas (anticipación, miedo,...) o negativo (rabia, ira, culpa,...). Aires et al. (2006) señalaban la importancia de formalizar orientaciones y recomendaciones relacionadas con la dimension emocional a llevar a cabo en la acción educativa online, a lo que posteriormente, Chiecher y Conolo (2013), añadían la conveniencia de utilizar las redes sociales virtuales oficiales como espacios de soporte y nexos emocionales positivos para proporcionar la integración y bienestar emocional del estudiante en su integración académica.

Puede establecerse en base a los resultados obtenidos que la dimensión emocional de forma explícita o implícita, ha de considerarse como aspecto esencial en el proceso educativo virtual, ya que puede ocasionar un incremento en la participación y motivación, y fortalecer o desequilibrar la identidad de los alumnos universitarios a nivel individual. Junto a ello, es conveniente considerar el clima de clase virtual que los docentes pueden generar a través de comunicaciones positivas que, a su vez, ocasionan emociones positivas en los alumnos y seguramente favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje que se está llevando a cabo.

- **Percepción emocional**

En la encuesta general se mide esta variable en los ítems (11, 12a, 12b, 19, 20), en la encuesta de profundización en los ítems (A2, A3, B3, B4, B5), y a su vez, en Facebook, se contemplan resultados en los cuales los alumnos perciben emociones que se ocasionan en las comunicaciones llevadas a cabo en las redes sociales virtuales con

finés educativos. Keltner y Haidt (2001), señalaban la relevancia que ofrecen las emociones percibidas respecto a pensamientos o intenciones de otras personas, ocasionándose en consecuencia una disposición para seleccionar nuestras relaciones en base a lo que se percibe emocionalmente.

Se corrobora, desde las tres fuentes de información, el uso de diferentes modalidades expresivas de emociones (fotos, lenguaje escrito, emojis, vídeos, etc.), y un alto grado de control emocional por parte de los estudiantes universitarios en el mundo virtual, lo que facilita que sean menos influenciables respecto a usuarios que de forma consciente o inconsciente ocasionen comunicaciones no acogedoras.

Respecto a esta cuestión, Salguero et al. (2011), indican que socialmente los jóvenes que identifican las emociones propias y ajenas, presentan mayor disposición hacia la empatía, lo que les facilita su propia autoregulación emocional, permitiendo una mayor capacidad de adaptación a las situaciones sociales que suceden, por lo que disminuye la percepción de emociones negativas como la ansiedad, aspecto que no se ha podido investigar debido a la individualidad de tal disposición y actitud a lo largo del tiempo.

Como se comentó en la variable anterior, y reconocido en los ítems relacionados con esta variable, en el entorno educativo virtual, es conveniente cuidar las manifestaciones emocionales por la capacidad que poseen los alumnos universitarios para dars cuenta, sentir las o percibir las, pudiendo afectarles de forma positiva o negativa en su proceso educativo.

- **Expresión emocional**

En la encuesta general se busca información sobre la variable expresión emocional en los ítems (11, 12a, 12b, 19, 20), en la encuesta de profundización en los ítems (A2, B3, B4, B5), y en los grupos de alumnos de Facebook, se perciben diferentes emociones expresadas en diferentes modos (emoticones, frases, emojis, fotos, etc.) en los diálogos que se ocasionan.

Se confirma contrastando los resultados en estos ítems y en las comunicaciones presentes en los grupos de Facebook, que los alumnos son emocionalmente activos en sus comunicaciones hacia otras personas o hechos que se expresan, ocasionando diálogos confrontativos, con la presencia de emociones negativas, como conversaciones

virtuales plancenteras, en las que las emociones positivas predominan y se manifiestan con plenitud. Sobre este aspecto, Asensio, Acarín y Romero (2006), ya señalaban la importancia de la relación que se ocasionaba entre la expresión emocional y los intercambios sociales educativos, incidiéndose en consecuencia, en la necesidad de conocer y controlar la dimensión emocional.

Destacar que la dimensión emocional en su conjunto (expresión y percepción) forma parte de la identidad de cada alumno universitario, por lo que pueden existir diferencias individuales para un mismo hecho (para unos alumnos una comunicación puede ocasionar alegría y para otros miedo o rabia), por lo que parece imprescindible considerar esta variable como prioritaria para el proceso de enseñanza aprendizaje virtual, considerando todos los elementos que intervienen en el proceso educativo.

- **Frecuencia temporal de uso**

En la encuesta general se aborda esta variable en los ítems (5, 6, 13, 15), y en la encuesta de profundización en los ítems (A1, B2). Esta variable no ha sido analizada en los grupos de alumnos de Facebook, debido a que los datos recabados no ofrecían información clara y suficiente en relación sobre la frecuencia temporal de uso.

Los resultados obtenidos en ambas encuestas, están en consonancia con los del estudio realizado por Durkee et al. (2012), en el que se distingue que los usuarios utilizan Internet y las redes sociales virtuales con mucha frecuencia diaria, tal y como también expresan los participantes en esta investigación.

Es un hecho que Internet forma parte de la vida educativa de los alumnos, y pudiera considerarse como la herramienta principal de conocimiento si fuera bien utilizada, pero los propios alumnos prefieren utilizar las redes sociales de ocio con fines educativos, antes que la plataforma oficial, como se recoge en los resultados obtenidos en ambas encuestas, con un alto índice de uso de horas diarias en las redes sociales que habitan, como es preferentemente WhatsApp. Cruz y Barragán (2017), concluyeron que los propios alumnos universitarios eran capaces de utilizar la aplicación WhatsApp muchas horas al día con una finalidad de carácter personal y ocio, a usarla con fines educativos. Los trabajos de Del-Río; Sádaba; Bringué (2010); Hasebrink et al. (2011); Staksrud, Ólafsson y Livingstone (2013), ya señalaban el incremento de frecuencia de uso de las plataformas de redes sociales por parte de los jóvenes, por lo que se puede

concluir en base a los resultados obtenidos que las redes sociales virtuales forman parte de la vida diaria de los estudiantes universitarios.

Puede inferirse, por tanto, que es alta la frecuencia de uso de los espacios virtuales de interés de los alumnos universitarios, y que esta atención que dedican habría que aprovecharla para fines educativos si se pudiera incentivar que los espacios académicos se acerquen a los espacios personales de los alumnos.

- **Campo de estudio de los alumnos universitarios**

Esta variable se encuentra estudiada solamente en la encuesta general en el ítem 3, no está presente en la investigación realizada en la encuesta de profundización, pero sí lo está en el estudio llevado a cabo en Facebook, donde se contempla esta variable a partir de los diferentes grupos pertenecientes a diferentes facultades y campos de conocimiento.

No se ha hecho una distinción por ámbitos para desglosar los resultados obtenidos, ni en la enseñanza presencial ni en la de teleformación; pero sí se identifican los campos de estudio en los grupos de alumnos en Facebook.

Cabe resaltar sobre este hecho, que durante la petición de acceso para realizar la encuesta presencial y poder tener muestras de estudio de todas las ramas de conocimiento, como en el acceso a otros grupos de Facebook, estas peticiones fueron rechazadas, lo que ocasionó que no se tuviera información de ciertos campos de estudio, tanto en teleformación como en la educación presencial.

- **Experiencias positivas en las redes sociales virtuales**

En la encuesta general se mide esta variable en el ítem 9, y en la encuesta de profundización se considera en los ítems (A2, A3, B5). A su vez, en Facebook se contempla implícitamente esta variable a partir de manifestaciones relacionadas con emociones positivas que se perciben en ciertas comunicaciones de los estudiantes. Barragán, Buzón y García-Pérez (2007), indicaban que este tipo de vivencias emocionales agradables, ocasionan un mecanismo de satisfacción del alumnado en sus comunicaciones virtuales, por lo que se puede interpretar que se tienden a repetir por el bienestar que ocasionan.

De los resultados obtenidos en las encuestas, preferentemente se aprecia que las opciones relacionadas con el compartir (material, comunicaciones, etc.) y conocer a otros estudiantes, son las elecciones que generan emociones más placenteras, preferentemente la alegría y la confianza.

En los grupos de alumnos en Facebook, se percibe claramente las experiencias e intercambios comunicativos de carácter positivo debido a las respuestas que se ofrecen (emoticonos de alegría, de risas, onomatopeyas de risas, frases que fluyen en la conversación escrita, ironías, lenguaje coloquial y cercano, etc.).

Estas evidencias permiten pensar que los entornos virtuales placenteros facilitan las experiencias positivas, si bien las sensaciones y emociones generadas están también condicionadas por otras variables, como son los patrones comunicativos y estados emocionales de los usuarios. Aun así, es un hecho que en la educación virtual, los entornos de aprendizaje han de presentar facilidad de uso, comodidad, buen ambiente, etc., en definitiva todos los elementos han de ocasionar experiencias positivas que favorezcan el aprendizaje.

- **Experiencias negativas en las redes sociales virtuales**

En la encuesta general se mide esta variable en el ítem 10, en la encuesta de profundización, se aprecia en los ítems (A2, A3, B5), y a su vez, en Facebook se contempla explícitamente esta variable a partir de manifestaciones relacionadas con emociones negativas en ciertas comunicaciones.

En base a los resultados obtenidos, se puede establecer que la manifestación de emociones de carácter negativo, ocasionan experiencias negativas en las redes sociales virtuales por parte de los alumnos universitarios, y viceversa. Destacando emociones negativas del tipo enojo, tristeza, rechazo o ansiedad, relacionadas con experiencias concretas expresadas en la encuesta general, o infiriéndolas de los resultados obtenidos en la encuesta de profundización y de los diálogos que se dan en Facebook.

Las manifestaciones concretas presentes en la encuesta general, no aparecen explicitadas en las otras variantes de esta investigación, por lo que no se puede establecer una correlación explícita de estos aspectos. Prevalen las mentiras y el compartir información personal como las más dañinas y que ocasionan experiencias de carácter negativo, y en consecuencia emociones negativas. Estos aspectos se perciben

en las comunicaciones de los grupos de alumnos en Facebook, que preferentemente manifiestan sus rechazos en los momentos de comunicaciones relacionadas con las notas (previo y posterior a conocerlas).

También cabe destacar los peligros que se ocasionan en las redes sociales de ocio que utilizan los alumnos universitarios cuando participan en comunicaciones con otras personas o con el uso de información privada personal en su muro. Como Garaigordobil (2011), el ciberbullying se encuentra presente ocasionando consecuencias dañinas para los jóvenes que lo recibían, y como Sabater-Fernández (2015) señalaba, habitar las redes sociales ocasiona en los jóvenes afronten experiencias desagradables, que con continuidad manifiesta, les puede erosionar su identidad.

- **Recursos de Internet con fines educativos**

En la encuesta general se aprecia esta variable en los ítems (13, 14, 15, 16), y en la encuesta de profundización en los ítems (A1, A2, A4, A5, B5), a su vez, en el estudio realizado en los grupos de alumnos en Facebook, se reconoce que esta red privada ofrece aplicaciones que facilitan compartir información, enlaces, enviar archivos, etc., aprovechables por los alumnos en sus grupos cerrados de carácter educativo.

En base a los resultados obtenidos, se comprueba que Internet es una fuente de conocimientos que facilita a los alumnos su desarrollo educativo, y a su vez, a través de las redes sociales que habitan, formando grupos horizontales, y con las aplicaciones que ofrecen estos espacios, se llevan a cabo acciones relacionadas con su proceso formativo (compartir información, formación, enlaces, archivos, temario, etc.). Ello está en consonancia con los resultados obtenidos por Álvarez y González (2011), quienes concluyen que los estudiantes universitarios comparten conocimientos e información a través de las redes sociales virtuales con las aplicaciones que facilitan esta acción, hecho que se ratifica en base a las acciones explícitas que se ocasionan en la investigación llevada a cabo en los grupos de alumnos en Facebook, y que se reafirma con las respuestas ofrecidas por los alumnos universitarios.

En cuanto al uso que las instituciones educativas universitarias realizan con esta herramienta, Cobo y Moravec (2011) señalan las posibilidades que puede ofrecer Internet para entidades educativas a través de redes telemáticas, plataformas autoformativas, entornos virtuales de aprendizaje, comunidades virtuales ,

universidades virtuales, etc., acciones que a día de hoy se llevan a cabo pero desde un concepto diferente al uso anteriormente referido en las relaciones horizontales entre alumnos universitarios.

Integrar definitivamente el uso de Internet en la formación universitaria supondría acercar la educación al hábitat virtual donde los alumnos universitarios viven e interactúan como si fuera el mundo real.

- **Nivel de participación virtual**

En la encuesta general se considera esta variable en los ítems (7, 8, 13, 14), en la encuesta de profundización en los ítems (A1, A2, B1), y a su vez, en los grupos de alumnos en Facebook, se aprecia en base al número de comunicaciones que realizan los estudiantes.

Los resultados ofrecen que los alumnos de educación presencial, utilizan la herramienta virtual para acciones concretas relacionadas con sus estudios, pero prefieren el servicio educativo presencial. Solamente en acciones de carácter obligatorio (entrega de trabajos, solicitar cita a los profesores, burocracia administrativa, etc.), utilizan preferentemente la plataforma educativa oficial. Referido a este aspecto, Apolo, Bayés y Hermann (2015), señalan la conveniencia de utilizar las TICs con fines educativos, como espacios de colaboración entre iguales, acción que ocasiona un cambio estructural en la organización educativa virtual.

Sobre este aspecto, en cambio, los alumnos universitarios sí forman grupos en redes sociales de ocio con posibilidades educativas, con compañeros de clase en relaciones horizontales, ocasionándose un mayor nivel de participación y frecuencia de uso. Aspecto comprobable en base a los grupos de alumnos que utilizan Facebook en esta investigación.

