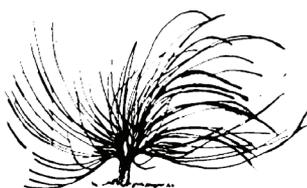


Ensayos Pedagógicos

EDICIÓN ESPECIAL



Rocío López González
Alberto Ramírez Martinell
(Coordinadores)

2016





Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)
División de Educología

Revista indizada en: REDIB, Latindex e IRESIE

Otras bases de datos: Sherpa/Romeo, MIAR 2015, OEI, Journals for Free

Rector

Dr. Alberto Salom Echeverría

Decana CIDE

Dra. Ileana Castillo Cedeño

Vicedecana

M.Sc. Sandra Ovares Barquero

Directora de la División de Educología

M.Ed. Hermina Ramírez Alfaro

Dirección de la edición

Licda. Marlene Aguirre Chaves

Directora

Licda. Marlene Aguirre Chaves

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

maguirrech@hotmail.com

Consejo Editorial Interno

Licda. Marlene Aguirre Chaves

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

maguirrech@hotmail.com

Magíster Juan Pablo Zúñiga Vargas

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

juan.zuniga.vargas@una.cr

Lic. Jerry Murillo Mora

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

jermurillo@gmail.com

Dra. Susana Jiménez Sánchez

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

sujisa@gmail.com

M.Ed. Maura Espinoza Rostrán

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

mneliaesp@racsa.co.cr

M.Ed. Rita Arguedas Víquez

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

ritaarg@hotmail.com

M.Ed. Olga Guevara Álvarez

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

olga.guevara@gmail.com

M.Ed. Marvin Fernández Valverde

Universidad Nacional

Heredia, Costa Rica

fermarvin@gmail.com

Consejo Editorial Externo

Marta Rojas Porras

Universidad de Costa Rica

San José, Costa Rica

merojasporras@yahoo.com

Jeison Alfaro Aguirre

Instituto Tecnológico de Costa Rica

Cartago, Costa Rica

jalfar03@gmail.com

José Daniel Villalobos Gamboa

Universidad Estatal a Distancia

San José, Costa Rica

dvillalobos@uned.ac.cr

Consejo Asesor Internacional

Ph.D. Wanda Rodríguez Arocho

Universidad de Puerto Rico

Puerto Rico

wandacr@gmail.com

Ph.D. Ulises Mestre Gómez

Universidad de Las Tunas

umestre@ult.edu.cu

Ing. Alexis Medinilla Sarduy

Universidad de La Habana, Cuba

alexlester.medy@gmail.com

M.Sc. Flora Medina

Universidad Pedagógica Nacional

Francisco Morazán

Honduras

floramedina24@hotmail.com

M.Sc. Huber Santiesteban Matto

Universidad Peruana Cayetano Heredia

Perú

hubersantiesteban@yahoo.es

Lic. Ricardo Jorge Baquero

Universidad de Buenos Aires

Argentina

rjbaquero@gmail.com

Ph.D. Miguel Dias

Escola de Educação de Torres Novas

Portugal

migdias@gmail.com

Ph.D. Javier Simonovich

The Max Stern Academic College of Emek Yezreel

Israel

javier@yvc.ac.il

Ph.D. Alberto Ramírez Martinell

Universidad Veracruzana

Xalapa Ver., México

albramirez@uv.mx

Consejo Editorial de la Universidad Nacional

Marybel Soto Ramírez, Presidenta.

M.II. Erick Alvarez Ramírez

Director Programa de Publicaciones e Impresiones

M.L. Gabriel Baltodano Román

Miembro académico

Shirley Benavidez Vindas

Miembro académico

La editorial de la Universidad Nacional (EUNA), es miembro del Sistema editorial universitario Centroamericano (SEDUCA).

La corrección de pruebas y estilo es competencia exclusiva del Comité Editorial de la revista

UNIVERSIDAD NACIONAL
CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y
DOCENCIA EN EDUCACIÓN (CIDE)
DIVISIÓN DE EDUCOLOGÍA



Ensayos Pedagógicos

ISSN: 1659-0104

Este libro es uno de los productos de trabajo de la Red Temática Literacidad Digital en la Universidad (RED-LDU), reconocida y aprobada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) desde mayo del 2016, con número de proyecto 271853, conformado por personal investigativo, académico y estudiantes de las siguientes instituciones: Universidad Veracruzana, Universidad de Sonora, Universidad Estatal de Sonora, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca y el Centro de Investigación en Lengua Escrita y Matemáticas S.C. (CILEM).

UNA
UNIVERSIDAD NACIONAL
COSTA RICA





Ensayos Pedagógicos

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)
División de Educología

Ensayos Pedagógicos es un proyecto editorial que pretende crear y difundir conocimiento mediante la producción, edición y divulgación de ensayos y artículos, integrados en una colección de libros y revistas que tienen en común los temas de la educación, la pedagogía y la didáctica, dirigida a un público amplio (incluye docentes, estudiantes y la comunidad nacional e internacional), en la que confluyen no sólo las reflexiones que han elaborado nuestros pensadores y pensadoras en el área educativa, sino que se abre a otras dimensiones y ámbitos del quehacer académico.

La revista *Ensayos Pedagógicos* es una publicación semestral de la División de Educología, Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE), Universidad Nacional.

Las opiniones expresadas en esta publicación son responsabilidad exclusiva de sus autores y autoras. Se permite la reproducción de estos materiales, citando la fuente y enviando a nuestra dirección dos ejemplares de la obra donde sean publicados.

Traducción

Magister Juan Pablo Zúñiga Vargas

Revisión filológica

M.L. Marta Rojas Porras

Asistente

Andrea Padilla Rojas

Diseño de Portada

Érick Quirós Gutiérrez

Dirección Editorial

Alexandra Meléndez, amelende@una.cr

Revista Ensayos Pedagógicos

División de Educología - CIDE
Campus Omar Dengo
Apartado 86-3000, Heredia, Costa Rica
Tel. (506)2277 3428
Fax 2277 3373
Correo electrónico: ensayosped@una.cr

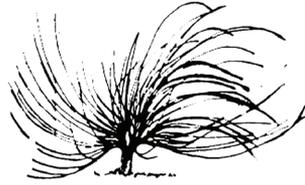


Tabla de contenidos

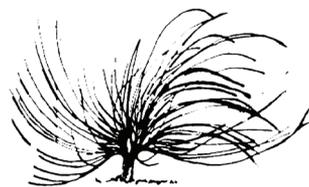
PRESENTACIÓN.....	9
EDITORIAL	13
ENSAYOS	17
Las redes sociales y su modelado matemático.....	19
Juan Carlos Ortega Guerrero	
Redes sociales y comunicación universitaria: Los desafíos de la Universidad Veracruzana en la época de internet	37
Raciel D. Martínez Gómez	
Redes sociales digitales y juventud universitaria: Un tema emergente en investigación educativa.....	55
Fernando de Jesús Domínguez Pozos	
ARTÍCULOS CIENTÍFICOS E INVESTIGACIONES	73
Jóvenes estudiantes de la Universidad Veracruzana interactuando en red: ¿Diferencias por género?	75
Rocío López González	
Esmeralda Alarcón Montiel	
Redes sociales en educación superior: Transformaciones tecnológicas, de socialización y de colaboración entre el estudiantado universitario	93
Karla Paola Martínez Rámila	
Alberto Ramírez Martinell	
Los grupos aventurados en el espacio digital: Desde la máquina de escribir al correo electrónico	113
Denise Hernández y Hernández	

Uso de redes sociales digitales entre el estudiantado universitario:
Comunicación, socialización y colaboración..... 131
Verónica Marini Munguía
Nancy Jácome Ávila
Rocío López González

Comparativa disciplinar de la comunicación y colaboración de
profesorado universitarios a través de las TIC..... 151
Ana Teresa Morales Rodríguez
Pablo Alejandro Olguín Aguilar
Alberto Ramírez Martinell

Redes sociales y el ciberbullying en la Universidad Veracruzana 169
Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión

Uso de redes sociales en profesorado de lengua inglesa y
pedagogía: ¿Diferencias por disciplina? 189
César Augusto Borromeo García
Moisés Ramírez Hernández



Presentación

Vivimos en una constante y acelerada innovación tecnológica, especialmente en el campo de las tecnologías de información y comunicación (TIC). Los recursos, servicios y espacios digitales se han ido transformando e incorporando en los últimos años a los estilos de vida de las personas, tanto para trabajar, comunicarse y producir conocimiento como consumir medios y contenido de entretenimiento, colaborar y socializar. En este sentido es innegable distinguir que las redes sociales digitales son una de las actividades favoritas de los usuarios y usuarias de sistemas digitales, sobre todo para el caso de la juventud.

Las redes sociales digitales, como las establecidas en plataformas y servicios, tal es el caso de *Facebook* y *Twitter*, principalmente, se han convertido en herramientas esenciales para la realización de actividades lúdicas, de ocio y de entretenimiento. Estar en contacto con personas cercanas, establecer nuevas amistades e incluso encontrar pareja en el espacio digital son actividades cada vez más cotidianas. Pero no solo eso, las redes sociales se han desdoblado como espacios alternativos para buscar empleo o compartir información sobre temas de interés, e incluso para organizar convocatorias con diversos motivos, desde una protesta social hasta el evento de una campaña publicitaria.

Particularmente, en el ámbito educativo, a menudo escuchamos hablar sobre la necesidad de que la comunidad académica utilice las redes sociales digitales como recursos de apoyo en el proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, por lo general, se descuidan aspectos fundamentales como el desconocimiento del uso de dichos recursos (en términos de frecuencia, acceso, temas de interés, entre otros aspectos), o si docentes y estudiantes encuentran en ellas un uso educativo eficiente. Incluso, es de reconocer que hay una escasez de estudios en los que se aporten evidencias y datos empíricos en los que se reconozca que las redes sociales impactan la escena educativa o en los que se demuestre una relación con teorías sociales o de aprendizaje positiva para una mejor comprensión sobre su impacto en la comunidad académica.

El tema de las redes sociales ha capturado el *interés* de numerosos estudios, de diferentes áreas, por lo que, en la actualidad, podemos encontrar diversas fuentes que lo abordan, desde ponencias, artículos, periódicos o blogs y redes sociales. Por ello, consideramos necesaria la sistematización de la información existente, la conducción de análisis y revisiones que nos permita identificar avances y desafíos en el tema, con el propósito de seguir generando investigaciones, desde diversas perspectivas y categorías de análisis sobre este fenómeno.

Es en este sentido que surgió el interés de recopilar diversos trabajos que contribuyan a un acercamiento sobre el tema. Se trata de trabajos realizados por personal académico y estudiantes de la Universidad Veracruzana, México.

Este monográfico se divide en dos partes. En la primera se encuentran tres trabajos tipo ensayo, los cuales invitan a reflexionar sobre diversos aspectos relacionados con el tema: las redes sociales y su modelo matemático en la representación de la realidad social, inclusión de las redes sociales en una política de comunicación universitaria, así como, líneas de investigación que han permeado la forma de analizar el binomio estudiantado universitario y redes sociales digitales.

La segunda parte del monográfico está integrado por siete trabajos que son productos de investigaciones más grandes, que han analizado el tema, algunos de manera colateral en investigaciones personales, tales como: “Uso de las redes sociales virtuales entre el estudiantado universitario”; “Brecha digital entre estudiantes y docentes de la Universidad Veracruzana: Capital cultural, trayectorias

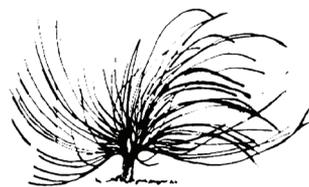


escolares y desempeño académico, y grado de apropiación tecnológica”; “Saberes digitales del profesorado universitario” y “Representaciones sociales sobre violencia de género” entre estudiantes de la Universidad Veracruzana. En este apartado se han incluido hallazgos importantes sobre los diversos usos que estudiantes y profesorado de la universidad les dan a las redes sociales digitales.

Dichos trabajos se dividen entre sí considerando dos enfoques. Uno centrado en el estudiante y su vida escolar; y otro en las profesoras y los profesores universitarios. Para aquellos artículos relativos a jóvenes estudiantes, ubicamos acercamientos donde se analizan diferencias y similitudes en los comportamientos en red desde una perspectiva de género; el uso de las redes sociales digitales como herramienta para la socialización y colaboración; narraciones de estudiantes sobre cómo recordaban su primer contacto con las computadoras, cuándo abrieron su primera cuenta de correo electrónico entre otros aspectos. Asimismo, usted, amable público lector, encontrará reflexiones en torno al uso de redes sociales en actividades de comunicación, socialización y colaboración a través de diversos dispositivos digitales portátiles; o actos violentos, de ofensa, intimidación, o exhibición y humillación pública de miembros de la comunidad universitaria a partir del uso de las redes sociales. Para el caso del enfoque hacia el profesorado, en el monográfico hemos incluido trabajos en los que se analiza la relación que existe entre el establecimiento y uso de herramientas digitales que utilizan este grupo de actores (de comunicación, socialización y colaboración) y la disciplina académica a la que pertenecen.

Finalmente, destacamos que los estudios incluidos en esta compilación ofrecen pistas y pautas para futuras investigaciones, por lo que invitamos a estudiantes, personal académico y demás personas interesadas en el tema, a leer este conjunto de trabajos –y sobre todo– a compartirlo a través de sus redes sociales –sean digitales o físicas– y a sumarse a esta discusión global sobre las redes sociales digitales poniéndose en contacto con los autores y autoras de los artículos.

Rocío López González
roxxiolopez@gmail.com
Alberto Ramírez Martinell
armartinell@gmail.com, @armartinell
(Coordinadores)



Editorial

La División de Educología, del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional de Costa Rica, se complace en presentar a la comunidad universitaria nacional e internacional, una edición especial de la *Revista Ensayos Pedagógicos*, titulada *Las redes sociales digitales en la sociedad del siglo XXI*, conformada por diversos ensayos y artículos científicos.