En cambio en los alumnos de teleformación, quienes carecen de otra herramienta que no sea la virtual para llevar a cabo su proceso de enseñanza aprendizaje, su nivel de participación en la plataforma oficial es total, pero a su vez, utilizan redes sociales diferentes para establecer grupos de compañeros con los que realizar acciones relacionadas con su proceso educativo.

Sería conveniente volver a considerar el por qué los alumnos emigran a espacios de ocio para realizar acciones educativas con sus iguales.

- **Motivo de participación virtual**

En la encuesta general se observa esta variable en los ítems (13, 16, 17, 18), en la encuesta de profundización en los ítems (A1, A2, A4, A5, B2, B3, B4, B5), a su vez, en los grupos de alumnos en Facebook, se recogen las temáticas e intereses por los que participan. Referido a este último aspecto, Arteaga, Cortijo y Javed (2014), comprobaron que el uso de Facebook se debe a la posibilidad de establecer o mantener contacto con otras personas, y junto a ello, participar en grupos cerrados con fines educativos en relaciones horizontales con otros estudiantes de la clase.

Inciendiando en los resultados de la variable anterior, y relacionados con el motivo de participación, se puede asegurar que la presencia de los alumnos universitarios en la red educativa oficial se debe principalmente a la necesidad de tener que realizar tareas que no pueden llevarse a cabo de otro modo, pero en cambio, la presencia en las redes de ocio que utilizan con fines académicos, se fundamenta por la posibilidad de poder combinar la vida personal virtual (amistades, relaciones, familia, entretenimientos, juegos, películas, etc.) con grupos cerrados que utilizan como espacios educativos en relaciones entre iguales.

La presentación de los resultados obtenidos en la investigación, junto a la triangulación y a su discusión, nos permite abordar en el siguiente capítulo las conclusiones elaboradas en esta investigación.

## **CAPÍTULO V**

### **5.- CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y CONTINUIDAD DE LA INVESTIGACIÓN**

En este capítulo se presentan las conclusiones que se han obtenido después del análisis e interpretación de los resultados y de acuerdo con los objetivos y preguntas de investigación. Se presentan también las principales limitaciones del estudio y se indaga en diversas propuestas que den continuidad a la investigación.

#### **5.1.- CONCLUSIONES**

Para finalizar esta investigación, es conveniente retomar el punto de partida de la misma. O sea, volver a las preguntas de investigación, el objetivo general (estudiar la dimensión emocional en la comunicación de los estudiantes universitarios que tiene lugar a través de las redes sociales) y los objetivos específicos, y para ello, cabe resaltar que las acciones realizadas (encuestas y observación no participante en Facebook), han ocasionado la consecución de los mismos.

Los resultados obtenidos a través de la encuesta general, de profundización y la observación no participante con los grupos de alumnos en Facebook, dan respuesta las preguntas de investigación (1ª.- ¿influyen los tipos de mensajes virtuales en la manifestación de emociones en redes sociales educativas? y 2ª.- ¿qué emociones se relacionan con cada tipo de mensajes virtuales?) referidas a la influencia de los tipos de mensajes virtuales en la manifestación de emociones en redes sociales educativas, y las emociones manifestadas por los estudiantes.

Se constata, relacionándolo con otras preguntas de la investigación (3ª ¿se acomodan las emociones manifestadas por los estudiantes universitarios en las redes virtuales a las descritas en las bibliografías referidas al tema? y 4ª ¿son las emociones que se explicitan en los entornos virtuales auténticas respecto a las que no se manifiestan?) que los alumnos manifiestan emociones que amplían el muestreo ofrecido en esta investigación, enriqueciéndolo, y los datos evidencian que, en ocasiones, la

tipología emocional que se manifiesta a través de palabras escritas, fotos, emojis, etc., en las comunicaciones entre estudiantes en redes sociales con fines educativos, pudiera no ser la real sentida, ya que no coincide el mensaje transmitido con la emoción expresada. Usualmente, los alumnos prefieren mostrar emociones positivas aunque el mensaje escrito no sea congruente con la emoción expresada. Respecto a la 5ª pregunta de la investigación (¿qué repercusiones puede tener el tipo de comunicación y las emociones que les ocasionan en su proceso formativo académico para los estudiantes universitarios en redes sociales virtuales de carácter educativo?), cabe resaltar, que sí se verifica que se pueden ocasionar repercusiones en su proceso formativo académico según el tipo de comunicación y las emociones que se produzcan en las redes sociales con fines educativos.

Como Pérez y García (2015) señalaba, todo aprendizaje tiene una base emocional en la que las emociones que aportan mayores beneficios son las positivas. La dimensión emocional impregna todo el ecosistema virtual educativo ante la variabilidad de elementos que confluyen e interactúan en el mismo, generando una ingente versatilidad de tipologías comunicativas entre los usuarios participantes, que a su vez, recíprocamente, influyen en las emociones que se manifiestan, estableciéndose una correlación entre ambas variables relacionadas.

A su vez, en relación al objetivo específico nº 1 (determinar las redes sociales virtuales, educativas y de ocio, que usan los estudiantes universitarios y su frecuencia temporal), corroboramos el uso de redes sociales de carácter no educativo para tal fin por parte de los alumnos universitarios, estableciendo la distinción entre los espacios personales de los espacios de carácter educativo entre unas redes determinadas u otras. Como señalaban Islas y Carranza (2011), las redes sociales ofrecen posibilidades para construir un nuevo modelo de educación en la cual aparecerían espacios de diálogo que inviten al aprendizaje y enriquecimiento compartido entre docentes y estudiantes.

Referidos a aspectos concretos de la dimensión emocional (objetivo específico nº 3: identificar qué emociones se manifiestan en las comunicaciones virtuales en espacios educativos), prevalece la percepción emocional en las comunicaciones centradas en la evaluación de trabajos o de notas de exámenes, siendo más perceptibles cuando son las propias emociones que las emociones ajenas de los compañeros, hecho que se observa en las preguntas que se encuentran en la encuesta de profundización.

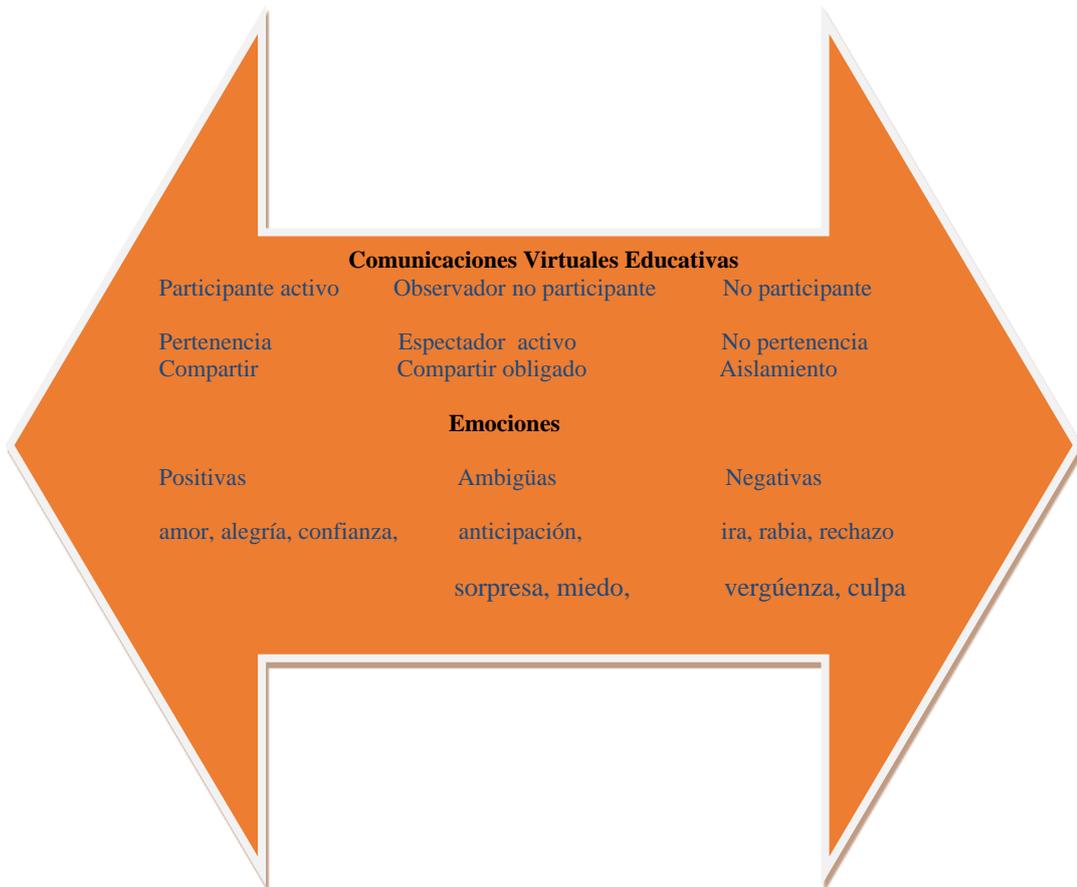
En función del tipo de mensaje existente en las redes virtuales educativas (objetivo específico nº 2: determinar los tipos de comunicaciones que se establecen entre los estudiantes en función del tipo de redes sociales educativas y de ocio), se produce una consecuencia emocional que se refleja en la encuesta general, donde se pueden observar elecciones y correlaciones entre diferentes tipos de mensajes y el modelo de emociones creado por Plutchik (1980) y elegido para esta investigación.

En los resultados que se obtienen, se observa la tendencia de percepción emocional ante diferentes tipos de mensajes, generándose patrones de respuestas estables y representativas. Los datos extraídos de la encuesta general y de profundización, recogen resultados que ratifican que la dimensión emocional se encuentra presente en las comunicaciones que se establecen en las redes sociales educativas, aspectos presentes en los objetivos específicos nº 4 y nº 5 (identificar qué tipos de mensajes se expresan en las comunicaciones virtuales en espacios educativos y establecer la relación que se produce entre los tipos de mensajes manifestados y las emociones que ocasionan en las comunicaciones virtuales en espacios educativos).

Considerando que somos seres sociales que nos comunicamos continuamente, y que en el proceso educativo virtual, la comunicación a nivel vertical u horizontal que se produce entre los comunicantes ocasiona diferentes estados de ánimo, sensaciones, ideas, recuerdos, pensamientos y emociones, la variabilidad producida dará forma al entramado de respuestas y relaciones que se ocasionan en este hábitat de carácter educativo.

Todo ello permite pensar que las comunicaciones y los vínculos emocionales que se establecen en los espacios virtuales educativos, se dirigen en dos posibles direcciones (figura 12): hacia un lado están los participantes activos que generan el valor de la pertenencia y buen clima para estar, compartir y participar, generando emociones de carácter positivo como amor, confianza, alegría; en medio, encontramos el espectador activo participante cuando es de carácter obligatorio, con emociones de carácter ambigua, como la sorpresa, el miedo, la anticipación; y hacia el otro lado, los participantes pasivos que pueden producir la manifestación del rechazo, soledad virtual, obligatoriedad y desmotivación, expresado en las respuestas de carácter cualitativo realizadas en la encuesta de profundización y a través de la observación no participante en los grupos de alumnos en Facebook.

Figura 12. Comunicación bidireccional



En la encuesta cualitativa de profundización, se recogen datos referidos a la pregunta nº 1 del problema de partida. Y junto a ello, en la misma encuesta reseñada, se obtienen resultados sobre las manifestaciones emocionales percibidas en las redes virtuales académicas.

La dimensión emocional que se genera en las redes sociales virtuales educativas, es impermanente en el sentido de que es cambiante, como nuestros pensamientos y sentimientos. La cuestión principal de la educación virtual se fundamenta en incitar espacios de comunicación que generen bienestar inherente a su fin educativo. González y Martínez (2018), indicaba la importancia de la modalidad de conexión que se establece entre usuarios que comparten un mismo espacio virtual, en este caso el educativo.

Se observa también en la encuesta general, que existen diferentes formas de comunicación más allá de la palabra escrita que genera experiencias positivas o negativas en los procesos de comunicación a través de las redes sociales virtuales. A su

vez, se reflejan modelos de mensajes y las consecuencias emocionales que ocasionan según los alumnos, lo que nos lleva a concluir que sí existe una relación perceptible respecto al hecho de que los mensajes virtuales, en este caso, escritos, sí ocasionan emociones de diferentes tipos. Moore y Kuol (2007), ya indicaban que los estudiantes universitarios relacionaban emociones positivas con un buen proceso de enseñanza y aprendizaje, de ahí la importancia de ofrecer modelos adecuados desde las instituciones universitarias.

Ratificando los datos obtenidos en la encuesta general, en la encuesta de profundización, se recogen aspectos referidos a la dimensión emocional en los mensajes que se establecen en el ámbito virtual académico. Partiendo de la variabilidad de percepciones emocionales de los estudiantes universitarios que han participado en esta investigación, se contempla que sí existe relación entre las elecciones emocionales que manifiestan los alumnos universitarios y los modelos de la dimensión emocional presentes a nivel teórico, aspecto presente en la pregunta de investigación nº 3.

A partir de los resultados obtenidos en la encuesta general de esta investigación, se concluye que a los estudiantes sí les influye la modalidad de comunicación y emociones que aparecen en las redes sociales de carácter educativo durante su proceso formativo académico universitario, aunque concretamente no se ha detallado cuáles son las repercusiones directas que ocasionan. Es obvio que la dimensión emocional es un aspecto relevante a considerar con mayor presencia y valía en el proceso de aprendizaje que se lleva a cabo a través del mundo virtual educativo. Que se dé como implícito, ocasiona que pudiéramos estar formando alumnos con conocimientos en materias, y con razonamiento para discernir actuaciones educativas, pero tal vez, falte este aspecto referido a la dimensión emocional que impregna cada acto de intercomunicación que se produce en cualquier interacción humana. En este sentido, Rebolledo et al. (2008), ya afirmaron que la emoción y el afecto tenían que estar presente en el diseño y aplicación del proceso de enseñanza-aprendizaje virtual.