Esta edición especial se destaca por constituir la elaboración de un trabajo conjunto entre distintos académicos y académicas en una sola vía temática: el área de las redes sociales digitales. Incluye en sus publicaciones una serie de conocimientos y experiencias que obedecen a la naturaleza de su quehacer académico, a las vivencias de la cotidianidad y prácticas educativas y sociales mediadas por la cultura, la investigación y extensión como entes dinámicos y dialécticos, generadores de nuevas experiencias y conocimientos.

Así, el autor Juan Carlos Ortega Guerrero, en su ensayo “Las redes sociales y su modelado matemático”, destaca la importancia de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), las cuales han venido a cambiar el potencial de las redes sociales. Para Ortega Guerrero, su diversidad, alcance y características resultan impactantes y el análisis matemático es necesario para comprenderlas.

Por su parte, Fernando de Jesús Domínguez Pozos, en su ensayo “Redes sociales digitales y juventud universitaria: Un tema emergente en investigación educativa”, describe las líneas de investigación que han permeado la forma de analizar la relación entre estudiantes de las universidades mexicanas y las redes sociales digitales, en el período comprendido entre el 2010-2015.

El autor Raciél D. Martínez Gómez, en su ensayo “Redes sociales y comunicación universitaria”, destaca que el uso de internet y las redes sociales han transformado el mundo de la comunicación, y manifiesta que el empoderamiento a través de estas tecnologías ha sido muy polémico. Para él, las universidades públicas en México no han sido la excepción, porque es un tema político y social. El ensayo tiene el propósito de reflexionar sobre las múltiples aristas del epifenómeno, en particular de la Universidad Veracruzana.

Asimismo, las autoras Rocío López González y Esmeralda Alarcón Montiel, en su artículo denominado “Jóvenes estudiantes de la Universidad Veracruzana interactuando en red: ¿Diferencias por género?”, presentan los avances de una investigación en proceso, de carácter exploratorio-descriptivo, que tiene como propósito identificar y analizar el uso que hacen de las redes sociales digitales las generaciones jóvenes universitarias, se muestran los resultados obtenidos en la aplicación de un cuestionario a 594 estudiantes de distintas carreras de la Universidad Veracruzana, Región Xalapa.

Karla Martínez Rámila y Alberto Ramírez Martinell, en su artículo “Redes sociales en educación superior: Transformaciones tecnológicas, de socialización y de colaboración entre el estudiantado universitario”, analizan el uso de las redes sociales digitales en la comunidad estudiantil universitaria como herramienta para la socialización y colaboración, concretamente se estudia a un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Derecho de entre los 17 a los 28 años de edad de la Universidad Veracruzana, región Xalapa, inscritos en modalidad escolarizada.

Denise Hernández y Hernández, en su artículo “Los grupos aventurados en el espacio digital: Desde la máquina de escribir al correo electrónico”, nos narra la historia de los primeros encuentros con la tecnología (máquina de escribir, computadora, internet y correo electrónico), de un grupo de estudiantes de posgrado en el extranjero (en Barcelona, España). Los datos que presentamos corresponden a la historia reconstruida a través de una serie de entrevistas sobre cómo



recordaban ellos su primer contacto con las computadoras: en qué época de su vida sucedió esto, cuántos años tenían, cómo aprendieron a utilizarlas, si recibieron instrucción formal o aprendieron por su cuenta.

Verónica Marini Munguía, Nancy Jácome Ávila y Rocío López González, en su artículo “Uso de redes sociales digitales entre el estudiantado universitario: Comunicación, socialización y colaboración”, describen resultados sobre el uso de redes sociales digitales en actividades de comunicación, socialización y colaboración como parte de una investigación en proceso cuyo propósito es analizar el uso que le dan estudiantes de la universidad a los dispositivos digitales portátiles (DDP) –*laptop*, tableta y teléfono inteligente–.

Ana Teresa Morales Rodríguez, Pablo Olguín Aguilar y Alberto Ramírez Martinell, en su artículo “Comparativa disciplinar de la comunicación y colaboración del profesorado universitario a través de las TIC”, exponen los grados de comunicación y colaboración que tiene el personal docente universitario a través del uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC), y que resulta clave para la generación de redes académicas internas o externas a niveles nacionales o internacionales. Plantean una exploración de las herramientas digitales que usan docentes para comunicarse y colaborar con fines académicos.

Jeysira Dorantes Carrión, en su artículo “Redes sociales y el *ciberbullying* en la Universidad Veracruzana”, manifiesta que el trabajo es parte de una investigación desarrollada sobre el *ciberbullying* como fenómeno que se ejerce entre el estudiantado universitario a través de las redes sociales. El objetivo es dar a conocer cómo se desarrollan acciones violentas como la ofensa, la intimidación, la exhibición en el interior de los espacios universitarios a partir del mal uso de las redes sociales.

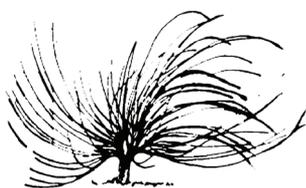
César Borromeo García y Moisés Ramírez Hernández, en su artículo “Uso de redes sociales en profesorado de lengua inglesa y pedagogía: ¿Diferencias por disciplina?”, nos muestran los resultados parciales de dos investigaciones de posgrado, cuyo objetivo es conocer el uso que hacen de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) el profesorado universitario de la Universidad Veracruzana en su proceso de enseñanza, en este caso los de lengua inglesa y pedagogía.

El público lector podrá apreciar que los aportes de los autores y autoras de este volumen especial, se construyen a partir de sus experiencias, inquietudes y reflexiones en torno a sus prácticas

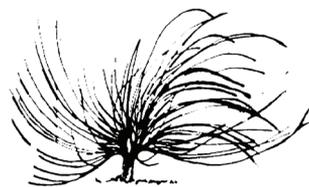
educativas, estudios investigativos, revisión bibliográfica; los cuales podrían ser sustento teórico para profundizar en otros campos o áreas del saber similares, o servir como punto de partida para iniciar proyectos de interés en otras regiones similares al expuesto.

Es así como, el proyecto de la *Revista Ensayos Pedagógicos*, en esta oportunidad, materializa en una edición especial distintos saberes con los colegas de la Universidad Veracruzana de México, a la vez, la publicación permitirá el intercambio de conocimientos entre colegas, la convivencia de experiencias académicas y la unión fraternal entre países; además, el producto de este volumen se transforma en un aporte significativo para comprender, de manera amplia y desde distintos puntos de vista, el fenómeno de las redes sociales, temática que ha revolucionado todos los campos del saber.

Licda. Marlene Aguirre Chaves
Directora



ENSAYOS



Las redes sociales y su modelado matemático

Social Networks and their Mathematical Modeling

Juan Carlos Ortega Guerrero¹

Resumen

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han venido a cambiar el potencial de las redes sociales. Su diversidad, alcance y características resultan impactantes y su análisis matemático es importante para comprenderlas. En este capítulo se revisan los conceptos básicos de las redes, veremos cómo se generan las redes complejas y sus características principales; en especial se analizan las redes de mundo pequeño y su uso para modelar las redes sociales, finalmente se enuncian algunas limitaciones que tienen estos modelos matemáticos en la representación de la realidad social.

Palabras clave: redes sociales, análisis de redes, modelos matemáticos, teoría de grafos, internet.

Abstract

The information and communication technologies (ICT) have come to change the potential of social networks. Their diversity, scope and characteristics are creating

¹ Doctor en Investigación Educativa por la Universidad Veracruzana. Investigador del Programa de Investigación e Innovación en Educación Superior de la Universidad Veracruzana.

a great impact on society, and their mathematical analysis is important to understand that. This chapter describes the basic concepts of networks; we will see how complex networks and their main characteristics are generated, especially small-world networks and their use to model social networks will be analyzed. Finally, some limitations with these mathematical models in the representation of social reality are described.

Keywords: social networks, network analysis, mathematical models, graph theory, Internet

Introducción

Actualmente es común escuchar acerca de las redes sociales y su importancia para establecer comunicación entre amistades, relacionar a grupos de investigación o hacer negocios. Aunque dicho concepto no es nuevo, su análisis se ve potenciado al estar ubicadas en internet; el concepto de estas redes se ha resignificado con la aparición de las TIC (Molina, 2011). Tenemos muchos tipos de redes sociales: *Facebook*, *Twitter*, *Pinterest*, *Google+*, *LinkedIn*, *MySpace*, *Hi5* además de multitud de sistemas que, aunque no fueron pensados como redes, han transitado hacia ese modelo: *YouTube*, *Reddit*, *Instagram*, *Foursquare* y muchas otras.

Las consecuencias de estar conectado en redes sociales pueden resultar sorprendentes e inesperadas: por ejemplo, si una persona tiene 100 amigos y amigas en *Facebook*, y si cada quien de este grupo tiene a su vez un promedio de 100 amistades (suposición muy conservadora), podría estar conectada en dos pasos con 10,000 personas. Por otro lado, estamos incluidos sin saberlo en otras redes; por ejemplo, si compramos un libro para leerlo en un dispositivo *Kindle* conoceremos no solo quién más lo compró sino qué otros libros adquirió e, inclusive, cuáles párrafos le resultaron interesantes.

Todas estas redes se pueden describir través de modelos matemáticos de redes complejas. Conocer cómo se estructura una red compleja y qué dinámica se puede generar en ella resulta importante para comprender su funcionamiento, prevenir los riesgos que tiene y mejorar su uso.



¿Qué son las redes?

Todos conocemos objetos a los que denominamos red: las redes de pesca, las telarañas, la red de caminos, las redes de computadoras, la red de agua potable, etcétera. Todas las anteriores nos refieren a la idea de objetos (nodos, poblaciones, computadoras, casas, personas) conectados entre ellos (el hilo de la red o de la telaraña, los caminos, cableado, tubos que conducen agua, relaciones de parentesco). Desde un punto de vista formal una red, o *grafo* en términos matemáticos, es un conjunto de objetos denominados nodos con conexiones entre ellos denominadas aristas como puede verse en la Figura 1.

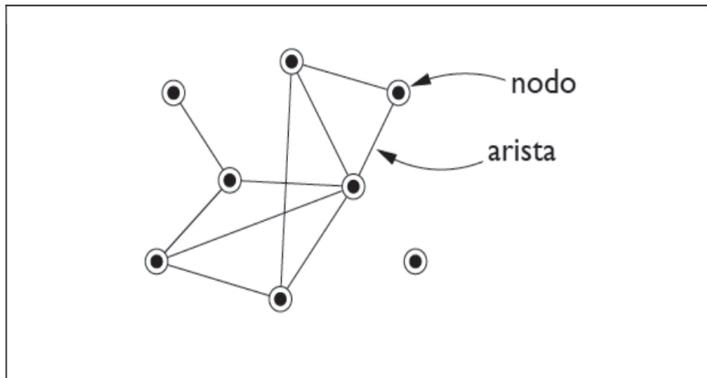


Figura 1.

Red con ocho nodos y diez aristas. Adaptado de Newman (2003, p. 169).

Atendiendo a su topología, podemos clasificar las redes en dos grandes tipos: las regulares o monótonas y las complejas. Las redes regulares (como las redes de pesca, algunas redes de computadoras sencillas y las telarañas) no presentan dificultades especiales al analizarlas ya que generalmente cada uno de sus nodos es igual a los otros, las aristas son iguales entre sí. Dentro de este tipo de redes encontramos las lineales, las de anillo, las de estrella, las de árbol y las de malla. Como puede verse en la Figura 2, en cada una de estas redes las aristas son iguales y cada nodo tiene el mismo número de vecinos (exceptuando los nodos de los extremos o de las orillas) (Dorogovtsev y Mendes, 2003; Newman, 2003).

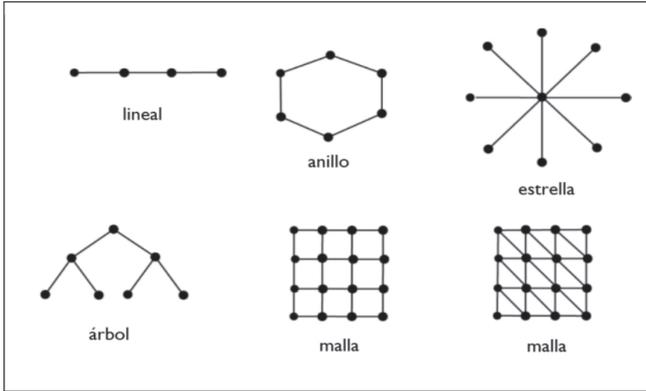


Figura 2.
Redes monótonas. Elaboración propia.

Las redes complejas reciben este nombre debido a que las características de los nodos, las aristas y la forma en que están conectadas son diversas. Como puede verse en la Figura 3, podemos tener diferentes tipos de nodos que pueden representar, por ejemplo, tipos de computadoras. También podemos ver diversos tipos de aristas que pueden representar, por ejemplo, la calidad del cableado que conecta las computadoras o el ancho de banda que manejan; en el gráfico (d) de la misma Figura 3 vemos aristas dirigidas que pueden indicar, por ejemplo, cuál computadora manda información a otra.

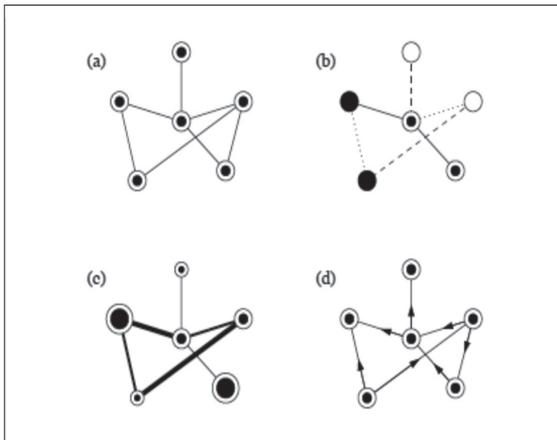


Figura 3.
Conexiones en redes no monótonas. Adaptado de Newman (2003, p. 4).



Redes complejas

Las redes complejas se vuelven importantes e interesantes cuando están integradas por una gran cantidad de nodos y aristas. Existen una gran cantidad de fenómenos naturales y artificiales que pueden ser comprendidos por medio de la estructura de redes complejas, por ejemplo, la estructura social puede representarse como una red de personas relacionadas con sus familiares o amigos. Otro ejemplo de red compleja es el cerebro, ya que está formado por neuronas de las cuales existen aproximadamente 100 000 millones, de más de 300 tipos diferentes que se conectan en promedio a través de más de 7 000 conexiones cada una (Bear et al., 2001). También el lenguaje puede ser estudiado, si se le piensa como una red de palabras conectadas por reglas sintácticas (Solé et al., 2010).

En 1959 dos matemáticos húngaros (Erdős y Rényi, 1959) propusieron estudiar las redes complejas con un modelo matemático en el que el número de nodos y aristas crecía de manera aleatoria. Este modelo predecía que los nodos tendrían aproximadamente el mismo número de aristas en una distribución de Poisson. Sin embargo, estas predicciones se contradijeron con evidencia empírica lograda a través de sistemas de cómputo cada vez más accesibles. En 1998, al estudiar la estructura de la Word Wide Web se encontró que más del 80 por ciento de las páginas eran apuntadas por menos de cuatro ligas y que solo el 0.01 por ciento de las páginas tenía más de mil. Se propuso, entonces, el modelo denominado *de escala libre*, que respondía a este fenómeno además de explicar mejor la estructura de otras redes complejas (Barábasi y Bonabeau, 2003).

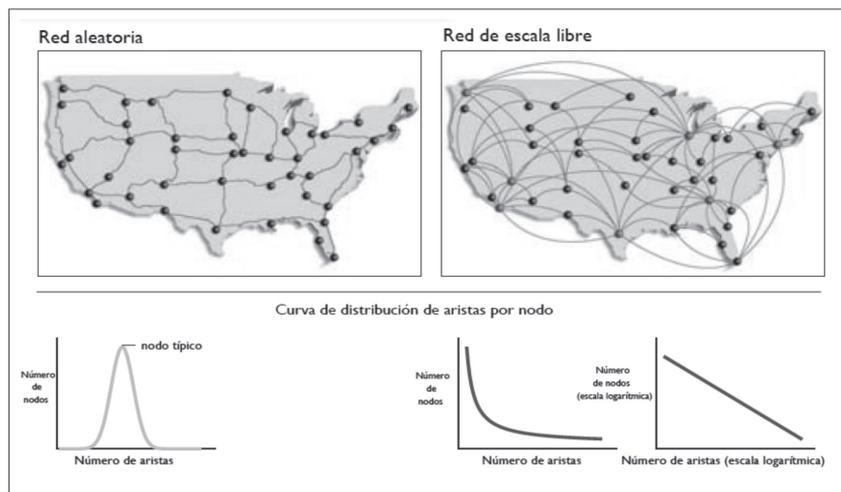


Figura 4.
Redes aleatoria y de escala libre.
Adaptación de Barábasi y Bonabeau (2003, p. 64).

En la Figura 4, se muestra a la izquierda la red de autopistas (de los Estados Unidos) como modelo de una red aleatoria. Cada ciudad se comunica con un promedio de cuatro carreteras. A la derecha se muestra la red de enlaces aéreos t se marcan en rojo los pocos aeropuertos que tienen un gran número de conexiones por lo que se dice que están fuera de escala. Barábasi y Bonabeau (2003) encontraron que muchas redes podían explicarse con el modelo de escala libre, por ejemplo:

- La red de metabolismos celulares, en la que los nodos son las moléculas usadas para procesar los alimentos y las aristas son su participación en las reacciones bioquímicas.
- La red de actores de películas, en la que los nodos son los actores y las aristas son las películas en las que actúan.
- El Internet físico, con *routers* como nodos y las conexiones físicas (fibra óptica, cableado de cobre y conexiones inalámbricas) como aristas.
- Las colaboraciones entre personal investigador, en donde los nodos son el personal investigador y las aristas son los artículos de su coautoría (Reynolds, 1999).



- Las relaciones sexuales sentimentales, con la gente como nodos y sus parejas como aristas (Eames y Keeling, 2002).
- La WWW, con las páginas como nodos y las ligas (*links*) como aristas.
- Las citas entre artículos científicos, con artículos como nodos y las citas como aristas (Dorogovtsev y Mendes, 2003).

Algunos conceptos básicos

Debido a la gran cantidad de nodos y aristas que tienen las redes complejas, ha sido necesario estudiarlas con herramientas estadísticas que no toman en cuenta los componentes individuales de las redes (los nodos y aristas) y en cambio se enfocan en medir las características globales de estas mismas. En este sentido, se ha propuesto (Barábasi y Bonabeau, 2003; Dorogovtsev y Mendes, 2003; Newman, 2003) medir muchas características de una red compleja; pero en especial se recurre a tres parámetros para determinar sus características topológicas: la distancia promedio entre nodos (*average path length*), el coeficiente de agrupamiento (*clustering coefficient*) y la distribución de grado (*degree distribution*), veamos su definición y significado.

Distancia promedio entre nodos (L). En una red la distancia d_{ij} entre dos nodos, denominados i y j , se define como el número de aristas que hay que recorrer para llegar de uno al otro pasando por el menor número de aristas (a esto se le denomina el “camino más corto posible”, aunque no hay ninguna medida de la longitud de las aristas). La distancia promedio entre nodos L se define, entonces, como el promedio de las distancias entre todos los nodos. En una red de amistades el parámetro L será el número promedio de personas que hay entre dos amistades de la red.

Diámetro (D). De lo anterior se deriva otro concepto conocido como diámetro D de la red, que es la distancia máxima (medida por el número de aristas) entre cualquier par de nodos.

Coficiente de agrupamiento (C). Para estimar qué tan interconectada está una red utilizamos el coeficiente de agrupamiento. Se define que un nodo es vecino de otro cuando hay un solo vértice entre ellos, es decir, están conectados directamente, sin intermediarios. El coeficiente de agrupamiento C se refiere a la porción de nodos de la red cuyos vecinos son a la vez vecinos de otros nodos. Supongamos que

un nodo i tiene k_i vértices que lo conectan con k_i nodos, el número de nodos que pueden existir entre sus vecinos es $k_i(k_i-1)/2$, en caso de que estos vértices existan tendremos una red en la que todos sus nodos están interconectados. Por ejemplo, si tenemos un nodo con cuatro vecinos habrá máximo de seis vértices entre esos cuatro nodos ($4 \times 3 / 2$). En el caso de una red de amistades esto significa que todas mis amistades son amigos o amigas entre sí. El coeficiente de agrupamiento C_i de un nodo i es la proporción de los vértices que realmente existen entre los vecinos del vértice. El coeficiente de agrupamiento C de la red es entonces el promedio de los coeficientes de agrupamiento de cada vértice.

Distribución de grado (G). El grado de un nodo es el número de aristas que tiene. La distribución de grado de una red es la distribución de probabilidad de los grados de sus nodos. Esta característica, que es la más sencilla de evaluar en las redes, es la de mayor importancia en el estudio de las redes complejas. En una red simple la mayoría de los nodos tienen el mismo grado; en una red aleatoria la distribución de grado sigue una distribución normal en la que encontramos una moda y una media; por el contrario en las redes de escala libre encontraremos pocos nodos con grado alto y muchos nodos con un grado pequeño, así mismo la distribución de los grados disminuye exponencialmente (ver Figura 4).

Redes de mundo pequeño

Todos conocemos anécdotas de viajeros que estando lejos de sus lugares de origen se encuentran con personas que conocen a sus amigos, “¡qué pequeño es el mundo!” se suele decir. En 1967 Stanley Milgram publicó el resultado de una investigación (Milgram, 1967) en la que buscaba conocer qué tan relacionados estaban los habitantes en los Estados Unidos. Para ello, mandó varios cientos de cartas a habitantes de Nebraska, pidiéndoles que las reenviaran a alguna persona conocida que pudiera hacerlas llegar a un destinatario o destinataria final que estaba en la ciudad de Boston. Con el fin de conocer el recorrido de las cartas, pedía a los sujetos participantes que anotaran sus datos en una tarjeta antes de darla a la siguiente persona participante. Lo que encontró Milgram es que las cartas pasaban en promedio por seis individuos antes de llegar al destinatario final. Esto dio base al concepto popular de los *seis grados de separación* entre cualquier persona y detonó el estudio



formal de lo que solemos llamar *redes de mundo pequeño*. El problema de mundo pequeño puede plantearse de la siguiente manera: tomando a dos personas en el mundo ¿cuál es la probabilidad de que se conozcan?, ahora bien, si no se conocen, ¿a cuántos conocidos intermedios tienen que recurrir para entrar en contacto?

Más allá de cuestiones anecdóticas, el problema de mundo pequeño es importante para quienes se dedican a la historia, política, biología y especialistas en comunicación entre muchas otras profesiones. Para representar matemáticamente este fenómeno, Watts y Strogatz (1998) propusieron un modelo que mezcla una red monótona en forma de anillo (ver Figura 5 a) a la cual se aplica un proceso de reconexión de vértices de manera aleatoria, determinado por el valor de p que puede ir de 0 a 1 sin alterar el número de nodos y vértices. El proceso es el siguiente:

- Se asigna un valor p que es la probabilidad de seleccionar y reconectar una arista; p toma valores de 0 a 1, es decir puede valer 0, 0.1, ..., ..., 0.9, 1.
- Se recorren cada una de las aristas y se le selecciona con probabilidad p , por ejemplo si $p=0.5$ aproximadamente la mitad de las aristas se reconectarán.
- Si la arista se seleccionó, se elige el nuevo nodo destino de forma aleatoria.

Este proceso introduce aristas que conectan nodos inicialmente distantes creando “atajos” en la red.

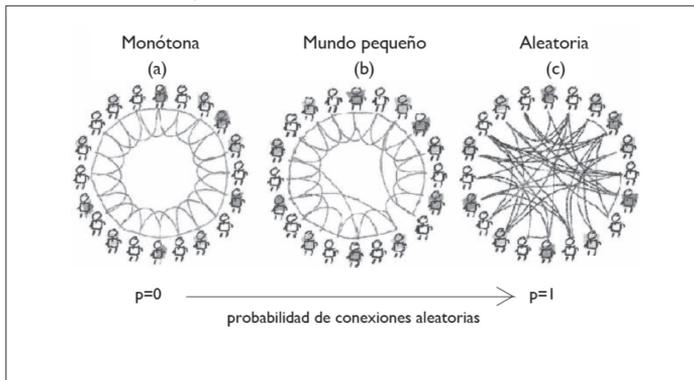


Figura 5.

Redes de mundo pequeño.

.....Adaptado de Wang y Chen (2003); Watts y Strogatz (1998).....

En la Figura 5 se muestran tres redes de amistades, la primera (a) es monótona y regular, cada persona tiene cuatro amistades directas. La red está compuesta de individuos muy aislados, ya que la distancia promedio entre dos individuos es grande, tienen muchos grados de separación. La red (b) es una red de mundo pequeño, aunque cada persona sigue teniendo en promedio cuatro amistades hay una menor distancia a las más lejanas. Los individuos aún están aislados, pero el grado de separación promedio es pequeño debido a los atajos creados. La tercera red (c) es aleatoria ya que el 100 por ciento de las aristas se reconectaron debido a que la probabilidad de ser seleccionada era 1, cada individuo aún tiene cuatro amistades en promedio, pero están dispersas: pocos tienen amistades en común, pero el grado de separación es pequeño.

La estructura de las redes de mundo pequeño está definida por la *distancia promedio entre nodos* L , que es una propiedad global, y por el coeficiente de agrupamiento C , que es una propiedad local. Cuando escogemos una probabilidad p de reconexión de aristas pequeño (aunque depende del número de nodos el valor de p deberá estar entre 0.001 y 0.1), el resultado es una combinación de L y C que nos da una red de mundo pequeño con creación de atajos más o menos espaciados que evitan que la red corra el peligro de fraccionarse en secciones no conectadas.

Mediciones de diversas redes reales (Wang y Chen, 2003) han encontrado que los parámetros de L y C coinciden con los valores previstos para ser modeladas como redes de mundo pequeño, como puede verse en la Tabla 1 en la que los coeficientes de agrupamiento C y la distancia promedio L entre nodos son pequeños.

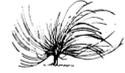


Tabla 1
Características de algunas redes tecnológicas y sociales

Red	Tamaño	Coefficiente de agrupamiento (C)	Distancia promedio entre nodos (L)
Dominios de Internet	32,711	0.24	3.56
Ruteadores de internet	228,928	0.03	9.51
WWW	153,127	0.11	3.1
E-mail	56,9969	0.03	4.95
Estructura de idiomas	460,902	0.437	2.67
Actores de películas	225,226	0.79	3.65
Co-autores del área de matemáticas	70,975	0.59	9.50

Nota: Adaptado de Wang y Chen (2003).

Las redes sociales tienen características diferentes a las redes naturales (redes de presa-depredador, redes neuronales, red de interacción de proteínas, entre otras) o a las propiamente tecnológicas (como las redes de carreteras o la red del tendido eléctrico).

Redes sociales y su representación como redes de mundo pequeño

Aunque podemos incluir en el análisis de redes sociales el estudio de diversos temas (construcción de sintaxis en diversos idiomas, redes de cómputo, etc.), generalmente se les denomina así a las que tienen personas u organizaciones sociales como nodos.

Podemos entonces definir una *red social* como una estructura social compuesta por individuos u organizaciones denominados *nodos*, los cuales están conectados por uno o más tipos de interdependencia o relaciones como amistad, parentesco, intereses comunes, intercambios financieros, antipatía, relaciones sexuales, creencias, conocimientos o prestigio (Kadushin, 2011; Social Network Analysis, 2011).