En la encuesta general y de profundización, se recoge información sobre el uso y frecuencia que los estudiantes universitarios dan a las redes virtuales educativas y no educativas con fines académicos, apreciándose que se usan espacios virtuales no académicos con fines académicos creados por los propios alumnos, destacando WhatsApp y Facebook como las redes virtuales más usadas con ese fin. Una muestra de

ello, son los grupos de alumnos observados en Facebook. Cabe resaltar los resultados obtenidos en la encuesta de profundización, tanto en el apartado A, de carácter cualitativo, como en el apartado B, de carácter cuantitativo, referidos a estos referentes de la vida virtual de los alumnos universitarios.

Se concluye también con esta investigación que las respuestas y resultados que se obtienen pueden incidir para plantearse mejoras en la formación universitaria, principalmente en el ámbito educativo virtual. Cruz y Barragán (2017), ya indicaban que los estudiantes universitarios son capaces de distinguir y establecer cuándo la aplicación WhatsApp se puede utilizar con una finalidad de carácter personal y ocio, a cuándo es aplicable para objetivos educativos.

Se usan a día de hoy muchos recursos para comunicarse a través de las redes virtuales (escritura, gifs, emoticones, fotos,...). Las plataformas educativas pudieran plantearse acoger estas nuevas formas comunicativas que busquen acercar a los estudiantes a ellas generando espacios de participación que se producen en las redes virtuales no educativas. De ahí surge seguramente la decisión de los alumnos universitarios de migrar a otros espacios libres que permiten las relaciones horizontales virtuales con el fin de comunicarse entre ellos, por la libertad de poder expresarse como quieren sabiendo que no serán evaluados ni reprendidos por sus manifestaciones en esos espacios entre iguales.

Farias (2012), ya señalaba las posibilidades que ofrecen las redes sociales en el ámbito educativo relacionadas con la colaboración, autoaprendizaje, intercambio de ideas, conformación de grupos, y participación hacia el logro de los objetivos y contenidos y posteriormente Camacho (2013), apostaba por mejorar el material y formato de trabajo, y junto a ello, organizar las webs universitarias para que sean sencillas de entender y de utilizar si queremos que los alumnos permanezcan en ella durante su proceso formativo.

Se concluye tras esta investigación, que sí se da una clara relación entre los mensajes virtuales transmitidos y las emociones que ocasionan. Mensajes y emociones influyen en el aprendizaje del alumno virtual (relación con el docente, motivación y rendimiento educativo, interés en participar en los foros,...), como se pone de manifiesto de forma palpable en las respuestas de la encuesta de profundización. Parece pues imprescindible que, si queremos que los alumnos permanezcan en las redes virtuales

educativas, debe ampliarse el dominio sobre la dimensión emocional en estos espacios. Tarea que corresponde a las instituciones universitarias el dedicar esfuerzo y atención a este aspecto, que, influye incluso, en el rendimiento académico de los alumnos.

Por último, debemos concluir que también se ha alcanzado el objetivo general, referido a la identificación y análisis de la dimensión emocional en los mensajes entre estudiantes universitarios que tienen lugar en redes sociales virtuales. Se analiza y obtienen resultados que avalan la presencia de este constructo a partir de las encuestas y observación no participante en grupos de alumnos de Facebook, siendo el centro neurálgico de esta investigación. De las conclusiones anteriores se puede inferir que este objetivo central da sentido y nuevas posibilidades de investigación futura a la dimensión emocional en las redes virtuales educativas, en la línea expresada por Aires et al. (2006), quienes buscan organizar las interacciones emocionales en los espacios virtuales educativos.

Siguiendo el modelo de comunicación elaborado por Gordon (2014), se obtiene un listado de patrones comunicativos generales que se investigan y detallan en los resultados de esta investigación. Cabe destacar la conveniencia de conocer los patrones comunicativos para que las relaciones virtuales horizontales o verticales en los espacios virtuales académicos ocasionen emociones positivas que posibiliten y faciliten el proceso de enseñanza aprendizaje compartido.

Asimismo, los resultados obtenidos reflejan que toda presencia virtual ocasiona una dimensión emocional, tanto en la comunicación que se ocasiona entre emisor y receptor, como en los observadores no participantes si estuvieran, de forma sincrónica o diacrónica.

En consecuencia, volver a resaltar el poder de Internet a día de hoy, que da forma al ecosistema virtual donde los jóvenes diariamente deambulan con o sin objetivos establecidos, ocasionando una posibilidad irrenunciable por parte de las instituciones educativas para dar cultura y educar en estos espacios, en ocasiones inhóspitos.

## 5.2.- LIMITACIONES DEL ESTUDIO

A lo largo de esta investigación se han producido una serie de problemas, mencionados a continuación, que han ocasionado que no hayan podido estudiarse ciertos elementos de la misma.

1.- En esta investigación no se ha podido recoger información cualitativa referida a las comunicaciones (de qué hablan, cómo se expresan, cuántas intervenciones realizan, quiénes son los líderes, etc.) que se establecen en los grupos de WhatsApp creados por los propios alumnos universitarios con finalidad preferente educativa (compartir información, archivos, enlaces, opiniones, decisiones conjuntas, etc.). Estos aspectos han sido investigados por Montenegro y Hermenegildo (2018), ofreciendo información sobre las temáticas y modos de comunicación que usan los usuarios de esta red social de carácter gratuito.

No ha sido posible el acceso para participar como observador en esta modalidad de red virtual, debido a la negativa de los alumnos de diferentes grupos universitarios para acceder a los mismos. El temor a ser controlados (y que les perjudique durante su vida académica universitaria) en sus manifestaciones sobre docentes, la educación, o aspectos de la vida personal, está seguramente detrás de su negativa a participar en la investigación.

2.- Así como en la encuesta general, se pudo conseguir que 504 alumnos universitarios la realizaran, estos, no estaban interesados en realizar otra de carácter virtual no anónima, ocasionando una menor participación de alumnos (89) en la encuesta virtual de profundización.

3.- La intención de esta investigación se fundamentaba en recoger el mayor número posible de información de las comunicaciones que se produjeran en los grupos de alumnos en la red social Facebook. De todos los grupos a los que solicitó el acceso, solamente fuimos aceptados en 6 de ellos, sin poder recoger información de la rama sanitaria. Así como en ciertos grupos fuimos aceptados sin que los administradores consideraran el papel que se iba a realizar de observación no participante, en otros, habrán comprobado que no pertenecía al grupo de alumnos de la facultad o la asignatura, y por ello el acceso fue denegado.

4.- Otra circunstancia problemática que surgió en el momento de la realización de las encuestas general, fue la imposibilidad de realizarla a grupos de todas las facultades, debido a la carencia de permiso o de conocimiento por parte del profesorado o por no tener autorización del decanato de ciertas facultades.

5.- Resaltar que, desde el inicio de esta investigación hasta 2020, han aparecido o reafirmado redes sociales virtuales (Tik Tok, Instagram, Telegram, Anchor, Bumble, Mastodon, etc.) que los estudiantes utilizan y que no aparecen en las encuestas realizadas. Así, Martínez-Otero (2008), ya señalaba el avance frenético y continuo que ocasionaban las redes sociales virtuales respecto a aspectos relacionados con la comunicación o la educación.

### **5.3.- CONTINUIDAD DE LA INVESTIGACIÓN**

Como continuación a esta tesis doctoral, nos planteamos otras investigaciones derivadas de la actual que permitan ahondar y avanzar en el objeto de estudio tratado. Asimismo también sugerimos algunas iniciativas a las instituciones universitarias que pueden mejorar el uso de redes sociales en la formación de los estudiantes universitarios

1.- Uno de los aspectos en los que se puede profundizar está relacionado con el aprovechamiento de las redes sociales virtuales no educativas que permiten acciones de enseñanza aprendizaje, a través de las cuales los alumnos universitarios o los docentes, pueden crear grupos de trabajo. Prevalcen los que actualmente utilizan los alumnos universitarios, en los que se combina la vida personal y de ocio, con subespacios de carácter educativo, como pueden ser WhatsApp, Facebook, Youtube o Tik Tok, entre otras. Como Iglesias y González (2014) señalaban respecto al uso docente de Facebook relacionado con los intereses y frecuencia de uso de esta red por parte de los estudiantes universitarios.

Para ello, podría realizarse un estudio transversal de carácter cuasiexperimental durante un curso escolar, con docentes que utilicen estas redes sociales con fines educativos con un grupo clase, recogiendo información relacionada con la utilidad de la red en sus estudios, el nivel de participación, la modalidad y frecuencia de comunicaciones, las emociones que surgen y cómo se gestionan, la relación con el rendimiento académico, etc., comparando los aprendizajes adquiridos y evaluación

obtenida por los alumnos, con los de otro docente que le dé clase al mismo grupo pero no utilice esta red social virtual.

2.- Respecto al alumnado, sería conveniente seguir profundizando en los aspectos relacionados con las motivaciones de pertenencia, implicación, participación, percepción que se tiene del profesorado en la red virtual, grado de aprendizaje y rendimiento y la percepción de la plataforma oficial virtual universitaria a través de un estudio longitudinal que permitiera recoger información de los estudiantes universitarios desde el primer curso de un grado hasta que lo acaban. Andrade (2011), indicaba la conveniencia de un nuevo modelo de plataforma virtual en las instituciones de educación superior que permitiera otras posibilidades de participación y motivación hacia el alumnado.

Pudiera realizarse esta investigación longitudinal con alumnado de diferentes facultades, con el fin de comparar los resultados que se obtengan según su ámbito de estudio y lugar de formación.

3.- Cabe considerar, continuar investigando sobre los intereses virtuales de los jóvenes universitarios en las redes sociales virtuales (cuáles habitan, cuánto tiempo están en ellas, cuántas veces al día, cuáles son los motivos, con quiénes se relacionan, qué experiencias positivas o negativas han tenido, que emociones perciben, qué instrumentos utilizan para comunicarse, etc.), elementos a añadir en la propuesta de carácter longitudinal a realizar con diferentes grupos de diferentes grados y facultades. Quali Chifaka (2019), señala la alta frecuencia de uso cotidiano de las redes sociales virtuales por motivos laborales, educativos o personales.

4.- Sería interesante investigar esos mismos aspectos, pero desde el ámbito docente, como modelos sociales y referentes de los alumnos universitarios. Habría que considerar el dominio de uso que posee respecto a las TICs, red oficial educativa, redes sociales de ocio con posibilidades académicas, dominio de los patrones de comunicación y de la dimensión emocional añadiéndole en este campo el dominio, la finalidad, la motivación y uso de la plataforma oficial virtual educativa universitaria. Cortés, Mendez y Lacasa (2016), señalaban que estas nuevas modalidades comunicativas en el espacio virtual requerían preparación y formación de los profesionales respecto a lo que puede venir en un futuro cercano, ante los cambios

continuos e imparables que se ocasionan continuamente en el ecosistema virtual de las redes sociales.

Ante esta realidad, pudiera realizarse un estudio transversal de docentes de diferentes facultades, contrastándolo con la información que se recoja del estudio realizado a los alumnos pertenecientes a las mismas e investigados indicado en el punto anterior.

El contraste de la información que se obtuviera desde la perspectiva docente y de los estudiantes pudiera generar propuestas de cambio y mejora en los aspectos mencionados con el fin de enriquecer a la universidad en información que ocasione un aumento de bienestar, implicación y rendimiento de las acciones formativas online.

5.- También apostamos por investigar cómo manejan la dimensión emocional los alumnos universitarios en las comunicaciones virtuales horizontales y verticales. Explorar el espacio relacionado con los patrones comunicativos y las emociones que se ocasionan entre ellos, con la plataforma y todos los elementos técnicos, con la burocracia administrativa y con los docentes, diferenciando y comparando las acciones reales de las virtuales. Como Mora (2013), señalaba, la aparición de ciertas emociones puede facilitar o bloquear los procesos de aprendizaje.

Comentado anteriormente, estos aspectos, que forman parte del núcleo de esta investigación, pueden realizarse transversalmente a grupos de alumnos y docentes de diferentes facultades con el fin de comparar en función de los campos de estudio, y longitudinalmente con grupos de alumnos de primero de diferentes facultades hasta que acaben el ciclo.

6.- Partiendo de los resultados obtenidos, podría elaborarse una guía de buenas prácticas dirigida a los alumnos universitarios, en la cual se muestren las pautas y patrones comunicativos que ocasionan emociones de carácter positivo y negativo, añadiéndoles ejemplos y alternativas de respuesta, actuación y comunicación que mejoren su estancia en estos ecosistemas virtuales con fines educativos.

7.- Sumándose a la propuesta anterior, de los datos investigados y su análisis, también puede elaborarse una guía de buenas prácticas dirigida a los docentes virtuales, en la cual se muestren los mismos aspectos mencionados anteriormente (pautas y patrones comunicativos que ocasionan emociones de carácter positivo y negativo entre

otros aspectos, añadiéndoles ejemplos y alternativas de respuesta y de comunicación) dirigidos hacia la relación virtual con los alumnos universitarios. Bird y Sultmann (2010), ya indicaban que las habilidades de interacción social facilitan el desarrollo en las relaciones, aumenta el bienestar como emoción positiva, e incitan al aprendizaje.

Es conveniente volver a resaltar lo adecuado de realizar estas investigaciones a nivel nacional, recabando información de todas las universidades españolas con el fin de conocer y mejorar la realidad virtual educativa y se le pueda ofrecer a los alumnos universitarios del país.

8.- Dentro de las posibilidades de aplicación de esta investigación, puede aplicarse a otras poblaciones en el ámbito académico. En el campo educativo, pudiera ser preferente aplicarlo en titulaciones relacionadas con la comunicación, sin excluir otras carreras universitarias.

Esta práctica se llevaría a cabo a través de un estudio longitudinal que permitiera ver cómo lo estudiantes de cualquier Grado, desde primer curso hasta que lo acaben, progresan respecto a las variables estudiadas en esta investigación.

9.- Este estudio puede servir para analizar la dimensión emocional, tanto en las comunicaciones virtuales generadas en la red educativa de cualquier universidad, como a la forma de comunicación virtual que se establece entre el docente y los alumnos, o entre los propios alumnos a través del mundo virtual. Como ya indicaba Serrano-Puche (2016), la dimensión afectiva influye en los entornos virtuales, incluidos los de carácter educativo.

Pudiera llevarse a cabo recogiendo información a través de encuestas realizadas (siguiendo el patrón de esta investigación) al profesorado y alumnado de un grupo clase o varios desde el inicio de curso hasta el fin del mismo. Considerando las variables de esta investigación relacionadas con los patrones comunicativos y la relación subyacente con las emociones que se ocasionan, se pudiera recoger información desde la perspectiva de los docentes respecto a la modalidad comunicativa que generan con sus estudiantes en el entorno virtual, las emociones que aparecen y su gestión.

Ya que cada año suele variar el profesorado universitario que imparte docencia con un grupo determinado de alumnos, habría que llevarse a cabo esta investigación

desde la perspectiva de un estudio transversal durante un curso escolar con el grupo de profesores que imparte docencia en un grupo clase de alumnos.

Sería un aspecto de desarrollo continuo el análisis y mejora de la propia competencia digital como profesional y como ciudadano, una competencia transversal TICs en tecnología educativa desde la ética y la profesionalidad docente.

10.- Frecuentemente los propios alumnos deciden emigrar de las redes sociales oficiales educativas hacia otras no oficiales (de ocio), utilizando las aplicaciones que ofrecen en los ámbitos de estudios. Por este motivo, podría considerarse que exista una red social en la plataforma oficial a la cual solamente puedan acceder los alumnos universitarios y que sea un espacio libre de control en el cual sean los propios alumnos quienes construyan redes horizontales virtuales para comunicarse entre ellos (lenguaje propio de la red) libremente. Salinas (2008), ya señalaba la necesidad de flexibilización de las universidades convencionales promoviendo experiencias innovadoras apoyadas en las TICs.

Esta red tendría que ofrecer las mismas prestaciones que las redes más importantes de ocio, a las cuales los alumnos universitarios emigran y cohabitan. Pudiera tener prestaciones como Instagram, Tik Tok o WhatsApp, en las cuales las posibilidades de comunicación (fotos, compartir enlaces, archivos, gifs,...) y de relación libre están presente. Habría que añadir que a esta red de carácter oficial pero libre de control docente, solamente podrían acceder estudiantes universitarios (ni docentes, ni personas externas a la institución)

Como Bernete (2010) indicaba, las redes sociales virtuales ocasionan posibilidades ilimitadas, y por ello, han de estar presentes funcionando de forma parecida a las de ocio, en la red oficial universitaria, pues son las que interesan al alumnado y en algunas de ellas combinan intereses personales y educativos.

11.- Ampliar el uso de las nuevas formas comunicativas (lenguaje virtual) que se usan en las redes virtuales (escritura, gifs, emoticones, fotos,...) en las plataformas educativas (campos virtuales, servicio de mensajería, etc.), ya que las plataformas externas a través de enlaces que ofrecen las universidades (Facebook, Twitter, Zoom, etc.), incorporan elementos de comunicación no verbal de estas características.

Sampietro (2016), ya indicaba la normalización del lenguaje virtual, que los estudiantes universitarios también usan en sus contextos personales de comunicación virtual.

La finalidad de esta acción se fundamenta en ofrecer posibilidades de uso de este lenguaje virtual en las comunicaciones horizontales y verticales que se produzcan con la normalidad propia del uso de las redes sociales virtuales de ocio.

## LISTA DE TABLAS

1. Relación entre las preguntas de investigación y los objetivos específicos.....	8
2. Características de las redes sociales virtuales.....	15
3. Estudio anual de redes sociales 2020 referido a las acciones.....	17
4. Modalidades de redes sociales.....	19
5. Tipos de redes sociales .....	21
6. Estudio anual de redes sociales 2020. Información general del perfil de los usuarios.....	32
7. Diferencias entre la interacción presencial y virtual .....	37
8. Medios de comunicación virtual .....	40
9. Paralelismo entre el uso informal del chat y el uso académico .....	41
10. Lenguaje virtual .....	44
11. El lenguaje en las redes sociales .....	47
12. Cronología del emoticon .....	49
13. Emojis más usados en 2020.....	50
14. Emoticonos más usados .....	51
15. Características del foro educativo.....	57
16. Clasificación de herramientas de comunicación .....	58
17. Experiencias referidas a la comunicación en entornos universitarios virtuales .....	60
18. Media de utilidad didáctica esperada para las redes sociales .....	67
19. Tipos de redes sociales, plataformas y aplicaciones educativas.....	68
20. Ventajas e Inconvenientes del uso de Facebook .....	75
21. Investigaciones y experiencias en universidades en el uso de las redes sociales por parte de estudiantes universitarios.....	82
22. Resultados descriptivos de cada modalidad emocional.....	98
23. Experiencias referidas a la dimensión emocional con alumnos universitarios en online .....	109
24. Características que diferencian la investigación cualitativa de la cuantitativa.....	117
25. Fases de la investigación .....	120
26. Patrones Comunicativos .....	126
27. Relación entre variables principales y asociadas.....	137

28. Relación entre los instrumentos de recogida de información y los objetivos específicos .....	140
29. Relación entre las variables de estudio, los objetivos específicos y el instrumento.....	141
30. Categoría y escalas de las variables de la encuesta general .....	142
31. Categoría y escalas aplicadas a los ítems de la encuesta general agrupados en base a variables.....	143
32. Justificación de ítems. Encuesta general .....	144
33. Relación entre las variables de investigación y la encuesta general.....	147
34. Categoría y escalas aplicadas a los ítems de la encuesta de profundización agrupados en base a variables del bloque A .....	148
35. Categoría y escalas aplicadas a los ítems de la encuesta de profundización agrupados en base a variables del bloque B.....	148
36. Justificación de ítems. Encuesta de profundización .....	149
37. Relación entre las variables de investigación y la encuesta de profundización .....	151
38. Ámbito de conocimiento de educación presencial y número de alumnos que han realizado la encuesta general .....	158
39. Ámbito de conocimiento de teleformación y número de alumnos que han realizado la encuesta general.....	159
40. Grupos de estudiantes en Facebook .....	160
41. Titulación y acceso a los grupos de alumnos en Facebook .....	162
42. Cálculo estadístico aplicado en la encuesta general .....	166
43. Cálculo estadístico aplicado en la encuesta de profundización.....	168
44. Cálculo estadístico aplicado a la observación no participante en Facebook .....	169
45. Emociones y modalidad de expresión .....	169
46. Emojis y emoticonos utilizados .....	170
47. Lenguaje virtual.....	172
48. Género de los estudiantes encuestados .....	173
49. Intervalo de edad de los estudiantes encuestados .....	174
50. Campo de conocimiento que estudia .....	175
51. Años de estudio .....	176

52. Frecuencia de horas de uso de las redes sociales no académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros .....	177
53. Media, intervalo de mayor frecuencia de horas y desviación del uso de las redes sociales no académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros .....	179
54. Frecuencia de horas de uso de herramientas en las redes sociales académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros .....	181
55. Media y desviación de herramientas en las redes sociales académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros .....	183
56. Utilidad de las redes sociales virtuales académicas en tus estudios .....	184
57. Utilidad de las redes sociales virtuales no académicas en tus estudios .....	186
58. Experiencias positivas en las redes sociales .....	189
59. Experiencias negativas en las redes sociales .....	191
60. Expresión de emociones en las redes sociales .....	193
61. Percepción de emociones propias o ajenas en las redes sociales académicas .....	195
62. Percepción de emociones propias o ajenas en las redes sociales no académicas .....	197
63. Usos y frecuencia de los recursos de Internet .....	199
64. Utilidad de Internet y las redes sociales en tus estudios .....	202
65. Usos de las redes sociales por parte de los docentes .....	204
66. Actividades que se realizan en las aulas virtuales .....	205
67. Relación entre el rendimiento académico y la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas .....	207
68. Relación entre el rendimiento académico y la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas .....	209
69. Control de las emociones en el mundo virtual .....	210
70. Patrones comunicativos .....	213
71. Emociones ocasionadas por mensajes escritos .....	214
72. Porcentaje de los resultados de las emociones ocasionadas por mensajes escritos .....	216
73. Valores más destacados de emociones y porcentajes por mensajes escritos .....	230
74. Relación patrón comunicativo y emoción prevalente .....	233

75. Matriz de Correlaciones de los 33 enunciados .....	236
76. Nivel de participación en las redes sociales virtuales de la Universidad .....	240
77. Motivos de mejora en participación en las redes sociales universitarias .....	242
78. Qué emociones percibes en los espacios virtuales .....	244
79. Redes sociales alternativas a la oficial para tu devenir educativo .....	247
80. Participación en la red virtual educativa oficial .....	248
81. Grado de participación en la red virtual educativa oficial .....	250
82. Motivos de participación en la red oficial universitaria .....	251
83. Motivos de no participación en la red virtual oficial de la Universidad.....	253
84. Manifestaciones emocionales percibidas (propias y/o ajenas) .....	255
85. Redes oficiales privadas con fines educativos.....	256
86. Comunicaciones del grupo CSJ4.....	259
87. Comunicaciones del grupo I1 .....	260
88. Comunicaciones del grupo H1 .....	261
89. Comunicaciones del grupo CSJ1 .....	261
90. Comunicaciones del grupo CSJ2.....	262
91. Comunicaciones del grupo CSJ3.....	263
92. Comparativa de comunicaciones intergrupos.....	265
93. Emociones y modalidad de expresión en los grupos de alumnos de Facebook .....	270
94. Emojis y emoticonos utilizados en los grupos de alumnos de Facebook.....	277
95. Lenguaje virtual en los grupos de Facebook .....	281

## LISTA DE GRÁFICAS

1. Trayectoria histórica por las redes sociales .....	9
2. Uso de Redes Sociales .....	30
3. Modelo lineal de Comunicación .....	33
4. Fundamentos de la comunicación .....	36
5. E-learning como modalidad de aprendizaje .....	55
6. Análisis de contenido de la comunicación asíncrona en la formación universitaria .....	56
7. Utilidad de Facebook según el alumnado .....	74
8. Qué hacen los alumnos con mayor frecuencia en Facebook .....	76
9. Percepción de la página en Facebook por parte del alumnado .....	77
10. Nivel de activación de las emociones .....	92
11. Listado de emociones positivas .....	96
12. Listado de emociones ambiguas .....	96
13. Listado de emociones negativas .....	96
14. Catálogo de emociones en el aprendizaje online .....	99
15. Componentes referidos a la persona respecto al criterio utilidad y percepción emocional .....	100
16. Elementos del proceso educativo en el entorno virtual .....	102
17. Elementos estructurales en la red social .....	102
18. Dimensión personal del alumnado .....	103
19. Desarrollo de la sesión. 1.- Clase virtual .....	103
20. Desarrollo de la sesión. 2.- Tutoría virtual .....	104
21. Comunicación entre el alumnado .....	104
22. Dimensión personal del docente .....	105
23. Género de los estudiantes encuestados .....	173
24. Intervalo de edad de los estudiantes encuestados .....	174
25. Campo de conocimiento que estudia .....	176
26. Años de estudio .....	177
27. Frecuencia de horas de uso de las redes sociales no académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros .....	178

28. Frecuencia de horas de uso de herramientas en las redes sociales académicas que usan los alumnos para realizar trabajos o comunicarse con los compañeros .....	182
29. Utilidad de las redes sociales virtuales académicas en tus estudios .....	184
30. Utilidad de las redes sociales virtuales no académicas en tus estudios .....	187
31. Experiencias positivas en las redes sociales .....	189
32. Experiencias negativas en las redes sociales .....	191
33. Expresión de emociones en las redes sociales.....	193
34. Percepción de emociones propias o ajenas en las redes sociales académicas .....	195
35. Percepción de emociones propias o ajenas en las redes sociales no académicas .....	197
36. Usos y frecuencia de los recursos de Internet .....	200
37. Utilidad de Internet y las redes sociales para tu formación y estudios universitarios .....	202
38. Usos de las redes sociales por parte de los docentes .....	204
39. Actividades que se realizan en las aulas virtuales .....	206
40. Relación entre el rendimiento académico y la comunicación virtual realizada en las redes sociales académicas.....	207
41. Relación entre el rendimiento académico y la comunicación virtual realizada en las redes sociales no académicas.....	209
42. Control de las emociones en el mundo virtual .....	211
43. Participación en la red virtual educativa oficial .....	249
44. Grado de participación en la red virtual educativa oficial.....	250
45. Motivos de participación en la red oficial universitaria .....	251
46. Motivos de no participación en la red oficial universitaria .....	253
47. Manifestaciones emocionales percibidas (propias y/o ajenas) .....	255
48. Redes oficiales privadas con fines educativos.....	257

**LISTA DE FIGURAS**

1. Emojis más usados en Twitter 2020 .....	50
2. Contextualizando la Web 2.0 como un espacio virtual de oportunidades.....	54
3. Uso Pedagógico de Facebook.....	78
4. Modelos síncronos y asíncronos de comunicación en Facebook .....	79
5. Modelo circular de las emociones .....	94
6. Modelo Circular de Emociones (Circumplex Model) .....	95
7. Modelo conceptual de la investigación .....	100
8. Metodologías de la investigación cualitativa .....	118
9. Redes sociales estrictas con aplicación educativa .....	123
10. Variables principales .....	133
11. Variables asociadas.....	133
12. Comunicación bidireccional .....	301

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. y Teixeira, A. (2006) Alteridad y emociones en las comunidades virtuales del aprendizaje. *Educación y cultura en la sociedad de la información*. 7 (2).pp.74-91. Recuperado de: [http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_07\\_02/n7\\_02\\_luisa\\_aires](http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_07_02/n7_02_luisa_aires).
- Aires, L.; Azecedo, J.; Gaspar, M.; Teixeira, A. y Silva, S. (2006) Estudio de los comportamientos emocionales en la red. *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 7 (2). pp. 264. Recuperado de: <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/download/19204/19272>.
- Álvarez, E.; Núñez, P. (2013) Uso de redes sociales como elemento de interacción y construcción de contenidos en el aula: cultura participativa a través de Facebook. *Historia y Comunicación Social*. 18 n° Especial Noviembre. pp. 53-62. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/hics/article/download/44225/41787>.
- Álvarez, J. (2005) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Amador, C.; Flores, R.; García, E. y Santana, J. (2013) Las Redes Sociales y su aplicación en la Educación. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa* (1) 16 pp. 8412. Recuperado de: <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/download/91/139>.
- Anderson, T. y Elloumi, F. (2015, diciembre) *Memorias XIV Encuentro Internacional Virtual Educa Colombia 2013*. [Boletín informativo] Disponible: [https://virtualeduca.org/documentos/2000-2015/ve\\_encuentros\(info\).pdf](https://virtualeduca.org/documentos/2000-2015/ve_encuentros(info).pdf).
- Andrade, G. (2011) Aspectos negativos del uso del internet en la educación superior. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (17). pp.1-10. Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/ced/27/gar.pdf>.
- Ardil, A. (2016) *El lenguaje no verbal. Claves culturales para la competencia educativa cultural*. [trabajo de fin de master inédito] Universidad de Oviedo, España. Recuperado

de:

[http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/38459/6/TFM\\_Ardil%20Gonz%C3%A1lez.pdf](http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/38459/6/TFM_Ardil%20Gonz%C3%A1lez.pdf).