Desde el punto de vista de la investigación sociológica, los datos que se analizan en redes sociales difieren de los que se usan en otro tipo de estudios. En un estudio social es común tomar en cuenta atributos sobre los sujetos como la edad, el género y la escolaridad, con los cuales se hacen comparaciones, se definen grupos o se crean taxonomías; por

otra parte, los atributos que se analizan en estudios de redes sociales son las relaciones que existen entre los sujetos. En la Tabla 2 pueden verse dos formas de representar la información de redes: matrices y grafos. Si observamos los renglones de la matriz 2.2 podemos ver quién dice conocer a quién; si analizamos las columnas podemos observar quién ha sido seleccionado como conocido por quién, la misma información se ve en el grafo.

Otra diferencia entre los estudios sociales (en los cuales es común aplicar encuestas) y los estudios de redes sociales es la técnica para la selección de los sujetos de estudio. En los primeros, los sujetos son seleccionados de manera aleatoria buscando que las muestras sean representativas de la población en estudio; en los segundos, puesto que los atributos a medir son las relaciones entre los sujetos, se tendrán que incluir a los nodos de la red, es decir, no es posible seleccionar *muestras*, tendrán que incluirse todos los sujetos relacionados.

Tabla 2

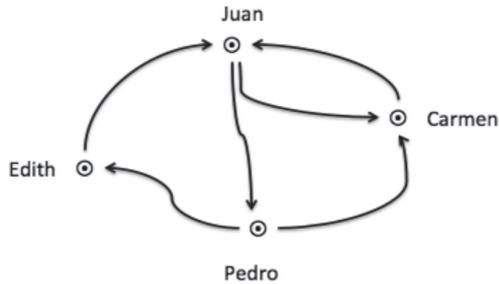
Información para análisis sociales generales y análisis de redes

2.1 Social. Características de los sujetos				
Nombre	Edad	Género	Escolaridad	
Juan	31	Masculino	4	
Edith	30	Femenino	3	
Pedro	27	Masculino	4	
Carmen	32	Femenino	5	

2.2 Redes. Quién conoce a quién				
Dice conocer a	Juan	Edith	Pedro	Carmen
Juan	--	no	sí	Sí
Edith	sí	--	no	Sí
Pedro	no	sí	--	Sí
Carmen	sí	no	no	--



Grafo de la tabla 2.2



Nota: Adaptado de Hanneman y Riddle (2005, pp. 2-3).

Cuando recabamos información acerca de las relaciones entre personas, tenemos que seleccionar qué tipo de dato queremos medir y representar como arista o relación entre los nodos. Se clasifican los objetos que representan las aristas en dos tipos: material e informacional. En el primer tipo incluimos objetos materiales que se mueve por las aristas y pueden ser ubicadas en algún momento en uno u otro de los nodos, por ejemplo, intercambios económicos, automóviles que se mueven entre ciudades, documentos que cambian de dueño. Los objetos informacionales son aquellos que no se conservan o pueden estar en dos lugares a la vez, como pueden ser intercambio de información, tipo de relación entre personas, dependencia entre empresas.

Los objetos representados por las aristas también tienen diferentes escalas de medida: binarias, nominales, ordinales grupales, ordinales completas e intervalos. Las **medidas binarias** son las más comúnmente utilizadas, suelen representar presencia o ausencia de una relación y se codifican como si o no, uno o cero, presencia o ausencia de una arista. Las **medidas nominales** incluyen grados de la relación, por ejemplo, dos personas pueden tener una relación de amistad, ser novios, ser compañeros de trabajo o no conocerse. En el proceso de análisis es común dividir una medida nominal en varias medidas binarias, una por cada clase de relación.

Por medio de las **medidas ordinales grupales** se representa la fuerza o intensidad de una relación (del tipo *me gusta, me disgusta, me es indiferente*) o la frecuencia de los contactos (por ejemplo, *diario, semanal, mensual*). Algunas veces es posible asignar grados a cada

una de las relaciones por medio de **medidas ordinales completas**, por ejemplo, cuando se pide ordenar de 1 a n el grado de cercanía con un grupo de n personas conocidas. Por último, las **medidas por intervalos** nos permiten estimar la distancia que hay entre una medida y otra, esto es que la diferencia entre una arista que vale 1 y otra que vale 2 es la misma entre otras dos que miden 12 y 13 respectivamente, por ejemplo, cuando etiquetamos las aristas con los importes monetarios, redondeados a miles, transferidos entre personas.

A pesar de que las medidas con menos información son las binarias, en la práctica encontramos que la mayoría de los estudios de redes se llevan a cabo con grafos de aristas dirigidas y binarias (ver grafo de la Tabla 2) (Hanneman y Riddle, 2005).

Limitaciones de los modelos matemáticos de redes sociales

A pesar de las diferentes propuestas para formular modelos matemáticos de redes sociales y en especial que las redes de mundo pequeño han sido muy útiles para este fin, se siguen teniendo problemas para representarlas adecuadamente. Duncan Watts (1998) agrupa dichos problemas en teóricos y empíricos como veremos a continuación. Dentro de los problemas teóricos a considerar tenemos el problema de la escala, ya que al incrementarse el tamaño de las redes se dificulta su análisis de manera exponencial; ni usando las más poderosas computadoras se puede tener una solución exacta, solo pueden ser resueltos de manera aproximada. Otro problema teórico es la heterogeneidad al interior de las redes, que se debe a que las redes sociales presentan características locales, de tal modo que el análisis de una parte de ellas no puede predecir el comportamiento en otras partes. Esto nos lleva al problema de que las redes sociales no se comportan como una red continua, sino más bien como una familia de redes con propiedades estructurales (distancia promedio entre nodos, coeficiente de agrupación y distribución de grado), que varían en sus diferentes secciones y que presentan zonas de transición entre ellas. Encontramos dificultades para representar relaciones de poder y centralismo, grupos de amigos y subgrupos dentro de los grupos (Hanneman y Riddle, 2005). Por otra parte, la métrica con la cual se miden las aristas en las relaciones sociales tiene al menos dos aspectos difíciles de definir: la distancia que hay entre dos nodos y qué tan fuerte es esa relación,



pues las “distancias” no responden a una métrica espacial y la fuerza en las relaciones resulta muy subjetiva (recordemos, por ejemplo, la gran cantidad de solicitudes de amistad que recibimos de personas conocidas que rechazamos por no considerarlas suficientemente cercanas).

En lo que concierne a los problemas de tipo empírico, nos encontramos con la dificultad de obtener información suficientemente detallada de grandes redes. A pesar de tener recursos como internet no está disponible toda la información necesaria para el análisis, debido a su inexistencia o a restricciones impuestas por seguridad en las mismas redes sociales. Incluso, señala Watts (1999), hay problemas para determinar el número promedio de “amigos” (parámetro básico de una red social) ya que las personas tienden a subestimar el número de sus conocidos, en especial, si no damos un significado concreto a la palabra “amigo”.

A manera de cierre

Se han descrito los conceptos básicos que definen una red y algunas de las propuestas para modelar matemáticamente las redes sociales, así como sus limitaciones para representar adecuadamente redes reales. Como apunta Nicola Perra (2015), las denominadas redes sociales en línea (*Facebook*, *Twitter*, etc.) son cada vez más importantes en nuestras vidas. Su estudio puede darnos información de cómo interactúan e intercambian información las personas, pero más importante que esto, quizá es posible entender la forma en que la sociedad se desarrolla para generar una mejor infraestructura de comunicación que ayude a resolver algunos problemas sociales. Para lograrlo, es necesario seguir desarrollando los modelos matemáticos que permitan analizar cantidades ingentes de información que tenemos a través de internet.

A finales del siglo XX la idea de que las relaciones sociales consisten de redes a las que nos unimos y a través de las cuales interactuamos generó una serie de metáforas, conceptos, teorías y representaciones matemáticas a través de las cuales se intentó comprenderlas; parecía que el campo de investigación pasaba de la sociología (*cf.*: el desarrollo de “sociogramas” del psiquiatra Jacob Moreno en 1953) a las ciencias duras como la física y las matemáticas. Sin embargo, pronto se vieron las limitaciones de analizar el fenómeno

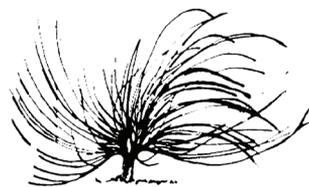
de las redes sociales exclusivamente desde uno u otro punto de vista. Por otra parte, como hace notar Kadushin (2011, p. 200), "...las redes [sociales] se insertan en un sistema de instituciones sociales que a su vez están embebidas en un sistema de redes sociales y esto genera un mecanismo de retroalimentación entre las redes y las instituciones." En conclusión, para mejorar nuestra comprensión sobre las redes sociales será necesario tomar en cuenta los dos enfoques mencionados (sociológico y físico-matemático) así como la doble reflexión entre redes e instituciones.

Referencias

- Barábasi, A.-L., y Bonabeau, E. (Mayo, 2003). Scale Free Networks. *Scientific American*, 60-69.
- Bear, M. F., Connors, B. W., y A., P. M. (2001). *Neuroscience. Exploring the Brain*. Baltimor: Lippincott Williams & Wilkins.
- Dorogovtsev, S. N., y Mendes, F. F. F. (2003). *Evolution of Networks. From biological nets to the Internet and WWW*. Oxford: Oxford Press.
- Eames, K. T., y Keeling, M. J. (2002). Modeling dynamic and network heterogeneities in the spread of sexually transmitted diseases. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 99(20), 13330-13335.
- Erdős, P., y Rényi, A. (1959). On Random Graphs. *Publicationes Mathematicae*, 6, 290-297.
- Hanneman, R. A., y Riddle, M. (2005). *Introduction to Social Networks*. Recuperado de <http://www.analytictech.com/networks.pdf>
- Kadushin, C. (2011). *Understanding Social Networks: Theories, Concepts and Findings*. New York: Oxford University Press.
- Milgram, S. (1967). The Small-World problem. *Psychology Today*, 1 (1), 61-67.
- Moreno, Jacob L. (1953). *Who shall survive? Foundations of sociometry, group psychotherapy and sociodrama*. New York: Beacon House. [Originalmente publicado como Moreno, Jacob L. (1934). *Nervous and Mental Disease Monograph*, vol. 58. Washington, D.C.]
- Newman, M. E. J. (2003). The Structure and Function of Complex Network. *SIAM REVIEW*, 45(2), 167-256.



- Perra, N. (2015). *Modeling and Studying Online Social Networks*. Recuperado de <http://www.nicolaperra.com/modeling-and-studying-online-social-networks.html>
- Reynolds, P. (1999). *The Oracle of Bacon*. Recuperado de <https://oracleofbacon.orghttps://oracleofbacon.org/>
- Social Network Analysis. (2011). *Theory and Applications*. (pp. 116). Recuperado de http://train.ed.psu.edu/WFED-543/SocNet_TheoryApp.pdfhttp://train.ed.psu.edu/WFED-543/SocNet_TheoryApp.pdf
- Solé, R., Corominas, B., Valverde, S., y Steels, L. (2010). Language Networks: Their structure, function and evolution. *Complexity*, 15(6), 20-26.
- Wang, X. F., y Chen, G. (2003). Complex Networks: Small-World, Acale-Free and Beyond. *IEEE Circuits and Systems Magazine*, 2003 (1), 6-21.
- Watts, D. J. (1999). *Small worlds: the dynamics of networks between order and randomness*. New Jersey: Princeton University Press.
- Watts, D. J., y Strogatz, S. H. (1998). Collective dynamics of ‘small-world’ networks. *Nature*, 393, 440-442.



Redes sociales y comunicación universitaria: los desafíos de la Universidad Veracruzana en la época de internet Social Networks and University Communication: The Challenges of the *Universidad Veracruzana* in the Era of the Internet

Raciel D. Martínez Gómez¹

Resumen

El uso de internet y las redes sociales ha transformado el mundo de la comunicación. El empoderamiento ciudadano a través de estas tecnologías ha sido muy polémico. Y para las universidades públicas en México no es la excepción, porque el tema cobra especial importancia política y social. Para ello este artículo tiene el propósito de reflexionar las múltiples aristas del epifenómeno. Por un lado, la reconversión del uso debe ubicarse en el contexto de las causas sociológicas que determinan estas actitudes frente a todo lo que se llame autoridad. Una segunda reflexión es de carácter conceptual y está relacionada con la coyuntura económica y política que viven las universidades en México y en específico el estado de Veracruz. Y una tercera reflexión es en términos epistemológicos, ya que prevalece un enfoque tradicionalista de la comunicación, el cual es vital trascender con una visión moderna de lo que está ocurriendo en la etapa de la globalización. El

¹ Doctor en Sociedades Multiculturales por la Universidad de Granada, España. Director General de Comunicación Universitaria de la Universidad Veracruzana.

reto, entonces, es superar la satanización de un medio para que internet y las redes sociales puedan incluirse en una política de comunicación universitaria con la justa asertividad para formar una mejor ciudadanía, que dentro de la agenda futura, seguro será uno de los principales desafíos de la educación superior en México, muy probablemente en América Latina y quizás en el mundo.

Palabras clave: redes sociales, internet, comunicación universitaria, empoderamiento y universidades.

Abstract

The use of the Internet and social media has transformed the world of communication. Citizen empowerment through these technologies has been very controversial, and public universities in Mexico are not an exception because this issue is of special political and social importance. Thus, the article “Social Networks and University Communication: The Challenges of the *Universidad Veracruzana* in the Era of Internet” is intended to reflect on the many facets of this epiphenomenon. On the one hand, the reconversion of their use must be located in the context of the sociological causes that determine these attitudes towards anything that is considered an authority. A second thought is conceptual in nature and is related to the economic and political situation that universities in Mexico live, specifically in the state of Veracruz. A third reflection is stated in epistemological terms because a traditionalist approach to communication still prevails, which is vital to transcend with a modern vision of what is happening on the stage of globalization. The challenge then is to overcome the demonization of this means for the Internet and social networks to be included in a policy of university communication with fair assertiveness to form better citizens, which, in the future agenda, will surely be one of the main challenges for higher education in Mexico, most likely in Latin America and perhaps in the world.