Ariel (2011) *La Sociedad de la Información en España 2010. Colección Fundación Telefónica*: Ariel y Fundación Telefónica, en colaboración con Editorial Planeta. Barcelona, España. Recuperado de:

[https://publiadmin.fundaciontelefonica.com/index.php/publicaciones/add\\_descargas?tipo\\_fichero=pdf&idioma\\_fichero=\\_&title=La+Sociedad+de+la+Informaci%C3%B3n+en+Espa%C3%B1a+2010&code=1&lang=es&file=sie\\_2010.pdf](https://publiadmin.fundaciontelefonica.com/index.php/publicaciones/add_descargas?tipo_fichero=pdf&idioma_fichero=_&title=La+Sociedad+de+la+Informaci%C3%B3n+en+Espa%C3%B1a+2010&code=1&lang=es&file=sie_2010.pdf).

Avila, J. (2012) *Redes sociales y análisis de redes. Aplicaciones en el contexto comunitario y virtual*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/511130.pdf>.

Bandura, A. (1997) *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York. W. H. Freeman. New York, USA.

Barragán, R.; Buzón, O. y García-Pérez, R. (2007) Diagnóstico y evaluación de aprendizajes universitarios con eportafolios: regulación de aprendizajes Blended-Learning y nuevos roles del alumnado. En: Lander, F; Luckas, José; Etxeberria, J y Martxueta, A. (Ed). *Actas del XIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, AIDIPE*. pp. 958-964. San Sebastián. España.

Bartolomé, A. (2008): *E-Learning 2.0 - Posibilidades de la Web 2.0 en la Educación Superior*. Curso E-Learning 2.0. Recuperado de: <http://www.lmi.ub.es/cursos/web20/2008upv/>

Becerra, M. y Martín, F. (2015) Visión de las plataformas virtuales de enseñanza y las redes sociales por los usuarios estudiantes universitarios. Un estudio descriptivo. *Pixel-Bit Revista de medios u educación*, 47, pp. 223-230. Universidad de Extremadura, España.

Belanche, D; Casaló, L; Orús C. y Pérez, A. (2016) *Consecuencias utilitarias y emocionales de la creación de vídeos como instrumento de aprendizaje universitario*. Universidad de Zaragoza: España. Recuperado de: <https://books.google.it/books?id=QGBNDwAAQBAJ&pg=PA33&lpg=PA33&dq=Con>

secuencias+utilitarias+y+emocionales+de+la+creaci%C3%B3n+de+v%C3%ADdeos+como+instrumento+de+aprendizaje+universitario.&source=bl&ots=k5poHaYsOQ&sig=ACfU3U2q3le8ICBWgQgZQN-\_0-\_JZEAwTA&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiXrtyLuZvtAhWEy6QKHc6nBBMQ6AEwAXoECAEQAg#v=onepage&q=Consecuencias%20utilitarias%20y%20emocionales%20de%20la%20creaci%C3%B3n%20de%20v%C3%ADdeos%20como%20instrumento%20de%20aprendizaje%20universitario.&f=false.

- Beltrán, J. (1996) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Belloch, C. (2012) *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje*. Universidad de Valencia, Departamento MIDE, España. Disponible en: <https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA1.pdf>.
- Belloch, C. (s.f) *La comunicación en los EVA. Unidad de Tecnología Educativa (UTE) 1-15*. Universidad de Valencia, España.
- Bennati, M. (2002) *Comunicación virtual y vínculos interpersonales*. Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Bernete, F. (2010) Usos de las TIC, Relaciones sociales y cambios en la socialización de las y los jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*, 88, 97-114. Recuperado de: <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ88-08.pdf>.
- Bisquerra, R. (2009) *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid, España: Síntesis.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007) Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10 (1), pp. 61-82. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>.
- Bogdan, R. y Biklen. S. (1992) *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. (2a ed.). Allyn & Bacon: Boston.
- Bowers, J. (2008) Cyber “pokes”: Motivational antidote for developmental college readers, *Journal of College Reading and Learning*, 39 (1) pp 74-87.

- Boyd, D. y Ellison, N. (2008) Social network sites: definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, 210-230.
- Brown, S y Pickford, R (2013) *Evaluación de competencias y habilidades en educación superior*. Narcea ediciones: España. Recuperado de: [https://books.google.co.ve/books?hl=es&lr=&id=Ozl5BgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA55&dq=Brown+\(2013\)&ots=O2BWZ9GMmo&sig=QYHO02KWg7fNKSLE9194J5BWJGk#v=onepage&q=Brown%20\(2013\)&f=false](https://books.google.co.ve/books?hl=es&lr=&id=Ozl5BgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA55&dq=Brown+(2013)&ots=O2BWZ9GMmo&sig=QYHO02KWg7fNKSLE9194J5BWJGk#v=onepage&q=Brown%20(2013)&f=false)
- Buckingham, D. y Bautista, J. (2013) A Comprehensive Review and a Meta-Analysis of the Effectiveness of Internet-Based Psychotherapeutic Interventions July 2008. *Journal of Technology in Human Services* 26(2-4) pp.109-160. doi: 10.1080/15228830802094429.
- Burns, B. y Luque, J. (2014) *Profesores excelentes. Como mejorar el aprendizaje en América Latina*. Grupo editorial del banco de Washington, DC: USA. Recuperado de: <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/20488/Spanish-excellent-teachers-report.pdf?sequence=5>.
- Burt, R. (1980) Cooptive corporate actor networks: a reconsideration of interlocking directorates involving American manufacturing. *Administrative Science Quarterly*, 25, 557-582.
- Bustos, A. y Coll, C. (2010) Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 15, núm. 44, pp. 163-184. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14012513009.pdf>.
- Cabero, J. y Llorente, M. (2007) Diferencias entre la interacción presencial y virtual. *Perspectiva educacional* 49 (1). pp. 32-61. Recuperado de: <https://cabero%20y%20lloretne.pdf>.
- Cabero, J. y Llorente, M. (2007) La interacción en el aprendizaje en red: uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. *Perspectiva educacional* 49 (1). pp.10-30. Recuperado de: <https://cabero%20y%20lloretne.pdf>.

- Cabero, J. y Marín, V. (2013) La educación formal de los formadores de la era digital. Los educadores del siglo XXI. *Notandum* 44-45 doi: 10.4025/notandum.44.4
- Cabero, J. y Marín, V. (2014) Miradas sobre la formación del profesorado en tecnologías de información y comunicación (TIC). *Enl@ce:Revista venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 11 (2), pp. 11-24. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5101939.pdf>.
- Cabrera, L. y Sánchez, A. (2012) *Investigación e innovación en Educación Infantil*. Universidad de Murcia, servicio de publicaciones: España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/684052.pdf>.
- Cáceres, M.; Brändle, G. y Ruiz, J. (2013) Comunicación interpersonal en la web 2.0. Las relaciones de los jóvenes con desconocidos. *Revista Latina de Comunicación Social* n°. 68, 2013, pp. 436-456. Canarias. España.
- Calventus, G. (2009) *Métodos y Diseños de Investigación Cuantitativa*. doi: 10.13140/RG.2.1.2633.9446.
- Calventus, J. (2009) Acerca de la relación entre el fundamento epistemológico y el enfoque metodológico en la investigación social: la controversia "cualitativo vs. cuantitativo". *Acontecer* N°7 pp.11. Recuperado de: <http://files.mytis.webnode.cl/200000015-574ca5868d/Calventus%3B%20Acerca%20de%20la%20relaci%C3%B3n.pdf>.
- Calvo, J. (2018) *El lenguaje en espacios virtuales*. Editorial Lima, Perú.
- Camacho, E. (2013) *Diagnóstico de problemas psicológicos en el ámbito clínico: una perspectiva sistémica desde la psicología interconductual*. En *T. Psicoterapia y problemas actuales: Debates y alternativas*. Universidad de Guadalajara: México  
Recuperado de: <file:///C:/Users/Yo/Desktop/CapLibroPsicoterapiayProblemasactualesECamacho.pdf>.
- Campazzo, E.; Martínez, M.; Guzmán, A. y Agüero, A. (2013) *Desarrollo de interface de detección de emociones para su utilización en redes sociales y entornos virtuales de*

*aprendizaje*. Universidad Nacional de La Rioja: España. Recuperado de: <https://pdfs.semanticscholar.org/a883/b35d6e835617462020a2dcb128adef564740.pdf>.

Campos, F. (2008) Las redes sociales trastocan los modelos de los medios de comunicación tradicionales. *Revista Latina de Comunicación Social*, vol. 11, núm. 63, pp.208. Gran canarias España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/819/81912006023.pdf>.

Carrasco, J. (2006) Jugar y aprender en el ciberespacio. Revista digital: *Comunicación y Pedagogía: nuevas tecnologías y recursos didácticos*. N° 216, 2006, pp. 50-54.

Carrasco, J. (2006) Las emociones en el "territorio" on-line. *Education in the knowledge society (EKS)*, Vol. 7, N°. 2, pp. 200.

Carrasco, J. (2006) Los procesos formativos y el sistema emocional. *Teoría de la educación*, N° 18, 2006 (*Ejemplar dedicado a: Educación y emociones*), pp. 27-53.

Carrasco, J. (2017) La Teoría de la Educación y los mecanismos neuronales de la empatía. Deliberación sobre el escenario informal de educación. *Temps de Educació* N° 49, 2015, pp. 23-47.

Carrasco, J. (2017) Plasticidad, vulnerabilidad e inclusión: tres ejes para la teoría de la educación. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas* N°. Extra 50, 2017 (*Ejemplar dedicado a: Aniversario de la revista Edetania*), pp. 21-46. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/aleaut?codigo=85089>.

Castells, M. (2008) Comunicación y cultura exploraciones en el periodo 1996- 2009. *Athenea Digital* 14 (1) pp. 355-373 (marzo 2014). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4722761.pdf>.

Celaya, J. (2008) *La empresa en la web 2.0*. Gestión 2000, 3ª edición: Madrid, España.

Cenich, G. y Santos, G. (2005) Propuesta de aprendizaje basado en proyecto y trabajo colaborativo: *experiencia de un curso en línea* *Revista Electrónica de Investigación* Vol. 7, No. 2, pp. 23-50. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1301666.pdf>.

- Chan, K. y Drasgow, F. (2001) Toward a theory of individual differences and leadership: Understanding the motivation to lead. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 481-498.
- Chiecher, A. (2013) *Facebook como contexto para el trabajo en grupos en torno a la resolución de una e-actividad*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina.
- Chiecher, A. (2013) *Facebook como espacio de encuentro y expresión de emociones para ingresantes universitarios*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina.
- Chiecher, A. y Conolo, D. (2013) De diálogos e intercambios virtuales. La dimensión social y cognitiva de las interacciones entre alumnos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 10 (2), 37–53.
- Chiecher, A; Donoto, D. y Corica, J. (2013) *Entornos virtuales y aprendizaje. Nuevas perspectivas de estudio e investigación*. Editorial Mendoza: Argentina. Recuperado de: [https://issuu.com/alejandraolarte3/docs/chiecher\\_-\\_entornos\\_virtuales\\_y\\_apr](https://issuu.com/alejandraolarte3/docs/chiecher_-_entornos_virtuales_y_apr).
- Christakis, N. y Fowler, J. (2010) *Conectados: El sorprendente poder de las redes sociales y cómo nos afectan*. Barcelona: Taurus (Pensamiento).
- Chuang, S; Lin, F. y Tsai, C. (2015) An exploration of the relationship between Internet self-efficacy and sources of Internet self-efficacy among. *Taiwanese university students. Computers in Human Behavior*, 14 (1) pp.48. doi: 10.1016/j.chb.2015.01.044.
- Clemente, J.; Escribá, C. y Buitrago, J. (2010) *Dimensiones clave en la satisfacción con los entornos virtuales de aprendizaje en la enseñanza universitaria: el caso de Poliforma T*. Universidad Politécnica de Valencia, España.
- Cobo, C. y Pardo, H. (2007) “Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food” [en línea]. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. Flasco México. Barcelona / México DF. *E-book de acceso gratuito. Versión 0.1 /Septiembre de 2007*.
- Colás, P.; González, T. y De Pablos, J. (2013) *Juventud y redes sociales: Motivaciones y usos preferentes*. *Comunicar*, nº 40, v. XX, 2013, *Revista Científica de Educomunicación*. 9

(1) pp. 15-23 Recuperado de:  
<https://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=40&articulo=40-2013-03>.

Cortés, L.; Zapata, A.; Menéndez, V. y Canto, J. (2015) El estudio de los hábitos de conexión en redes sociales virtuales, por medio de la minería de datos. *Innov. Educ vol.15, (68), pp.99-114*.

Cruz, A. y Barragan, A. (2017) *Percepción del uso educativo del teléfono inteligente en estudiantes de la Universidad de la Sierra Sur*. [ensayos] Recuperado de:  
[http://www.utm.mx/edi\\_anteriores/temas61/T61\\_1E4\\_Percepcion\\_del\\_uso\\_educativo.pdf](http://www.utm.mx/edi_anteriores/temas61/T61_1E4_Percepcion_del_uso_educativo.pdf).

Dabas, E. (1993) *Red de redes. Las prácticas de la intervención en redes sociales*. Buenos Aires: Paidós.

Dans, P. (2012). *Internet-edición 2012*. Anaya.

De Benito, A. y Salinas, M. (2008) Los entornos tecnológicos en la universidad. *Revista de educación n°355, pp. 75-92*. Recuperado de:  
<https://benito%20y%20salinas%202008.pdf>.

De Haro, J. (2009) Las redes sociales aplicadas a la práctica docente. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia, [en línea]. Núm. 13*,  
<https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/138928>.

Deitel, P. y Deitel, H. (2008) *Ajax, Rich Internet Applications y Desarrollo Web para programadores*. Madrid, Ediciones Anaya Multimedia.

De la Torre, S. y Tejera, J. (2005) *Dimensión emocional en la formación universitaria*. Universidad de Barcelona: España.

De Pablos, J.; Colas, P. y Gonzalez, T. (2010) Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares: Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas. *Revista de Educación, 352, 23-51*.

- Del Canto, E. y Silva, A. (2013) Metodología cualitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales. *Rev. Ciencias Sociales 141: pp. 25-34 2013 1 (3)* Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/153/15329875002.pdf>.
- Del Moral, M. y Villalustre, L. (2012) Presencia de los futuros maestros en las redes sociales y perspectivas de uso educativo. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 11 (1), pp. 41-51.*
- Derks, D.; Fischer, A. y Bos, A. (2008) The Role of Emotion in Computer-mediated Communication: A Review. *Computers in Human Behavior, 24 (3), pp.766-785. doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2007.04.004.*
- Domingo, M. (2013) Educación y redes sociales. La autoridad de educar en la era digital. *Revista de Filosofía, n.º 11, 173-176.*
- Domínguez, A. y Alonso, P. (2004) *La educación de los alumnos sordos hoy. Perspectivas y respuestas educativas.* Aljibe: Málaga, España.
- Dominguez, D. (2007). Intención de la Etnografía virtual. *Revista Electrónica Teoría de la Educación 8 (1) pp. 42-63.* Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201017309004.pdf>.
- Domínguez, F. y López, R. (2015) Uso de las redes sociales digitales entre los jóvenes universitarios en México. Hacia la construcción de un estado del conocimiento (2004-2014). *Revista de Comunicación, 14, 48-69.*
- Duggan, M.; Ellison, N.; Lampe, C.; Lenhart, A. y Madden, M. (2015) *Social Media Update 2014.* [Pew research, internet Project]. Recuperado de: [https://media.myworshiptimes22.com/wp-content/uploads/sites/6/2015/07/20140539/Social-Media-Site-Usage-2014-\\_-Pew-Research-Centers-Internet-American-Life-Project.pdf](https://media.myworshiptimes22.com/wp-content/uploads/sites/6/2015/07/20140539/Social-Media-Site-Usage-2014-_-Pew-Research-Centers-Internet-American-Life-Project.pdf).
- Efklides, A. (2006) Metacognition and affect: What can metacognitive experiences tell us about the learning process? *Educational Research Review, 1,3-14.*

- Ekflides, A. (2006) ¿Dónde están las emociones en el Ciberespacio? Análisis de la situación actual. *Relive* 14 (1) 45-75. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/28083876\\_Donde\\_estan\\_las\\_emociones\\_en\\_el\\_Ciberespacio\\_Analisis\\_de\\_la\\_situacion\\_actual](https://www.researchgate.net/publication/28083876_Donde_estan_las_emociones_en_el_Ciberespacio_Analisis_de_la_situacion_actual).
- Espuny, C.; González, J.; Lleixa, M. y Gisbert, M. (2011) *INCOTIC una herramienta para la autoevaluación de la competencia digital en la universidad*. Universidad Rovira: España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56717469006.pdf>.
- Estrada, M.; Monferrer, D. y Moliner, M. (2016) *El Aprendizaje Cooperativo y las Habilidades Socio-Emocionales: Una Experiencia Docente en la Asignatura Técnicas de Ventas*. Universitat Jaume I: España.
- Etchevers, N. (2006). Venta Inteligente. El Método de Venta Neurorrelacional. En N. Braidot, *Colaboración en Cap. "Desarrollo Comunicacional del Vendedor"*. Puerto Norte Sur: Madrid, España.
- Etchevers, N. (2008). *La transmisión eficaz de comunicación emocional en la CMO, mediante un nuevo lenguaje complementado*. Universidad de Salamanca: España. Recuperado de: [https://DTHE\\_Transmision%20eficaz%20de%20comunicacion%20emocional.pdf](https://DTHE_Transmision%20eficaz%20de%20comunicacion%20emocional.pdf).
- Eurostat (2020) *Informe de estadísticas*. [página web oficial Eurostat] Recuperado de: [https://ec.europa.eu/info/departments/eurostat-european-statistics\\_es](https://ec.europa.eu/info/departments/eurostat-european-statistics_es).
- Fandos, C.; Jiménez, J.; Orús, C.; Pina, J. y Pérez, A. (2016) ¿Cómo influye la personalidad del alumno en su actitud hacia la actividad de relator? *Actas del XXVIII Congreso de Marketing- AEMARK, León, 704-720*.
- Fernandez, J. y Ortega, E. (1981) *Los niveles de análisis de la emoción: James, cien años después*. Universidad autónoma de Madrid: España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/65925.pdf>.
- Fernández, M. y Ferrer, R. (2013) *Modelo conceptual de la investigación. Entornos virtuales: predicción de la satisfacción en contexto universitario*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/368/36828074013.pdf>.

- Fernández, M.; Ferrer, R. y Reig, A. (2013) *Entornos virtuales: predicción de la satisfacción en contexto universitario*. Universidad de Alicante. España.
- Fernandez, P. y Extremera, N. (2004) El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *REDIE, Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 6. (2), pp. 15-58. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/155/15506205.pdf>.
- Fernández, T. (2012) *Aprendizaje colaborativo y uso de las redes sociales en Educación Primaria*. Universidad de Bakersfield: California, U.S.A. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/38834026.pdf>.
- Flores, K. y López, M. (2014) Las motivaciones y los usos sociales y educativos que los estudiantes universitarios hacen del Facebook. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, 7 (2) pp. 1-11.
- Fondevila, J.; Carreras, M. y Pesqueira, M. (2015) La introducción de Facebook en el aula universitaria en España: la percepción del estudiante. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa* 14 (3). pp.1-12. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5292614.pdf>.
- Fondevila, J.; Carreras, M. y Pesqueira, M. (S.f). How elders evaluate apps: A contribution to the study of smartphones and to the analysis of the usefulness and accessibility of ICTS for older adults. *Mobile Media & Communication 2015*, Vol. 3(2) 250–266. doi: 10.1177/2050157914560185 <https://journals.sagepub.com/home/mmc>.
- Fox, S.; Zickuhr, K. y Smith, A. (2009) *Twitter y actualización de estado, otoño de 2009*. Washington, DC: Pew Internet and American Life Project. Recuperado en: [http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2009/PIP\\_Twitter\\_Fall\\_2009\\_web.pdf](http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2009/PIP_Twitter_Fall_2009_web.pdf).
- Fuentes, V.; Garcia, M. y Aranda, M. (2017) *Grupos de clase; grupos de whatsapp. Análisis de las dinámicas. Comunicativas entre estudiantes universitarios*. Universidad de Jaén. España.

- Fumero, A. y Roca, G. (2007) Web 2.0. *El profesional de la información*, 16 (4), pp. 385-386. doi: 10.3145/epi.2007.jul.15.
- Gallardo, E.; Márquez, L. y Bullen, M. (2013) *El estudiante en la educación superior: Usos académicos y sociales de la tecnología digital*. Universidad Rovira i Virgili: España.
- Gallego, J. (2010) *Tecnologías de la información y de la comunicación. Técnicas básicas*. Madrid: EDITEX.
- Ganuza, F. y Sanchez, E. (2001) La formación permanente del profesorado: ¿para qué sirven los cursos de actualización? *Revista fuentes 3 (1)*. pp. 196-201. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/28061822\\_La\\_formacion\\_permanente\\_del\\_profesorado\\_para\\_que\\_sirven\\_los\\_cursos\\_de\\_actualizacion](https://www.researchgate.net/publication/28061822_La_formacion_permanente_del_profesorado_para_que_sirven_los_cursos_de_actualizacion).
- García, A.; Troyano, Y.; Currel, L. y Chambel, M. (2010) *Aplicación de herramientas de comunicación de la plataforma webct en la tutorización de estudiantes universitarios dentro del espacio europeo de Educación superior*. Universidad de Sevilla: España.
- García, M. y Melaré, D. (2009) Comunidades virtuales prácticas de alfabetización múltiple. Teoría de la Educación. *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información 10 (2)*. pp. 78-101.
- Garrigós, I.; Mazón, J.; Saquete, E.; Puchol, M. y Moreda, P. (2012) La Influencia de las redes sociales en el aprendizaje colaborativo: "XVI Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática". *Escola Técnica Superior de Enxeñaría, 1 (1)* pp. 531-534.
- George, D., y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference*. 11.0 Update (4ª edición.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gewero, A.; Montero, L. y Lema, M. (2014) Colaboración y redes sociales en la enseñanza universitaria. *Comunicar, 21 (42)*. pp. 21-45. doi: <http://dx.doi.org/10.3916/C42-2014-05>.

- Gewerc, A.; Montero L. y Lama M. (2013) Collaboration and Social Networking in Higher Education Colaboración y redes sociales en la enseñanza universitaria. *Comunicar 21 (42) pp. 21-45*. doi: 10.3916/C42-2014-05.
- Godoy, M. y Briceño, M. (2008) *Constructos teóricos que fundamentan las competencias del docente universitario para la gestión del conocimiento en contextos virtuales de aprendizaje*. Universidad de los Andes: Mérida, Venezuela.
- Goijberg, N. (2005) Ruta etnográfica para la comprensión de la comunicación on-line. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia, 1 (1) pp. 45-98*.
- Goleman, D.; Boyatzis, R. y McKee, A. (2002) *El líder resonante crea más*. Barcelona, España.
- Gómez, M. (2001). *Una nueva concepción de la enseñanza y el aprendizaje de la lecto-escritura*. Ponencia presentada en el V Congreso Internacional de Educación para el Talento. Mazatlán, México.
- Gómez, M.; Contreras, L. y Gutiérrez, D. (2016) *El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en estudiantes de ciencias sociales: un estudio comparativo de dos universidades públicas*. Universidad Autónoma del Estado de México: México.
- Gómez, M.; Roses, S. y Farias, P. (2012) *El uso académico de las redes sociales en universitarios The Academic Use of Social Networks among University Students*. Universidad de Málaga, España. doi: 10.3916/C38-2011-03-04.
- Gómez, M.; Ruíz, J. y Sánchez, J. (2015) Aprendizaje social en red. Las redes digitales en la formación universitaria. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC 1 (2) pp. 14-20*.
- González, C.; Valdivieso, L. y Velasco, V. (2018) *Estudiantes universitarios descubren redes sociales y edublog como medio de aprendizaje*. Universidad de Valladolid: España.