Keywords: social networking, Internet, university communication, empowerment and universities.



Introducción

El propósito del presente artículo es reflexionar en torno a la importancia de incorporar el uso de internet y las redes sociales para la sustancial mejora de la calidad de una política de comunicación universitaria. La serie de reflexiones se hará en el contexto de la Universidad Veracruzana, institución de educación superior pública en México, situación que obliga a describir circunstancias específicas relacionadas a un determinado contexto. Sin embargo, lo aquí expuesto puede compartirse con otras universidades de América Latina que padecen problemáticas similares a raíz de las crisis de los Estado-nación en franco retiro de la rectoría social.

En este trabajo se pretende asumir un enfoque complejo y multicausal, para dejar en claro que no es automático el convencimiento del uso de redes sociales en la política de comunicación universitaria. La propuesta va en el sentido contrario: que la inclusión irreversible de estos novísimos espacios de comunicación vaya acompañada, en consonancia, del concepto mismo de la comunicación. Para ello se esbozaron una serie de planteamientos que permiten construir una estrategia de comunicación pertinente al internet y las redes sociales que, subrayamos, no solo implican la novedad de espacios virtuales con amplio consenso entre la comunidad para favorecer, en todo caso, una interacción que haga posible una comunicación eficiente.

Reconocemos, por un lado, que los planes de comunicación universitaria en una institución de educación superior como la Universidad Veracruzana se desprenden de lineamientos y políticas establecidas y marcadas por la propia universidad a través de una serie de reglamentos que encauzan la labor comunicativa.

Actualmente, de acuerdo con la normatividad universitaria, la Dirección General de Comunicación Universitaria (DGCUV) es la dependencia responsable de planear, diseñar, proponer, dirigir, controlar y evaluar las políticas de imagen institucional, comunicación periodística, estratégica y publicitaria que servirá de base para propagar y transmitir los fines y funciones de la Universidad a través de los distintos medios e instrumentos de comunicación.

Este artículo se desglosa de la siguiente manera. Una primera reflexión será abundar en el debate sobre el empoderamiento de

la sociedad a través del internet, apuntando hacia posibles causas sociológicas que determinan estas actitudes irreverentes frente a todo lo que se llame autoridad. La segunda reflexión es de carácter conceptual y está relacionada con la coyuntura económica y política que viven las universidades en México y en específico el Estado de Veracruz, y que seguro podrá encontrar resonancias en países de América Latina. Y una tercera reflexión es en términos epistemológicos, porque argumentamos la tesis de que todavía prevalece dentro de los entornos del personal público y universitario un enfoque tradicionalista de la comunicación y, por lo tanto, es vital trascenderlo. Y para concluir exponemos una serie de consideraciones que serían incorporadas para el impulso de la internet en la política de comunicación universitaria.

Cabe destacar que, para esta conversión hacia un uso asertivo del internet y las redes sociales como parte estratégica de la comunicación universitaria, la Dirección General de Comunicación Universitaria (DGCU) y el Centro de Estudios de Opinión y Análisis (CEOA), ambas entidades pertenecientes a la UV, realizaron una encuesta para conocer el consumo de medios de las personas universitarias².

Empoderamiento, inmadurez... y luego

En esta primera reflexión señalemos posibles causas sociológicas que detonan el empoderamiento de la sociedad a través del internet, y explicar así el inusitado uso que se le da, principalmente, como expresión política.

Parece ya un lugar común que, conforme aparece un medio de comunicación, en determinado periodo, su uso se sataniza de forma moral. Al nuevo medio, como acusan al internet, se le reprocha la liberación y posicionamiento de comportamientos invisibilizados. Este uso de internet y redes sociales en particular ha horizontalizado la relación con el poder (Estulín, 2011; Ubieta 2011), lo que desequilibra los lenguajes, códigos y ritos de comunicación que servían de vínculos entre la sociedad y aquel, en etapas de la historia donde esta relación

2 El método de recolección de datos fue la entrevista. Se entrevistó a personas en las cinco regiones de la UV. El diseño fue a través de un muestreo estratificado en dos etapas, 1. Selección aleatoria de facultades por región, y 2. Selección aleatoria de las personas pertenecientes a la comunidad universitaria de acuerdo con cada tipo de sujeto entrevistado. Levantamiento: 20 y 21 de abril de 2015. Nivel de confianza del 95% y error del +/-3%.



era más vertical. Incluso, se ha visto que, con el surgimiento de un nuevo medio de comunicación, se proclama la desaparición o el desplazamiento de otros medios de comunicación en boga.

McLuhan (1964 y 1972), en diferentes momentos, analizó precisamente el miedo al cambio en las diferentes apariciones históricas de los medios de comunicación. Con el internet y las redes sociales no ha ocurrido algo distinto a la moralización de uso que le sucedió a la fotografía, al cine, a la radio y a la televisión. Recordemos tránsitos polémicos dentro de la historia de cada medio como le pasó al cine cuando permuta del mudo al sonoro, y del cine en blanco y negro a cine en color. En este sentido, la aparición y posicionamiento hegemónico del internet y las redes sociales involucra, desde la óptica sociológica, un reacomodo drástico en este mundo desbocado (Giddens, 2000).

Para entender las modificaciones en los procesos de comunicación, en particular vemos lo que pasa con el internet y las redes sociales: su impacto es de tal envergadura que ha rebasado ciertas expectativas y el mismo conocimiento se ha quedado muy lejos de lo que a velocidades extremas se mueven las redes sociales.

Por ello, antes de unirnos de facto a la satanización de las redes sociales, es preferible esforzarnos por comprender la calidad de la comunicación para entender el porqué de pronto, en un lapso muy breve de años, las redes sociales se transformaron en uno de los espacios más acudidos por la ciudadanía. Veamos el caso de México, en donde es clave referenciar la erosión del pacto político y social de la nación para comprender la efusividad colectiva por las redes. Recordemos que el Estado postrevolucionario funcionó con unas correas de transmisión de consenso a través de lo que se llamó corporativismo y clientelismo (Córdova, 1972). Habrá que decir que dicho consenso gestó el suficiente apoyo en el marco de un Estado sin desarrollo democrático y con una hegemonía basada en el control mediático (Esteinou, 1983). Sin embargo, las crisis económicas de finales del siglo pasado deterioraron el *status quo*. Y con la globalización esta decadencia de los Estados postnacionalistas, como el mexicano, se acentúa con la aparición de clases medias desgastadas y sin futuros promisorios (Fukuyama, 1989; Giddens, 1999; Huntington, 1998).

¿No será, en todo caso, que la expresión furibunda y exaltada en las redes sociales tenga relación proporcional a la baja calidad de participación y a la baja calidad de comunicación de la ciudadanía

de la actualidad del país? Al analizar los indicadores de la calidad de la ciudadanía mexicana en específico (INE, 2014), advertimos un descenso alarmante en la confianza en las instituciones y en los medios de comunicación en particular.

Parece, entonces, siguiendo la hipótesis del Instituto Nacional Electoral (INE), que plantea un concepto de ciudadanía nada alentador³, el internet y las redes sociales son un espacio de uso derivado de la escasa confianza, o digámoslo, al contrario, de la amplia desconfianza frente a la calidad de comunicación basada en una plataforma mediática subordinada al Estado y a los poderes fácticos. En la región Sur de Veracruz, donde se ubica nuestra universidad, la credibilidad en los medios es del 22% (INE, 2014), ni siquiera una cuarta parte de la confianza. Esta desconfianza se explica, a su vez, por supuesto, en el contexto histórico de la subordinación de la prensa que arroja una calidad informativa baja, con unos medios acostumbrados a rendir pleitesía al poder⁴.

Nuestra encuesta de *Consumo de medios* reafirma la poca credibilidad de la ciudadanía y la comunidad universitaria al detectar casi 80% de desconfianza en los medios.

3 La hipótesis central “es que la ciudadanía en México atraviesa por un complejo proceso de construcción que se puede caracterizar por la desconfianza en el prójimo y en la autoridad, especialmente en las instituciones encargadas de la procuración de justicia; su desvinculación social en redes que vayan más allá de la familia, los vecinos y algunas asociaciones religiosas; y su desencanto por los resultados que ha tenido la democracia” (INE, 2014, p. 19).

4 Recomendamos revisar a Carreño Carlón (2000).



Tabla 1
¿Utiliza los siguientes medios para informarse?

Medios utilizados para informarse								
	Sí %	No %	Todos los días %	Una o dos veces por semana %	Los fines de semana %	Una vez al mes %	Ocasionalmente %	No contestó %
Televisión	79.2	20.8	58.8	24.5	5.2	0.5	10.4	0.6
La radio	46.9	53.1	47.1	24.6	10.4	3.0	12.9	2.0
Los periódicos locales impresos	44.2	55.8	23.1	32.8	13.7	6.5	22.0	1.9
Los periódicos nacionales impresos	29.5	70.5	28.2	29.8	6.5	7.7	24.6	3.2
Portales de internet	85.3	14.7	71.0	18.2	2.5	0.7	5.2	2.4
Pláticas con sus amigos (as), vecinos (as), compañeros (as) de trabajo	80.5	19.5	71.5	15.5	2.1	0.9	7.8	2.2
Redes sociales (Facebook, Twitter, etc.)	82.4	17.6	78.5	11.7	2.0	0.9	5.0	1.9
Otro	1.9	98.1	49.8	18.8	6.3	6.3	6.3	12.5

Nota: DGCUV y CEOA (2015).

Las respuestas en torno a la utilización de medios entre los sujetos encuestados son muy elocuentes. En la Tabla 1 observamos que el consumo se inclina de manera preferente por los medios electrónicos

y digitales, y destaca el hábito de establecer su cultura informativa a través de lo digital. La televisión alcanza cerca del 80%, tiene un 79.2 con una frecuencia diaria de 58.8%. La radio curiosamente permanece en un sitio importante entre la comunidad universitaria; se utiliza en un 46.9% para informarse, y lo interesante es que su frecuencia cotidiana aumenta en un 47.1%. Los periódicos locales impresos tienen un modesto consumo de poco menos de la mitad de la atención universitaria.

Tabla 2
¿En qué lugares tiene acceso a internet?

	Sí %	No %
Casa	88.6	11.4
Escuela	59.7	40.3
Oficina	37.0	63.0
Red móvil (Teléfono celular)	54.2	45.8

Nota: DGCUV y CEOA (2015).

Aunque mucho se ha hablado de la diferenciación de acceso a las TIC, entre la comunidad universitaria destaca una cobertura amplia de los servicios de internet. La Tabla 2 arroja que un contundente 96.6% de estudiantes respondió que sí tiene acceso al internet.

Pero a la pregunta sobre el uso de las redes sociales entre la comunidad universitaria (Tabla 3), los datos corresponden a las tendencias que se dan a nivel mundial. La red a la que más acceso tiene el estudiantado es *Facebook* con 90.9% y en segundo término *Twitter* con 40.1%. *Instagram* tiene un sorprendente 29.8% superando a redes con más tiempo como *Linkedlin* con apenas 9.5% y *MySpace* con solo 3.7% de las preferencias de la comunidad universitaria. Lo que es notable todavía son las diferencias entre los fines de uso. Mientras que para fines sociales o entretenimiento es la mayoría; las redes sociales poco son usadas para el trabajo. Cuando menos lo que pasa con el *Facebook* que registra 6.1%, es evidente la tendencia de uso que tiene dicha red social.



Tabla 3

¿Es usted usuario o usuaria de las siguientes redes sociales?

Redes sociales que se usan						
			Si la usa, ¿con que fines la usa?			
	Sí %	No %	Social o entretenimiento (amistades, familiares) %	Trabajo %	Ambos %	No contestó%
Facebook	90.9	9.1	35.1	6.1	57.2	1.6
Twitter	40.1	59.9	54.0	11.9	33.2	0.9
LinkedIn	9.5	90.5	15.5	59.5	25.0	0.0
Instagram	29.8	70.2	87.2	2.5	9.1	1.2
MySpace	3.7	96.3	51.4	8.6	37.1	2.9
Otra	10.1	89.9	35.4	14.6	39.0	11.0

Nota: DGCUV y CEOA (2015).

Con este panorama, que es una correlación de fuerzas -proporciones frente a ausencias-, sabemos qué significa el nivel de empoderamiento de una comunidad, sobre todo juvenil, en sociedades en transición política, como las nuestras, en las cuales el concepto mismo de ciudadanía está en progreso y las redes sociales se convierten en espacios de catarsis donde vuelcan el desencanto por las democracias incipientes.

Sabemos, y hasta compartimos en cierto punto, la opinión que cierne sobre el uso inmaduro del internet y las redes sociales en relación con la impotencia ciudadana que desfoga lo que históricamente ha sido una relación autoritaria -verticalismo sin amplias libertades-, en detrimento de la confianza en la autoridad e imagen de las instituciones a nivel general. Empero, esta podría ser solo eso: una idea todavía muy etérea del comportamiento de la comunidad de jóvenes de sociedades en plena efervescencia democrática, y no por lo anterior descartar el uso dentro de las estrategias de comunicación universitaria; al contrario, más bien desde la universidad construir una cultura más responsable en el uso del internet. Valdría la pena también ubicar este empoderamiento de masas -o colectivo-, en redes sociales en una complicada coyuntura política y económica, la de México y Veracruz, en concreto, lo que ofrece luces para cualquier tipo de política de comunicación universitaria.

Convulsa coyuntura política y económica

La situación que viven las universidades públicas en México es *sui generis*. Por un lado la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) afirma que México es el país que más gasta en educación. Sin embargo, por otro, las instituciones de educación superior han presionado al respecto, contradiciendo la afirmación de la OCDE. Por ejemplo, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) demandaron un aumento urgente al presupuesto de educación superior, denunciaron el decrecimiento del subsidio, los rectores mismos hicieron declaraciones pidiendo un incremento y, ANUIES exige que se incremente en al menos a un diez por ciento el presupuesto a nivel federal (Gómez, 2013; Luna, 2015).

A la par que sufren el retiro de los apoyos del Estado, que debiesen recibir por ley, se agrega un ambiente de poderes fácticos que empeora la condición paupérrima de las instituciones dedicadas a la educación superior. Se trata de una circunstancia totalmente asimétrica en donde parece haber una pugna de fuerzas fácticas que intentan desacreditar el proyecto de educación superior pública a como dé lugar.

En este sentido, independientemente de los grupos que riñen y los que apoyan la reforma educativa propuesta por el actual gobierno federal, se generó un ambiente mediático adverso a este tipo de proyectos. Este ambiente mediático es, por un lado, resultante de la revolución tecnológica generada por la globalización que ha impulsado el nacimiento de proyectos de comunicación sin representar un volumen económico oneroso para constituirse en empresas.

Al mismo tiempo, y esa es una característica de nuestro país, el ambiente mediático que se desprende de los últimos quince años es consecuencia de la corrupción y opacidad de los aparatos estatales en plena crisis: hay un crack económico, pero no inversión pública ni privada; se tiene una amplia deuda con pago de intereses exorbitantes, un piso de jubilados insostenible, una burocracia inoperante y rotas las correas de consenso tradicionales como el clientelismo y el corporativismo, lo que provoca una incertidumbre política sin precedentes.

El modelo subordinado de prensa en México sostuvo un esquema económico proteccionista, “vigente desde los años veinte hasta la



primera mitad de los ochentas, que al ser aplicado a las empresas mediáticas con las características de discrecionalidad propias de los vacíos legales descritos, generó relaciones de corrupción, dependencia y subordinación del Estado con empresarios y profesionales de la información” (Carreño, 2000). En esta corrupción se abre un abanico amplio de formas de canalizar recursos públicos como apoyos financieros estatales o créditos preferenciales a la prensa o medios tradicionales.

El Estado mexicano ha prolijado una diversidad de relaciones que le permiten mantener cooptados a periodistas con prebendas: estímulos fiscales para regularizar deudas acumuladas; dotación subsidiada de insumos; publicidad estatal asignada discrecionalmente sin criterios transparentes donde se indique el valor social del medio; condonación de deudas acumuladas por servicios de salud; asignación de emolumentos pecuniarios a manera de salarios o complemento de salarios; concesiones discrecionales a empresas formadas por periodistas de iguales periódicas; y la ominosa creación de “fondos de reptiles” que se canalizan en las eufemísticas empresas representantes (Carreño, 2000).

Insistimos que, sobre todo en los últimos quince años, se generó una burbuja mediática, la cual amplió esa especie de prensa subsidiada sin control ninguno. Si anteriormente se detectaba una prensa seriamente limitada en sus libertades, resultó que este *boom*, en donde el poder gozó de impunidad para deslizar canonjías de forma opaca y discrecional; ahora esta prensa de tipo oficialista creció en volumen, a grados de tratar de justificar actividades comunicativas sin resonancia social -pocos medios de comunicación publican de forma certificada sus tirajes o su *rating*-.

El problema mayor es que, al quedar en crisis estos aparatos estatales, se desinfla la burbuja mediática, insostenible para el sistema, y este *boom* mediático se transforma en una serie de medios de comunicación que ya no reciben dicho subsidio. Esto trae consigo un estado de vulnerabilidad para el resto de las instituciones, como las dedicadas a la educación superior, buscadas y prácticamente extorsionadas por algunos medios de comunicación que no tienen formas de sobrevivir comercialmente, porque ya se hallan fuera del circuito de subsidios.

Este contexto asimétrico provocó problemas en las instituciones de educación superior, porque enfrentan una serie de crisis al mismo

tiempo. Por un lado, ya decíamos, el retiro paulatino de los apoyos del gobierno federal, y por otro, un ambiente mediático que persigue la noticia negativa y que golpea a las instituciones estigmatizando, sobre todo, el comportamiento estudiantil ligándolo a la criminalidad y al desorden público.

A esta convulsa coyuntura se le agrega un terminante cambio en el consumo de medios de información entre la comunidad universitaria -es decir, la transformación radical en los procesos de información-, en donde las cifras revelan un elocuente hábito por los llamados medios electrónicos y digitales, situación que modifica la política de comunicación de cualquier institución de educación superior.

El consumo de medios descarta a los medios de información impresos y destaca como medio privilegiado a la televisión y, de manera preponderante, aparece en este *habitus* informativo el uso de las redes sociales. De ahí, insistimos, las instituciones de educación superior tendrán que replantear su mirada, enfoque y acciones a un *habitus* informativo que ya transversalizó a las comunidades universitarias.

Esto, aunque de compleja factura, es fácil de admitir si no fuera porque en el telón de fondo existe todavía una serie de prejuicios relacionados íntimamente con un punto de partida epistemológico tradicional que limita la comprensión del estado actual de los medios de comunicación.

Nuevas dinámicas perceptoras

Ahora bien, por otra parte, esto no significa que la institución tenga como camisa de fuerza una política de comunicación establecida. No puede ser, porque entonces se convierte, en los escenarios de los vaivenes políticos y en las aceleradas y tremendas transformaciones tecnológicas, en una política reactiva ante lo que ocurre en el ambiente mediático, con escaso margen de mantener una propuesta institucional -y entonces limitarse a la fatalidad que se ha convertido en una tendencia: manuales y estrategias para una comunicación en crisis-. Y no, las instituciones de educación superior también deben transformar su mirada y postura ante las novedades de la comunicación que suponen, entre otras cosas, el uso del internet y las redes sociales.

En el fondo, lo que tratamos de decir es que, si bien aceptamos ese sentido de plegarse a la política de una institución, se tiene que



ser flexible para derivar y admitir que vivimos en un mundo diferente, donde los esquemas de comunicación han cambiado dramáticamente.

Manifestémoslo de esta manera: las instituciones de educación superior tendrán que superar esos esquemas de mitad del Siglo XX, en donde se admitía el poder narcotizante de la comunicación. En otros espacios hemos sostenido cómo la comunicación ha registrado una serie de desplazamientos que conviene incorporar al corpus institucional (Martínez, 2014 y 2015).

Todavía en los entornos burocráticos de las administraciones actuales, tanto en el nivel estatal como universitario, se detecta una tradicional demonización de la cultura de masas y un poco entendimiento a lo que se llama *sociedad red* (Castells, 2000). Hay una visión simplificada que no advierte la revolución en los esquemas comunicativos.

Cuando se habla de las redes sociales, lo que prevalece son criterios moralizantes en torno al mal uso que se les da y una recriminación generacional que ya en anteriores cambios tecnológicos se dio. Hay una reprimenda a las culturas juveniles en torno a su debilidad axiológica para usar las nuevas herramientas de comunicación y se duda de su densidad ciudadana. Esta mirada tradicional está rebasada para explicar la extensa diferenciación social y cultural generada por la globalización.

Dentro de estas nuevas dinámicas perceptoras volvemos a la encuesta de *Consumo de medios* para resaltar la tendencia a recurrir a fuentes informativas diferentes a las establecidas en una plataforma de comunicación del siglo pasado. Cuando se les precisa en la pregunta, si utiliza a las redes sociales para informarse (Tabla 4), por regiones, resulta que los porcentajes son muy altos frente al bajísimo porcentaje que tienen los periódicos impresos. De las cinco, tres regiones están alrededor del noventa por ciento: Veracruz, 90.1%, Córdoba-Orizaba, 89.1% y Coatzacoalcos 88.5%.

Tabla 4
¿Utiliza los siguientes medios para informarse: Redes sociales Facebook, Twitter, etc.?

			Si lo utiliza ¿con que frecuencia?						No contestó %
	Sí %	No %	Todos los días %	Una o dos veces por semana %	Los fines de semana %	Una vez al mes %	Ocasionalmente %		
Coatzacoalcos	88.5	11.5	72.1	18.5	0.0	1.9	5.6	1.9	
Córdoba-Orizaba	89.1	10.9	85.6	6.7	1.1	0.0	4.4	2.2	
Poza Rica	80.2	19.8	80.7	9.6	1.4	1.4	5.5	1.4	
Veracruz	90.1	9.9	82.8	8.9	1.4	0.7	4.1	2.1	
Xalapa	77.5	22.5	75.2	13.6	3.0	1.0	5.4	1.8	

Nota: DGCUV y CEOA (2015)



Este vuelco de la comunidad universitaria para el uso del internet sería consecuencia directa del magma de desconfianza ciudadana en los medios de comunicación tradicionales, que nos obliga a asumir un enfoque de mirada más compleja, que nos permita una lectura menos reactiva y, en todo caso, insistir en la conversión de los espacios que ofrecen internet y las redes sociales para construir el presente y futuro próximos de la comunicación universitaria.

Una nueva cultura de comunicación

Como una consideración final –no cerrada por supuesto–, podemos afirmar que el uso del internet y las redes sociales mejorará la calidad de una política de comunicación universitaria. Las circunstancias específicas relacionadas con las crisis de las universidades en América Latina exigen, precisamente, modificar los canales informativos, y el del internet y las redes sociales garantizan cierto impacto en nichos de la comunidad universitaria.

Hay múltiples causas sociológicas que determinan el empoderamiento de la sociedad a través del internet, entre ellas, factores políticos que justifican el tono. Apostamos, entonces, porque la problemática del internet es su uso, más no el medio en sí. Corresponde a las instituciones, como las universidades, revertir dicha utilización en favor o en construcción de una cultura del debate, del establecimiento de la diferencia con responsabilidad, que conlleve un respeto, tolerancia, ética y argumentación sustentada.

No satanicemos y, en cambio, aprovechemos las características de estos nuevos lenguajes comunicativos. Confiamos en que pronto habrá un equilibrio luego de un desfogue que alcanzaría la madurez ciudadana. Es una época convulsa; pero, por ello mismo, demanda el desafío creativo de las instituciones.

En este sentido, la DGCU establece como objetivos generales un posicionamiento de calidad permanente de la imagen institucional que no es más que la visibilización de las actividades universitarias de investigación, difusión artística, vinculación y gestión en la opinión pública. La imagen institucional debe ser reflejo de una vida académica tan diversa en su interior, mostrando lo que se gesta en las facultades, institutos y programas de orden científico, técnico, social y artístico; y, asimismo, tan rica en su exterior, con los grupos egresados que han

desarrollado su talento, ejemplos de éxito que posiciona a la UV y coadyuva a la apertura de campos laborales. Que dicha construcción de imagen de confianza se dé a nivel regional, en la medida que la UV intensifique la visibilización de su presencia en las regiones, de esa manera no solo se promocionará su oferta académica, sino se establecerán puentes entre los diversos actores sociales locales, para encontrar, en colaboraciónn las vocaciones regionales más urgentes. Y se intensificarán circuitos de comunicación para la comunidad estudiantil y se promoverá la sinergia del capital comunicacional universitario.

De ahí que la comunicación universitaria se sitúe en los programas estratégicos (Ladrón de Guevara, 2013) de la UV para lograr una presencia en el entorno con pertinencia e impacto social, la modernización de los diferentes medios de comunicación universitarios (prensa, radio y tv) y que la comunicación coadyuve a una gestión universitaria más responsable y con transparencia.

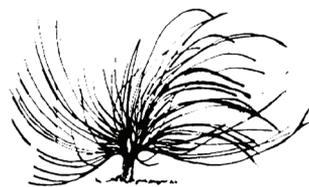
El internet y las redes sociales pueden incluirse, para ello, en una política de comunicación universitaria con la justa asertividad para formar mejores ciudadanos y ciudadanas: ese es el desafío por venir.

Referencias

- Carreño, J. (Febrero, 2000). Cien años de subordinación. Un modelo histórico de la relación entre prensa y poder en México en el siglo XX. *Sala de Prensa*, 2(16). Recuperado de <http://www.saladeprensa.org/art102.htm>
- Castells, M. (2000). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura* (Vol. 2, El poder de la identidad). Madrid: Alianza.
- Córdova, A. (1972). *La formación del poder político en México*. México: Era.
- Esteinou, J. (1983). *Los medios de comunicación y la construcción de la hegemonía*. México: Nueva Imagen.
- Estulin, D. (2011). *Desmontando a WikiLeaks*. Barcelona: Planeta.
- Fukuyama, F. (1989). *El fin de la historia y el último hombre*. México: Planeta.
- Giddens, A. (1999). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid: Taurus.
- Gómez, N. (viernes 8 de 2013). Recursos para educación no son 'dádivas': ANUIES. *El Universal*. México. Recuperado de <http://>



- www.eluniversal.com.mx/nacion-mexico/2013/recursos-para-educacion-no-son-39dadivas-39-anuies-964156.html
- Huntington, S. P. (1998). *El choque de las civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. México: Paidós.
- Instituto Nacional Electoral. (2014). *Informe del país sobre la calidad de la ciudadanía en México*. México: INE-Colegio de México.
- Ladrón de Guevara, S. (2013). *Programa de Trabajo. Tradición e innovación*. México: Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://www.uv.mx/juntagob/designacion-2013-2017/>
- Luna, E. (28 de enero, 2015). Pide UNAM-ANUIES aumento urgente de presupuesto en educación superior. *El Punto Crítico*. México. Recuperado de <http://www.elpuntocritico.com/opinion/columnistas/130-columna-asi-le-fue-al-presidente/107489-pide-unam-anuies-aumento-urgente-de-presupuesto-en-educaci%C3%B3n-superior.html>
- Martínez, R. D. (2014). Comunicación y TIC: De la masa a la red, un cambio en el paradigma. En A. Ramírez-Martinell y M. A. Casillas (Eds.), *Háblame de TIC: Tecnología Digital en la Educación Superior* (85-106). Argentina: Brujas.
- Martínez, R. D. (Marzo– mayo, 2015). Medios y opinión pública. Las veedurías de medios en época de crisis. *Razón y Palabra*, 89. Recuperado de http://www.razonypalabra.org.mx/N/N89/RE89/01_Martinez_R89.pdf
- McLuhan, M. (1964). *Understanding Media: The Extensions of Man*. Nueva York: McGraw-Hill.
- McLuhan, M. (1972). *La galaxia Gutemberg. Génesis del homo typographicus*. Madrid: Aguilar.
- Ubieta, E. (2011). *WikiLeaks: Sobre la libertad de información y la descontextualización de la historia*. Recuperado de <http://la-isla-desconocida.blogspot.com/2011/01/wikileaks-sobre-la-libertad-de.html>



Redes sociales digitales y juventud universitaria: Un tema emergente en investigación educativa

Digital Social Networks and University Students: An Emergent Issue in Educational Research

Fernando de Jesús Domínguez Pozos¹

Resumen

En el presente artículo se describen las líneas de investigación que han permeado la forma de analizar la relación entre el estudiantado universitario mexicano y las redes sociales digitales, en el periodo 2010-2015. Los hallazgos dan cuenta de una centralización en investigación sobre el tema de redes sociales digitales, ya que la mayoría de las investigaciones se desarrollan en el contexto de la Ciudad de México; un segundo hallazgo es la evolución del tipo de redes sociales que han sido predilectas entre la juventud universitaria en un lapso tan corto de cinco años, comenzando con redes como *Hi-5*, *Myspace* hasta redes sociales actuales como *Facebook*, *WhatsApp* e *Instagram*, lo que habla de una transformación constante de las redes que se posicionan en el imaginario juvenil. Se considera una primera aproximación que permitió identificar avances y desafíos en este tema emergente en investigación educativa; apareció, así, un periodo de

¹ Doctorante en Investigación Educativa del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana. Especialista en Estudios de Opinión, Imagen y Mercado por la Universidad Veracruzana. Licenciado en Comunicación por la Universidad de Xalapa.

transición de estudios descriptivos hacia estudios de corte interpretativo que nos lleven a comprender el fenómeno de las redes sociales digitales y su interacción con el estudiantado universitario.