- González, E. y Martínez, N. (2018) Redes sociales como factor incidente en el área social, personal y académica de Educación Secundaria Obligatoria. *Tendencias Pedagógicas*, 32 (1) 133-146. doi: 10.15366/tp2018.32.010.
- Gordon, T. (2003) *Teacher effectiveness training*. New York: Three Rivers Press.
- Guitert, M.; Romeu, T. y Perez, M. (2006) Competencias TIC y trabajo en equipo en entornos virtuales. *Revista de universidad, sociedad y conocimiento* 4 (1). pp. 1-12. Recuperado de: <https://www.raco.cat/index.php/RUSC/article/download/58126/68218>.
- Gutiérrez, A.; Palacios, A. y Torrego-Egido, L. (2010) *Tribus digitales en las aulas universitarias*. University Classrooms: New York, USA. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/47276527\\_Tribus\\_digitales\\_en\\_las\\_aulas\\_universitarias](https://www.researchgate.net/publication/47276527_Tribus_digitales_en_las_aulas_universitarias).
- Gutiérrez, R. y García A. (2016) *¿Cómo mejorar la calidad, la motivación y el compromiso estudiantil en la educación virtual?* Universidad de Burgos: España.
- Hernández, R. (2017) Impacto de las TIC en la educación: *Retos y Perspectivas. Propósitos y Representaciones* 1 (1) pp. 325-347.
- Hine, C. (2004) Etnografía virtual. *Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad* 1 (1) pp. 210-250. Recuperado de: <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/viewFile/19159/19250>.
- Hortigüela, D. y Pérez, A. (2015) Efecto del modelo de enseñanza sobre el autoconcepto físico del alumnado en educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación* 30 (19) 76-8. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/301541468\\_Efecto\\_del\\_modelo\\_de\\_ensenanza\\_sobre\\_el\\_autoconcepto\\_fisico\\_del\\_alumnado\\_en\\_educacion\\_fisica](https://www.researchgate.net/publication/301541468_Efecto_del_modelo_de_ensenanza_sobre_el_autoconcepto_fisico_del_alumnado_en_educacion_fisica).
- IAB España. (2020) *Estudio anual de redes sociales 2020*. [página web oficial IAB] Recuperado de: <https://iabspain.es/estudio/estudio-redes-sociales-2020/>

- Iglesias, M. y González, C. (2014) Facebook como herramienta educativa en el contexto universitario. *ResearchGate* 19 (1) pp. 1-14. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Mar\\_Iglesias-Garcia/publication/270284678\\_Facebook\\_como\\_herramienta\\_educativa\\_en\\_el\\_contexto\\_universitario\\_-\\_Facebook\\_as\\_an\\_educational\\_tool\\_in\\_the\\_university\\_context/links/54a6d4e30cf257a6360aa14a/Facebook-como-herramienta-educativa-en-el-contexto-universitario-Facebook-as-an-educational-tool-in-the-university-context.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Mar_Iglesias-Garcia/publication/270284678_Facebook_como_herramienta_educativa_en_el_contexto_universitario_-_Facebook_as_an_educational_tool_in_the_university_context/links/54a6d4e30cf257a6360aa14a/Facebook-como-herramienta-educativa-en-el-contexto-universitario-Facebook-as-an-educational-tool-in-the-university-context.pdf).
- Islas, C. y Carranza, R. (2011) Uso de las redes sociales como estrategias de aprendizaje. ¿Transformación educativa? *Apertura*, 3 (2), [formato html] <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/198>.
- Jiménez, B. (2000) *Investigación cualitativa y psicología social crítica, contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. Investigación cualitativa en Salud*. Universidad de Guadalajara: México.
- John, O. y Gross, J. (2004) *Healthy and Unhealthy Emotion Regulation: Personality Processes, Individual Differences, and Life Span Development*. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-6494.2004.00298.x>.
- Jong, B., Lai, C., Hsia, Y., Lin, T., y Liao, Y. (2014) An exploration of the potential educational value of Facebook. *Computers in Human Behavior*, 32, 201–211. doi:10.1016/j.chb.2013.12.007.
- Judge, T.; Bono, J.; Ilies, R. y Gerhardt, M. (2002) Personality and leadership: a qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87 (4), pp.765-780.
- Kappas, A. (2017) *The psychology of (Cyber) emotions. In J. Holyst (ed.) Cyberemotions: Collective Emotions in Cyberspace*. Cham, Switzerland: Springer Verlag. Suiza.
- Katz, E.; Blumler, J. y Gurevitch M. (1985). “Usos y gratificaciones de la comunicación de masas” en M. de Moragas (Eds).

- Kitchenham, A. (2011) *Un análisis del aprendizaje móvil en la educación, los negocios y la medicina*. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/264417176\\_An\\_Analysis\\_of\\_Mobile\\_Learning\\_in\\_Education\\_Business\\_and\\_Medicine](https://www.researchgate.net/publication/264417176_An_Analysis_of_Mobile_Learning_in_Education_Business_and_Medicine).
- Küster, D. y Kappas, A. (2017) *Measuring emotions online: Expression and Psychophysiology*. In J. Holyst (ed.) *Cyberemotions: Collective Emotions in Cyberspace*. Cham, Switzerland: Springer Verlag.
- Lasén, A. (2010) Mobile Media and Affectivity: Some Thoughts about the notion of Affective Bandwidth. En J. R. Höflich, G. F. Kircher, C. Linke, & I. Schlote, (Eds). *Mobile Media and the Change of Everyday Life*. pp. 131-154. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Lazarus, R. (1991) Gráfico Lazarus en: *Emotion & Adaptation*. Oxford University Press. New York, USA.
- Ligth, D. y Keller. S. (2000) *Sociología*. Madrid: McGraw-Hill.
- Lintunen, T. (2006) Social and emotional learning in the school physical education context. In F. Boen, B. De Cuyper & J. Opdenacker (Eds.), *Current research topics in exercise and sport psychology in Europe (1.th ed., pp. 25-33)*. Leuven: Lannoo Campus.
- Llorente, C. (2006) *El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta. e-learning como modalidad de enseñanza y aprendizaje a través de la red*. Recuperado de: <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/517>
- López, A. y Tascón, J. (2013) *El uso de Twitter como herramienta para la enseñanza Universitaria en el ámbito de las Ciencias Sociales. Un Estudio de caso desde la historia económica*. Universidad de Oviedo: España.
- López, E. (1995) *Cómo estudiar y cómo aprender*. Kapeluz: Argentina.
- Lopez, M. (2017) *Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros*. Universidad de Castilla La Mancha, Ciudad Real: España. Recuperado de: <https://journals.copmadrid.org/psed/archivos/ed2017v23n1a4.pdf>.

- López, M. y Tascón, J. (2013) *El uso de Twitter como herramienta para la enseñanza universitaria en el ámbito de las Ciencias Sociales. Un estudio de caso desde la historia económica*. Universidad de Salamanca: España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2010/201028055014.pdf>.
- Lozares, C. (1996) *La teoría de redes sociales*. Papers, 48, 103-126.
- Manca, S. y Ranierit, M. (2013) Is it a tool suitable for learning? A critical review of the literature on Facebook as a Technologyenhanced learning environment. *Journal Of Computer Assisted Learning*, 29 (6), pp. 44. doi: 10.1111/jcal.12007.
- Marcelo, H. y Perera, V. (2006) La comunicación asincrónica en el e-learning: promoviendo el debate, en Marcelo, C. (coord). *Prácticas de e-learning*. Granada: Octaedro-Andalucía, 110-136. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/28161277\\_Comunicacion\\_y\\_aprendizaje\\_electronico\\_La\\_interaccion\\_didactica\\_en\\_los\\_nuevos\\_espacios\\_virtuales\\_de\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/28161277_Comunicacion_y_aprendizaje_electronico_La_interaccion_didactica_en_los_nuevos_espacios_virtuales_de_aprendizaje).
- Martinez, F. ; Solano, I. y Amat, L. (2012) Análisis de mapas de interacción social en contextos virtuales para la reinterpretación de las relaciones en la escuela, en: *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*. 1 (11) pp.13-26. Recuperado de: <http://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/relatec/article/viewFile/849/643>.
- Martínez, V. (2008) *Educación e Internet. Padres y Maestros*. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie51a03.pdf>.
- Martínez, V. (2017) *La identidad en riesgo: orientaciones socioeducativas*. Universidad Complutense de Madrid (UCM): España. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1253>.
- Menchen, F. (2012) Atrévete a ser creativo, pasos para ser creativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 10 (2) pp. 98-112.
- Menchen, F. (2014) *Creatividad, emociones y motivación: el modelo CEM en la construcción de la ecología del aula*. Recuperado de:

[https://www.researchgate.net/publication/308607593\\_Creatividad\\_emociones\\_y\\_motivacion\\_el\\_modelo\\_CEM\\_en\\_la\\_construccion\\_de\\_la\\_ecologia\\_del\\_aula](https://www.researchgate.net/publication/308607593_Creatividad_emociones_y_motivacion_el_modelo_CEM_en_la_construccion_de_la_ecologia_del_aula).

- Miles, M. y Huberman, A. (1994) *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2a ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Monje, C. (2011) *Metodología para una investigación cualitativa, guía didáctica*. Universidad Surcolombiana: Colombia. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>.
- Montenegro, D. y Hermenegildo, E. (2018) *Características del uso de emojis en la comunicación por el chat de WhatsApp*. Universidad Alas Peruanas: Perú. Recuperado de: <https://%20motenegro%20hermenefigoclsdo.pdf>.
- Montero, M. (2003) *Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Moore, S. (2007) Matters of the Heart: Explorando las dimensiones emocionales de la experiencia educativa en relatos recogidos de excelente enseñanza. *Revista Internacional para el Desarrollo Académico*. 12 (2) pp.1-12. Recuperado de: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13601440701604872?journalCode=rija20>.
- Moreno, T. (2012) La evaluación de competencias en educación. *Revista Electrónica Sinéctica*, 39 (1), pp. 1-20.
- Moreno, J. y Chiecher, A. (2014) Estudiantes y tecnologías. Una visión desde la ‘lente’ de docentes universitarios RIED: *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 20 (1) (Ejemplar dedicado a: Visión de los MOOC desde una perspectiva práctica), pp. 261-282.
- Moreno, M. (2011) *Las TICs como herramienta para el desarrollo del aprendizaje autónomo del español como segunda lengua (L2)* en las A.T.A. Madrid, España. Extraído del XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación 2011.

- Muñoz, L.; Pellegrini, C. y Dara, E. (2014) *Using Social Media in Teacher Preparation Programs: Twitter as a Means to Create Social Presence*. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/266475419\\_Using\\_Social\\_Media\\_in\\_Teacher\\_Preparation\\_Programs\\_Twitter\\_as\\_a\\_Means\\_to\\_Create\\_Social\\_Presence](https://www.researchgate.net/publication/266475419_Using_Social_Media_in_Teacher_Preparation_Programs_Twitter_as_a_Means_to_Create_Social_Presence).
- Murias, F. (2012) *Análisis de contenido de la comunicación asíncrona en la formación universitaria*. Universidad Nacional de Educación a Distancia: España. doi: 10-4438/1988-592X-RE-2010-358-079.
- Navarro, L. (2015) *Tipos de redes sociales: ¿cómo clasificarlas?* Deusto formación [post en página web] Recuperado de: <https://www.deustoformacion.com/blog/redes-sociales/tipos-redes-sociales>.
- Nolasco, A.; Martí, P.; García, M.; Domínguez, L. y Serrano, L. (2013) *La participación del alumnado en asignaturas de Urbanismo a través de Servicios de Redes Sociales*. Universidad de Alicante: España.
- Nunes, R. y Meneses, A. (2015) Conectivismo e aprendizagem colaborativa em rede: o facebook no ensino superior. *Revista Lusófona de Educação 1* (29), pp.71-87.
- Onrubia, J.; Bustos, A.; Engel, A. y Segués, T. (2006) “*Usos de una herramienta de comunicación asíncrona para la innovación docente en contextos universitarios*”. Comunicación presentada en el Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación, CIDUI 2006. Barcelona, 5 al 7 de julio de 2006. Recuperado de: [http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/comunic/JO\\_AB\\_AE\\_TS\\_CIDUI\\_06.pdf](http://www.psyed.edu.es/prodGrintie/comunic/JO_AB_AE_TS_CIDUI_06.pdf).
- Onrubia, J.; Coll, C.; Bustos, A. y Engel, A. (2006) *Del diseño tecnopedagógico y el análisis de la práctica educativa al desarrollo tecnológico: retos para la mejora de Moodle*. Comunicación presentada en MoodleMoot 2006. Tarragona, septiembre de 2006.
- Onrubia, J.; Colomina, R. y Engel, E. (2008) “Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el trabajo en grupo y el aprendizaje colaborativo”, en Coll, C y Monereo, C. (eds.), *Psicología de la educación virtual. Enseñar y aprender con las tecnologías de la información y la comunicación*. Madrid: Morata, pp. 233-252.

- Orozco, A; García, M. y Cepeda, L. (2019) *Alfabetización digital desde un Enfoque instrumental, cognitivo y emocional en estudiantes de turismo usando blackboard*. Universidad privada del Centro de la República Mexicana: Mexico.
- Ortega, J. y González, D. (2016) *El ciberacoso y su relación con el rendimiento académico*. Durango, México. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v16n71/1665-2673-ie-16-71-00017.pdf>.
- Parra, E. (2010) *Las redes sociales de Internet: también dentro de los hábitos de los estudiantes universitarios*. Anagramas rumbos y sentido de la comunicación: Medellín, Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4915/491549024008.pdf>.
- Pempek, T.; Yermolayeva, Y. y Calvert, S. (2009) College students' social networking experiences on Facebook. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30 (3), pp.227–238. doi: 10.1016/j.appdev.2008.120.10.
- Pérez, A. (2018) Uso de smartphones y redes sociales en alumnos/as de Educación Primaria. *Prisma Social* 1 (20), pp. 76-91. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/profile/Ana\\_Perez\\_escoda/publication/324138719\\_Uso\\_de\\_Smartphones\\_y\\_Redes\\_Sociales\\_en\\_alumnos\\_de\\_Educacion Primaria\\_Usage\\_of\\_Smartphones\\_and\\_Social\\_Media\\_in\\_Primary\\_School\\_Students/links/5ac0fee20f7e9bfc045d9ae1/Usode-Smartphones-y-Redes-Sociales-en-alumnos-de-Educacion-Primaria-Usage-of-Smartphones-and-Social-Media-in-Primary-School-Students.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ana_Perez_escoda/publication/324138719_Uso_de_Smartphones_y_Redes_Sociales_en_alumnos_de_Educacion Primaria_Usage_of_Smartphones_and_Social_Media_in_Primary_School_Students/links/5ac0fee20f7e9bfc045d9ae1/Usode-Smartphones-y-Redes-Sociales-en-alumnos-de-Educacion-Primaria-Usage-of-Smartphones-and-Social-Media-in-Primary-School-Students.pdf).
- Pérez, M.; Ortiz, G. y Flores, M. (2015) Redes sociales en Educación y propuestas metodológicas para su estudio. *Ciencia, Docencia y Tecnología, Universidad Nacional de Entre Ríos Concepción del Uruguay, Argentina*.26 (50), pp. 188-206.
- Pérez, N.; Filella, G.; Bisquerra, B. y Alegre, A. (2012) Desarrollo de la competencia emocional de maestros y alumnos en contextos escolares. *Journal of research in educational psychology*, 10 (28). pp. 1183-1208 (Ejemplar dedicado a: Educación para la creatividad, la innovación y el emprendimiento). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4762653>.