Palabra clave: juventud universitario, redes sociales digitales, investigación educativa, tecnologías de la información y comunicación.

Abstract

In this article, the lines of research that have permeated the way to analyze the relationship between Mexican university students and online social networks in the period 2010-2015 are described. The findings show centralization in research on the topic of digital social networks because most research is carried out in the context of Mexico City; a second finding is the evolution of the social networks that have been favored among university students in such a short span of five years, beginning with networks such as Hi-5, Myspace to existing social networks like Facebook, WhatsApp and Instagram, which speaks of a constant transformation of the networks that are positioned in youth's imaginary. It is considered a first approach that identified progress and challenges in this emergent topic in educational research, thereby making appear a period of transition from descriptive studies to studies of the interpretive sort, which lead us to understand the phenomenon of digital social networks and their interaction with university youths.

Keywords: young college, digital social networks, educational research, Information and Communication Technologies

Introducción

Las redes sociales digitales han sido objeto de diferentes análisis, estudios y aseveraciones –en su mayoría especulativas– desde distintas áreas del conocimiento como la pedagogía, la mercadotecnia, la comunicación, la psicología, la filosofía, entre otras. Actualmente la importancia de las redes sociales digitales recae en la



frecuencia de uso por parte de las generaciones jóvenes, particularmente la universitaria.

A través de una revisión en el contexto de México, es viable señalar dónde estamos situados en la investigación sobre redes sociales digitales y jóvenes de la universidad, afirmando que en torno a esta temática existen muchas suposiciones, pero aún poco abordaje empírico que permita confirmar supuestos del uso de estos nuevos escenarios de interacción social.

Resulta significativo describir los hallazgos y cuestionamientos encontrados una vez que se analizan y contrastan los estudios, sin embargo, es prudente reconocer la –posible- existencia de más investigaciones en torno a esta temática a las que no se pudo acceder por no haber sido publicadas aún al momento de concluir esta revisión o incluso por la no accesibilidad a documentos no digitalizados o tener algún tipo de candado en el espacio virtual en el que se encontraban. Este aspecto de la ausencia de la totalidad de estudios nos lleva a cuestionarnos qué tanto compartimos proyectos de investigación con la comunidad científica en nuestro país.

Metodología

Previo a la presentación de los hallazgos de los estudios sobre redes sociales digitales y universitarios en México, se considera importante describir el proceso llevado a cabo, ya que la estructura determinó los resultados y, por ende, es parte íntegra del estado del arte. Cabe mencionar que en el proceso se determinaron diversos criterios (temporalidad, accesibilidad, y contexto) para guiar el orden de sistematización de la información.

Como primer paso se identificaron estudios realizados en México, con el propósito de contar con un panorama nacional, a través de una búsqueda de documentos (digitales) que conformarían la base de datos para su posterior clasificación, a través de buscadores especializados de reconocidas Instituciones de Educación Superior (IES) en México, así como memorias en línea de asociaciones académicas del área de educación y comunicación y meta-buscadores de revistas como el Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE).

Un segundo paso fue establecer un período temporal, determinando, en primer lugar, la década de 2004-2014, ya que además del surgimiento

de las redes sociales digitales más populares (*Facebook, Twitter, Youtube, Google +*), también se dio el desarrollo tecnológico que permitió el acceso a través de dispositivos digitales portátiles como *Smartphone*, que, particularmente, revolucionaron la accesibilidad a redes.

A pesar de establecer este primer período, en el desarrollo de la investigación la temporalidad se extendió hasta el año 2015, ante el importante número de investigaciones que se ubicaron en este año, relacionadas con la temática de redes sociales así como la coincidencia con estudiantes, grupos de investigación, docentes y otros actores universitarios, quienes, al conocer el proyecto, comentaron y compartieron estudios que se fueron incluyendo en el análisis.

Otro paso trascendental para identificar cómo está desarrollándose el estudio sobre el fenómeno de redes sociales en sujetos universitarios fue contar con acceso a las investigaciones, ya que esto posibilita identificar objetivos, metodología, enfoque teórico y hallazgos del estudio, que permiten sacar conclusiones de cómo se ha abordado la temática en nuestro país.

Es importante mencionar que el proceso de búsqueda en red tuvo diversas complejidades, desde problemas de sitios no encontrados en línea, bases de datos y memorias a las que no pudo accederse, así como un bajo porcentaje de digitalización de los documentos académicos.

En esta primera etapa se encontró mayoritariamente una presencia de artículos y ponencias, por lo general síntesis de investigaciones de mayor profundidad, resultado de tesis de grado o proyectos de investigación de distintas IES.

Una segunda etapa se realizó de manera presencial, a través de la consulta directa en bibliotecas de IES de la ciudad de México como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Colegio de México (Colmex), Universidad Pedagógica Nacional del Ajusco (UPN), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), entre otros espacios escolares.

En general, las IES mantienen sistemas similares de organización y clasificación de sus documentos, con una particularidad que no se visualizó previamente, ya que si bien en sus catálogos de tesis existe una referencia digital, el acceso es exclusivo para su comunidad universitaria –en la mayoría de los casos–, lo que explica por qué en la primera búsqueda digital no se había logrado identificar un mayor número de estudios en las universidades del país.



A través del contacto y apoyo de estudiantes de posgrado, así como de personal de bibliotecología de diversas instituciones, se pudo acceder a nuevos sistemas con una clave universitaria, lo que abrió la ventana a la localización de más estudios sobre redes sociales y jóvenes universitarios y universitarias.

Hallazgos: Cuatro miradas sobre el estudio del binomio juventud universitaria-redes sociales digitales en México

En total se localizaron 41² estudios que manejan como objeto de estudio el uso que la juventud universitaria da a las redes sociales digitales; uno de los criterios determinantes fue el acceso al documento para poder realizar el análisis y contraste de estudios, fue así como el número final de investigaciones que conformó el estado del arte fue de 32.

En México, los 32 estudios identificados que han abordado este binomio parten de la premisa general de una presencia cotidiana de las redes sociales digitales en las actividades universitarias. El número de investigaciones manifiesta que el estudio sobre redes sociales y jóvenes de universidades es emergente, puesto que dichas publicaciones se concentran en el período 2010-2015, divulgadas, principalmente, desde los campos disciplinares de la educación y la comunicación.

Estudios pioneros: Mirada desde la apropiación tecnológica en universidades

La primera mirada que estudió el tema de redes sociales digitales –aunque de manera indirecta–, se conformó, en los primeros años del presente siglo, con describir la relación de los sujetos universitarios y las tecnologías como la “apropiación tecnológica” (Crovi, 2013; Garay, 2011; López, 2011; Winocur, 2006), que comenzaban a expresar para los procesos de comunicación y socialización que establecía con sus

2 De estos 41 estudios existen 9 casos de los cuales únicamente pudo accederse a la ficha informativa donde el título puede ser un referente para señalar que se trata de un estudio sobre el binomio aquí estudiado, pero que no permite una confirmación de datos empíricos de la investigación ni de un análisis de los datos obtenidos (en caso de existir). Estos 9 estudios, en su mayoría (8) se identificaron en IES del interior del país, lo que hubiera ofrecido un panorama importante del uso de las redes sociales en otras entidades de educación superior que no pertenecieran a la zona metropolitana; sin embargo, su no digitalización o acceso a este mismo fue una limitante para el estudio.

pares, así como las modificaciones que en las prácticas escolares estaban ocurriendo. Aquí aparecen las primeras referencias sobre redes sociales con el uso de plataformas como *blogs*, *Messenger*, y las primeras redes sociales como fueron: *sixdegree.com*, *myspace* e incluso el caso de *ICQ*.

Las poblaciones estudiadas estaban conformadas por jóvenes de universidades de la ciudad de México, particularmente de IES como la UNAM, UAM y UPN-Ajusco. Este rasgo expresa una centralidad en los estudios sobre tecnologías y universidades en el inicio del siglo XXI, la cual ha permanecido.

Los hallazgos más significativos dentro de los proyectos son los presentados por López (2011), Garay (2011) y Crovi (2013), en cuanto a que el uso de las redes sociales digitales en ese momento estaba dentro de las seis principales actividades que realizaban los sujetos universitarios en internet, lo que contrasta con resultados actuales del uso de internet entre jóvenes, donde incluso el uso de redes sociales digitales ha superado la búsqueda de información como la actividad más recurrente (AMIPCI, 2014).

Por otra parte, la investigación “Jóvenes y apropiación tecnológica”³, encabezada por Crovi (2013), identificó, de manera colateral, que las redes sociales digitales más utilizadas por jóvenes en ese momento eran *Hi-5* (86%); *Facebook* (68%); *MySpace* (40%); *Twitter* (20%), *Sónico* y *Metroflog* (8%).

Estudios sobre impacto de las redes sociales digitales: Mirada en la vida académica de personal universitario

Posterior a estos primeros estudios apareció una segunda mirada que particulariza sobre el fenómeno de las redes sociales y su impacto en la vida académica, estas investigaciones se centraron en temas relativos al impacto de las redes como espacios de construcción de trabajos colaborativos (Herrera, 2014; Isaak, 2014; Rode, 2015); como estrategias de aprendizaje (Ramas, 2013; Ramiro, 2015); las limitantes de docentes en el uso didáctico de las redes sociales (Celis y Torres, 2012a;

3 El proyecto tuvo como muestra a 615 jóvenes de universidad de 17-24 años de edad de tres instituciones públicas de nivel superior (124, jóvenes de la UPN; 382, jóvenes de la UNAM; 109, jóvenes de la UACM), además del caso de los sujetos universitarios, el estudio obtuvo datos del caso de 128 jóvenes, personal que era asistente regular de la Fábrica de Artes y Oficio (FARO). Los resultados generales de la investigación se reportan en el libro *Jóvenes y apropiación tecnológica*, referido en la bibliografía de esta investigación.



Rodríguez, 2011); el impacto de las redes sociales en el desempeño académico (Castañeda, 2012; Celis y Torres, 2012b; Valerio, 2014), e incluso el apoyo para estudiantes en riesgo de deserción (Medina, Romero y González, 2011).

Los estudios de Herrera (2014), Isaak (2014) y Rode (2015) como supuesto de investigación consideran las redes sociales digitales como un canal idóneo para fomentar el trabajo colaborativo entre el estudiantado universitario; incluso Herrera (2014) las denomina *SN-Learning (Social Network learning)*. Los estudios categorizan las redes sociales digitales como herramientas capaces de fomentar el trabajo o aprendizaje colaborativo entre el estudiantado universitario; se trabajó con poblaciones pequeñas, correspondientes a un grupo y una clase en particular, por lo que los hallazgos no pueden generalizarse y quedan como estudios de caso.

Herrera (2014), con una población mayor (186 estudiantes), identificó los usos del estudiantado universitario a las redes sociales digitales con fines escolares: el 80% de los sujetos encuestados ha utilizado redes, particularmente *Facebook*, para coordinar sus trabajos y compartir información como diversos tipos de archivos; en segundo lugar apareció el uso de *YouTube*, para consulta de tutoriales, ejercicios, reportajes o documentales; mientras *Twitter*, mencionaron utilizarlo para informarse o hacer entrevistas cortas a docentes, profesionales, artistas o personajes políticos.

Estos tres estudios buscaron confirmar el supuesto de que las redes sociales digitales son recursos que fomentan el trabajo colaborativo; sin embargo, los datos obtenidos por las investigaciones comprobaron que los grupos de jóvenes son usuarios de redes sociales digitales; pero no las reconocen aún como espacios idóneos para lo académico.

Ramas (2013) continúa la línea de las anteriores investigaciones en cuanto al rol de las redes como creadoras de trabajos colaborativos; pero su mirada apunta a definir las como estrategias de aprendizaje. Coincide con Rode (2015), al mencionar que el uso de las redes sociales con fines académicos depende, en gran medida del personal responsable del seminario o asignatura.