- Perez, V. y Paiva, M. (2017) Pedagogía escolar y social. *Presentación Revista Iberoamericana de Educación: 75 (1) pp. 1-28.*
- Plutchik, R. (1980) A general psychoevolutionary theory of emotion. In R. Plutchik & H. Kellerman (Eds.), *Emotion: Theory, research, and experience: Vol. 1. Theories of emotion.* pp. 3-33. New York: Academic. Recuperado de: [https://is.muni.cz/el/1421/jaro2011/PSA\\_033/um/plutchik.pdf](https://is.muni.cz/el/1421/jaro2011/PSA_033/um/plutchik.pdf).
- Plutchik, R. y Kellerman, H. (eds.) (1980) *Emotion: theory, research and experiences (vol. 1). Theories of emotion.* Londres, Academic Press.
- Ponce, I. (2012) *Redes Sociales. Historia de las redes sociales.* Por observatorio tecnológico del Gobierno de España, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2012. Recuperado de: <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/internet/web20/1043redes-sociales?start>.
- Prensky, M. (2013) *Nativos e Inmigrantes Digitales.* Distribuidora SEK, S.A: España.
- Prieto, M.; Carrillo, J. y Lucio, L. (2014) *Violencia virtual y acoso escolar entre estudiantes universitarios: el lado oscuro de las redes sociales.* Universidad de Guadalajara: Mexico.
- Quecedo, C. y Castaño, R. (2002) *Introducción a la metodología de investigación cualitativa.* Universidad del país vasco: España. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/39219263\\_Introduccion\\_a\\_la\\_metodologia\\_d\\_e\\_investigacion\\_cualitativa](https://www.researchgate.net/publication/39219263_Introduccion_a_la_metodologia_d_e_investigacion_cualitativa).
- Rama, M. y Chiecher, A. (2013) *Qué hacen los alumnos con mayor frecuencia en Facebook. Diversidad de usos de Facebook en la educación superior. Análisis desde un caso de estudio.* Universidad Nacional de Rio Cuarto: Argentina. Recuperado de: <https://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol13/pdfs/06-rama-chiecher.pdf>.
- Rebollo, M.; García, R.; Barragán, R.; Buzón, O. y Vega, L. (2008) Las emociones en el aprendizaje online. *Relieve, 14. pp.1-21.*

- Rebollo, M.; García, R; Buzón, O. y Vega, L. (2012) *Las emociones en el aprendizaje universitario apoyado en entornos virtuales: diferencias según actividad de aprendizaje y motivación del alumnado*. Universidad de Sevilla, España.
- Rivas, J.; Leite, A.; Márquez, M.; Cortés, M.; Prados, M. y Padua, D. (2016) Facebook como espacio para compartir aprendizajes entre grupos de alumnos de distintas universidades. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15 (2), pp. 55-66.
- Rocha, M. y Amador G. (2013) *Las redes sociales: el acompañamiento emocional de los estudiantes durante la movilidad estudiantil universitaria*. Universidad de Colima: Mexico.
- Rocha, M.; Acosta, R. y Contreras, J. (2014) *Experiencias con tecnología educativa Proyectos y desarrollo*. Recuperado de: <http://Experienciascontecnologiaeducativainteriores.pdf>.
- Rodriguez, A. (2013) *Incorporación e integración de las redes sociales en la educación superior, hacia un entorno de aprendizaje en red*. Obtenido de las Memorias del encuentro XVI nacional educa Colombia 2013. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/265594291\\_Incorporacion\\_e\\_integracion\\_de\\_las\\_redes\\_sociales\\_en\\_la\\_educacion\\_superior\\_hacia\\_un\\_entorno\\_de\\_aprendizaje\\_en\\_red](https://www.researchgate.net/publication/265594291_Incorporacion_e_integracion_de_las_redes_sociales_en_la_educacion_superior_hacia_un_entorno_de_aprendizaje_en_red).
- Rodríguez, I. y Escofet, R. (2008) La enseñanza y el aprendizaje de competencias comunicativas en entornos virtuales. *Psicología de la educación virtual / coord. por César Coll Salvador, Carles Monereo i Font*, 19 (4), pp. 368-385.
- Rodríguez, M. y Rivadulla, J. (2018) Percepción y experiencias sobre el ciberbullying en estudiantes universitarios. *Tic, Revista de innovación educativa* 1 (1), pp 1- 31. doi: 10.7203/attic.21.12926.
- Rodríguez, M.; Valerio, G.; Cárdenas, C. y Herrera-Murillo, D. (2015) *Percepción y realidad del uso de WhatsApp en estudiantes universitarios de ciencias de la salud*. Universidad de Málaga: España.

- Roser, B. (2011) *Ethnography goes online: towards a user-centred methodology to research interpersonal communication on the internet. Qualitative Research 716-735*. Editor Sage Publications.
- Rubin, H. y Rubin, I. (1995) *Qualitative interviewing. The art of hearing data*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Rubio, J. y Perlado, M. (2015) *El fenómeno WhatsApp en el contexto de la comunicación personal: una aproximación a través de los jóvenes universitarios*. Universidad Antonio de Nebrija: España.
- Said, M. y Tahir, L. (2013) Towards Identification of Students' Holistic Learning Process through Facebook in Higher Education. *Social and Behavioral Sciences, 97, 307-313*. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.10.238
- Salgado, A. (2007) Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit versión impresa, 13 (13)*. pp. 1349-2965. Recuperado de: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S172948272007000100009&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S172948272007000100009&script=sci_arttext&tlng=en).
- Salinas, J. (2004) Comunidades virtuales de aprendizaje. *Comunicación y Pedagogía, Vol. 194*, pp. 20-24.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990) Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality, 9 (3)*. pp.185-211.
- Salovey, P.; Mayer, J.; Goldman, S.; Turvey, C. y Palfai, T. (1995) Emotional attention, clarity, and repair: Exploring emotional intelligence using the Trait MetaMood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, disclosure, and health*. pp. 125-154. American Psychological Association: Washington, D.C.
- Salovey, P.; Stroud, L.; Woolery, A. y Epel, E. (2002) Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health, 17, 611-627*.

- Salovey, P.; Woolery, A. y Mayer, J. (2001) Emotional intelligence: Conceptualization and measurement. En *G.J.O. Fletcher y M. S. Clark (Eds.). Blackwell handbook of social psychology: Interpersonal processes*. pp. 279-307. Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Samaniego, G.; Marqués, L. y Gisbert, M. (2015) *El profesorado universitario y el uso de entornos virtuales de aprendizaje*. Escuela Superior Politecnica de Chimborazo y Universidad nacional de Chimborazo, Ecuador. Universidad Rovira i Virgili: España.
- San Martín, L. y Mujica, S. (2010) Redes sociales en internet, patrones de sueño y depresión en la enseñanza. *La investigación psicológica*. 17 (2), pp. 427-436. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/292/29224159005.pdf>.
- Sánchez, L. y Sánchez A. (1988) Usos académicos del chat y estrategias lingüísticas en la comunicación virtual sincrónica. *Revista oficial, de la Universidad Católica del Norte. Medellín, Colombia. N°30, pp.1-26*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194214476002.pdf>.
- Sandín E. y Paz, M. (2003) "Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones". *Revista de Pedagogía* 26 (77), pp.1-13. Recuperado de: [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922005000300007](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922005000300007).
- Santos, D. (2012) *Fundamentos de la comunicación*. Recuperado de: <https://Fundamentos%20de%20la%20comunicaci%C3%B3n.%20santos%202012.pdf>.
- Santoveña, S. (2011) *Procesos de comunicación a través de entornos virtuales y su incidencia en la formación permanente en red*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, España.
- Schwartz, H.; Eichstaedt, J.; Kern, M.; Dziurzynski, L.; Ramones, S.; Agrawal, M.; Shah, A.; Kosinski, M.; Stillwell, D.; Seligman, M. y Ungar, L. (2013) Personality, Gender, and Age in the Language of Social Media: *The Open-Vocabulary Approach*. doi <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0073791>.
- Serrano, G. (2013) Diversidad Cultural y ciudadanía: Hacia una Educación Superior Inclusiva. *Educación XXI*. 16 (1), pp. 85-104. doi: 10.5944/educXXI.16.1.718.

- Serrano, P. (2016) Internet y emociones: nuevas tendencias en un campo de investigación emergente. *Internet del futuro* 46 (24), pp. 1-10 Recuperado de: <https://www.revistacomunicar.com/ojs/index.php/comunicar/article/view/C46-2016-02>
- Serrat, N. (2015) Metodologías participativas y Facebook en el ámbito universitario. Innoeduca. International. *Journal of Technology and educational innovation*, 1(1), pp. 25-32.
- Shannon, C. (1948) *A Mathematical Theory of Communication. Reprinted with corrections from The Bell System Technical Journal* 1 (27), pp. 379–423, 623–656. Recuperado de: <http://people.math.harvard.edu/~ctm/home/text/others/shannon/entropy/entropy.pdf>.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1995) La Teoría de la relevancia. *Revista de Investigación Lingüística*. 7 (1), pp. 237-286. Recuperado de: <https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Sperber%20y%20Wilson%20-%20La%20teoria%20de%20la%20relevancia.pdf>.
- Suárez, J. (2018) *Usos y dimensión emocional del WhatsApp por estudiantes universitarios*. Universidad de Las Palmas, Gran Canarias: España.
- Talvio, M.; Lonka, K.; Komulainen, E.; Kuusela, M. y Lintunen, T. (2012) The development of the Dealing with Challenging Interaction (DCI) method to evaluate teachers' social interaction skills. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*, 69, 621-630. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.454>
- Tapia, G.; Gutierrez, C. y Tremillo, O. (2019) *Nuevas tecnologías en educación superior. Estudio de percepción en estudiantes acerca del uso de WhatsApp y Entornos Virtuales de Aprendizaje (Plataforma Moodle)*. Universidad de la República, Montevideo: Uruguay.
- Tello, O. y Ruiz, D. (2016) Uso didáctico de las herramientas Web 2.0 por docentes del área de Comunicación. *Campus virtuales*, 5 (1), 48-61.

- Thuseethan, S. y Kuhanesan, S. (2014) Uso efectivo de la interacción persona-computadora en dispositivos digitales de apoyo académico. *Revista Internacional de Ciencia e Investigación 1 (3)*, pp. 388-392.
- Tomkins, S. (1983) "*Affect Theory*" en Ekman (ed.) *Emotion in the human face*. Universidad de Cambridge. Nueva York: USA.
- Túñez, M. y Sixto, J. (2012) Las redes sociales como entorno docente: Análisis del uso de Facebook en la docencia universitaria. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación, 1 (41)*, pp. 77-92. Recuperado de: <http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p41/06.pdf>.
- Valenzuela, R. (2013) Las redes sociales y su aplicación en la Educación. *Revista digital universitaria. 14 (4)*, pp. 1-14. Recuperado de: <https://www.revista.unam.mx/vol.14/num4/art36/art36.pdf>.
- Van Alstyne, M. y Brynjolfsson, E. (2005) *Global Village or Cyber-Balkans. Modeling and Measuring the Integration of Electronic Communities*. <https://doi.org/10.1287/mnsc.1050.0363>.
- Vargas, E.; Castro, R.; Huerta, C.; Domínguez, R. y Medina, R. (2019) *Ciberacoso como factor asociado al malestar psicológico e ideación suicida en adolescentes escolarizados mexicanos*. Universidad Autónoma de México: México. Recuperado de: <http://www.actauniversitaria.ugto.mx/index.php/acta/article/download/2295/3301/>
- Vázquez, A. y Cabero, J. (2015) Las redes sociales aplicadas a la formación. *Revista Complutense de Educación, 26 (1)*, pp. 253-252. doi: [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2015.v26.47078](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.47078).
- Vázquez, E.; Martín, E. y Fernández, M. (2013) *El rol de las e-rúbricas en la evaluación de materiales digitales para la enseñanza de lenguas en entornos virtuales de aprendizaje*. Universidad Nacional de Educación a Distancia: España.
- Velazquez, K. (2016) *Evoluciona la AMIPCI a la Asociación de Internet*. Recuperado de: <https://marketing4ecommerce.mx/evolucion-la-amipci-la-asociacion-de-internet/>

- Villalustre, L. y Pérez, E. (2010) Innovaciones didáctico-metodológicas en el contexto virtual de la satisfacción de los estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* (2010) 8 (5), pp. 8-90. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3920994.pdf>.
- Welch, S., and Comer, J. (1988). *Quantitative Methods for Public Administration: Techniques and Applications*. Editorial Books/Cole Publishing Co. U.S.A.
- Williams, A. y Merten, J. (2008) A Review of Online Social Networking Profiles by Adolescents: Implications for Future Research and Intervention. *Adolescence, Revista digital*. 43 (1), pp. 253-274.
- Ziegler, S. y Nobile, M. (2014) Escuela Secundaria y Nuevas Dinámicas de Escolarización. Personalización de los vínculos en contextos escolares desiguales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 19 (63), pp. 1091-1115. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/267431775\\_Ziegler\\_S\\_y\\_Nobile\\_M\\_Escuela\\_Secundaria\\_y\\_Nuevas\\_Dinamicas\\_de\\_Escolarizacion\\_Personalizacion\\_de\\_los\\_vinculos\\_en\\_contextos\\_escolares\\_desiguales](https://www.researchgate.net/publication/267431775_Ziegler_S_y_Nobile_M_Escuela_Secundaria_y_Nuevas_Dinamicas_de_Escolarizacion_Personalizacion_de_los_vinculos_en_contextos_escolares_desiguales).