Ramiro (2015), por otro lado, trabajó con una población universitaria de la frontera norte del país. La metodología utilizada es coincidente con la mayoría de los estudios hasta ahora empleados, donde la encuesta en cuanto al uso de redes sociales es la técnica más

recurrente. El tipo de abordaje metodológico refleja una búsqueda de medir una relación de causa-efecto entre las redes sociales digitales y el aprendizaje a través de estos canales digitales, exclusivamente.

Las investigaciones de Celis y Torres (2012a) y Rodríguez (2011) trasladan su mirada hacia la contraparte estudiantil universitaria, personal académico; si bien estos actores se convierten en sus sujetos de análisis lo hacen desde la mirada del sujeto joven, que cuestiona las habilidades de sus docentes para el uso de las redes sociales digitales en el proceso de enseñanza.

Por último, Castañeda (2012), Celis y Torres (2012b) y Valerio (2014) indagan en cuanto el impacto de las redes sociales en el desempeño académico de jóvenes; así, Medina, Romero y González (2011) llevan el apoyo de las redes sociales para estudiantes en riesgo de deserción dentro de una institución privada de educación superior.

Los hallazgos en la línea de trabajos antes mencionados han permitido identificar el uso, impacto y potencial de las redes sociales en poblaciones muy particulares, incluso un punto cuestionable dentro de estos proyectos es que el tamaño de las muestras para la investigación han sido pequeñas, pertenecientes a una asignatura en particular.

Estudios comparativos: Una mirada por carreras y uso de las redes sociales

Una tercera mirada hacia el análisis del papel de las redes sociales digitales en la vida de la juventud universitaria determinó un giro en torno a la selección de casos, estableciendo poblaciones de estudio más amplias y, sobre todo, destacando la importancia de hacer estudios comparativos por carrera, otorgándole un valor importante al área de estudio de cada joven en cuanto al uso de las redes sociales digitales.

En esta mirada destaca la encuesta como la técnica de investigación privilegiada (Islas y Carranza, 2013; Ortega y Banderas, 2011; Sandoval, Romero y Heredia, 2013), y los resultados estaban enfocados en contrastar el uso diferenciado de las redes sociales digitales por área de estudio entre jóvenes de carreras como informática y sistemas computacionales y estudiantes de sociales, ciencias de la salud, entre otras.

Islas y Carranza (2013) desarrollaron una investigación en la Universidad de Guadalajara, en torno al uso que dan a las redes sociales



digitales la población de jóvenes de la universidad; con un enfoque cuantitativo (cuestionario), identificaron que 59.36% casi siempre platica con sus compañeros o compañeras mediante mensajes o *chat* sobre trabajos o tareas de clase; 55.42% rara vez publica contenidos de una asignatura en particular; sin embargo, un 54.43% indicó que publica enlaces a sitios referentes a materias o temas relativos a su carrera.

En relación con el papel de las redes sociales en el espacio educativo, identificaron que el 41.42% cuando ocupa redes sociales se distrae de actividades escolares, además un 24.75% indicó que les dedican demasiado tiempo sin ningún beneficio. Un hallazgo significativo es el desarrollo de habilidades comunicativas, algo que se contrapone a supuestos que hablan de aislamiento producido por esta tecnología.

Del mismo modo, Ortega y Banderas (2011) desarrollaron un estudio en una universidad privada de la ciudad de México con el objetivo de responder la interrogante: ¿qué tipo de pasos prácticos puede dar el personal docente para cambiar las prácticas educativas y aprovechar las oportunidades generadas por los sitios de redes sociales?, particularmente, el caso de *Twitter*.

Con la participación de estudiantes en una encuesta, se obtuvieron datos como que el 90% sí utilizó *Twitter* para socializar información sobre los temas estudiados en la materia; sin embargo, cuando les preguntaban sobre lo útil de la herramienta para solucionar dudas, no lo encontraron así. Esto permite reflexionar que no hay un interés natural de los grupos de estudiantes por utilizar redes sociales como herramientas de aprendizaje.

Estudios sobre jóvenes y cultura digital: Una mirada de las redes sociales como nuevos escenarios de interacción

En esta cuarta mirada existen dos abordajes; un primer grupo de investigaciones que analiza el papel de las redes sociales digitales en la construcción de ciudadanía y participación política de la juventud universitaria (Aguilar, 2011; Farías, 2014; Gómez, 2015; Meneses, Ortega y Urbina, 2014; Padilla, 2014).

Esta línea de trabajos es parte del estudio que tiene las redes sociales digitales como generadoras de un nuevo tipo de ciudadanía y participación política, llamado incluso 2.0, por el uso de plataformas

digitales como son las redes. En general, los estudios identifican que si bien los grupos de jóvenes utilizan las redes para manifestarse, esta forma de activismo, lejos de prolongarse, suele quedarse en lo digital y no pasar a los espacios físicos.

De manera paralela a estos estudios se desarrolla un segundo grupo que puede considerarse el más homogéneo y consolidado en torno al tema de redes sociales digitales y jóvenes en México, concentrado en el macroproyecto financiado por el Consejo Nacional de Ciencias y Tecnología (CONACYT), titulado “Jóvenes y cultura digital. Nuevos escenarios de interacción social”.

Los estudios de Covi y Lemus (2014), Covi y López (2014), Garay (2011, 2014), López y Domínguez (2015), Ortiz (2015), Ortiz y López (2013), Ortiz-Henderson, G. y Romero, K. E. (2015) presentan aspectos metodológicos y hallazgos del uso de las redes que los grupos universitarios de cinco instituciones de educación superior (UNAM, UPN-Ajusco, Universidad Autónoma Metropolitana, Universidad Veracruzana y Universidad de Sonora) realizan tanto en sus prácticas académicas como más allá de lo académico, apoyados en la noción de interacción.

Covi y Lemus (2014) hacen una descripción detallada de los enfoques teóricos y metodológicos del macroproyecto en desarrollo, describiendo las categorías eje de la investigación que se replicó en la UNAM y en otras cuatro IES; la UPN-Ajusco, UAM-Lerma, Universidad de Sonora y Universidad Veracruzana, con el objetivo de tener un panorama mayor del estudiantado universitario y el uso que da a las redes sociales digitales en México.

En todos los casos se aplicó un cuestionario estructurado con cinco campos temáticos, dos de ellos directamente ligados al uso de redes sociales: participación en las redes sociales digitales y la caracterización de tres niveles de interactividad en estas y datos socioeconómicos; dicho instrumento es cerrado y auto-administrado, con un total de 30 reactivos de selección múltiple⁴.

Uno de los primeros estudios que se desprende de este proyecto es el de Covi y López (2014), quienes presentaron resultados obtenidos

4 Cada institución de educación superior complementó el estudio con una técnica de investigación de corte cualitativo (grupos de discusión, entrevistas semiestructuradas), incluso en el caso de la Universidad Veracruzana, se integró un apartado extra dentro del cuestionario en torno a las redes sociales digitales y su uso académico.



mediante la técnica de grupos focales desarrollada entre estudiantes y jóvenes trabajadores (mando medios administrativos y de servicio). Indican que la exploración de opiniones mediante este instrumento llevó a conocer puntos de vista, creencias, expresiones, percepciones auténticas y espontáneas de estos grupos de jóvenes, material que permitió construir un escenario inicial del universo en estudio del macroproyecto en desarrollo.

Por mencionar algunos resultados, las autoras dan cuenta de que la red más utilizada es el *Facebook*, seguida de *Twitter*, *Instagram*, *Messenger*, *Skype*, entre otras. Los grupos de jóvenes mencionaron compartir en redes sociales opiniones, pensamientos y emociones y, lo que es más significativo alrededor de sus vidas. Por otra parte, se observó que los grupos universitarios son más versátiles, tienen temas y se suscriben a ellos, son también más selectivos y el cuidado de su imagen digital se refleja en poner atención a los contenidos que transmiten, copian o modifican. Se concentran más en recibir aprobación y tienen mayor compromiso con el mundo fuera de las redes sociales (en comparación con jóvenes del nivel medio superior, quienes carecieron de temas).

Como parte de los hallazgos que ha arrojado el proyecto “Jóvenes y cultura digital”, en otras instituciones además de la UNAM, Ortiz-Henderson (2015) ha presentado avances del caso de estudiantes de la UAM-Lerma, primero hablando de los rasgos particulares de estos grupos de jóvenes que se trasladan diariamente desde distintos puntos de la Ciudad de México y del Estado hasta la institución educativa; posteriormente, Ortiz-Henderson y Romero (2015) presentaron los primeros hallazgos de corte cuantitativo de la investigación.

Las autoras manifiestan que trabajaron con una muestra de 196 estudiantes, de los 318 jóvenes que integran la población de esta reciente universidad; con jóvenes en un rango de edad prototipo universitario (20-22 años), mayoritariamente jóvenes estudiantes de tiempo completo.

A través de las categorías establecidas por el macroproyecto, las investigadoras identificaron un perfil del joven de la universidad, al usar las redes sociales digitales. En el caso de UAM, el estudiantado manifestó ser “puente” o “enlace”, es decir, le agrada el uso de redes sociales, pero manifiesta hacerlo solo cuando hay razones importantes. En cuanto a la red social más utilizada se trató de *Facebook* (98.4%), seguido de *YouTube* (36.4%) y *Twitter* (32.6%), lo que confirma la

tendencia de la red *Facebook* como la de mayor cantidad de usuarios y usuarias jóvenes en el mundo.

En un mismo sentido Garay (2015) presentó los resultados de investigación del caso particular de jóvenes de la UPN-Ajusco, expresa reportar lo obtenido a través del cuestionario utilizado por las instituciones participantes y, que se reforzó en el caso de la UPN con grupos focales y entrevistas semiestructuradas.

En lo relativo a los hallazgos, ante cuestionamientos sobre si internet es un espacio para defender causas, el 38% manifestó no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo con dicha aseveración, seguido de un 25% que sí considera este espacio como idóneo para expresarse. Una vez identificado ello, preguntó en torno a los temas que abordan y defienden en las redes sociales, obteniendo porcentajes altos el tema de medio ambiente (46%), con un compromiso medio tal como el caos de temas educativos (46%) y lo artístico y cultural. En contraste, los políticos y religiosos tuvieron los porcentajes más bajos de interacción en redes. La autora considera que seguramente existen jóvenes que participan de estas temáticas, pero hay que identificarles y conocer cómo actúan.

López y Domínguez (2015) presentan datos de la Universidad Veracruzana, única institución del sureste del país que ha investigado y reportado qué hacen sus jóvenes en las redes sociales digitales y con estas. Utilizaron el mismo cuestionario de las otras universidades, pero con un apartado extra dirigido a conocer particularmente el uso de las redes sociales digitales con fines educativos.

Además del cuestionario, recurrieron a las entrevistas semiestructuradas como una técnica que permitiera profundizar en los hallazgos que daba el cuestionario; entre los resultados de la fase cuantitativa donde se aplicaron 594 cuestionarios, destaca la coincidencia de la UV con el caso de UAM-Lerma en relación con que la actitud más recurrente de los grupos de jóvenes al usar redes es la de “puente” o “enlace” (67%).

En relación con los temas que abordan los grupos de jóvenes, señalaron que los educativos (76%) y de ocio y entretenimiento (76%), son los más relevantes, en contraste con los políticos y religiosos (27%); un lugar aparte ocupa lo relativo al medio ambiente (67%), que es algo que manifiestan comparten en redes.

Las tres redes sociales por excelencia en México: *Facebook*, *Twitter* y *YouTube* aparecieron dentro de las cuatro más utilizadas por estos



grupos, ya que también estuvo presente *WhatsApp*, incluso por encima de los últimos, y muy recurrente para la creación de grupos escolares.

Con base en los primeros hallazgos de este grupo de investigación se confirman tendencias internacionales en cuanto al papel de redes como *Facebook*, entre jóvenes; sin embargo, también se desmitifican afirmaciones como de que la totalidad de jóvenes está en las redes sociales y aparecen datos que pueden profundizarse.

A manera de cierre

Entre los hallazgos más significativos de esta revisión aparece la centralización de estudios sobre redes sociales digitales en IES de la Ciudad de México, aspecto recurrente en cuanto a investigación académica; asimismo encontramos datos significativos del uso académico de las redes sociales digitales, los cuales son de interés del estudiantado, pero carecen de políticas educativas claras para su aplicación.

Otro hallazgo es la evolución del tipo de redes sociales que han sido las predilectas entre los grupos universitarios de jóvenes en un lapso tan corto de cinco años, comenzando con redes como *Hi-5*, *Myspace* hasta redes sociales actuales como *Facebook*, *WhatsApp* e *Instagram*, lo que habla de una transformación constante de las redes que se posicionan en el imaginario juvenil.

Por último, esta revisión permitió identificar dónde estamos en este tema emergente en investigación educativa, encontrando un período de transición de estudios descriptivos hacia estudios interpretativos que nos lleven a comprender el fenómeno de las redes sociales digitales y su interacción con grupos universitarios de jóvenes con una gran presencia en la denominada cultura digital.

Referencias

- Aguilar, C. (2011) *Uso de facebook entre jóvenes universitarios de Querétaro como herramienta para fortalecer su cultura política* (Tesis de maestría). UNAM. México, DF.
- Asociación Mexicana de Estudios de Internet (AMIP-CI). (2014). *Hábitos de los usuarios de internet en México*. Asociación Mexicana de Internet. Recuperado de:

- https://www.amipci.org.mx/estudios/habitos_de_internet/Estudio_Habitos_del_Internauta_Mexicano_2014_V_MD.pdf.
- Castañeda, D. (2012). *Repercusiones en las relaciones interpersonales, en el ámbito académico, a causa del uso de las redes sociales. Caso Facebook* (Tesis licenciatura). UNAM. México, DF.
- Celis, A. B. y Torres, E. (2012a). Evaluación de la participación en Facebook: Un análisis desde la óptica docente y del nativo digital. En SOMECE (Eds.), *Memoria electrónica del 28° Simposio Internacional SOMECE*. México.
- Celis, A. B. y Torres, E. (2012b). Comunicación oral y retroalimentación a través de redes sociales: Facebook como soporte de evaluación de aprendizajes. En SOMECE (Eds.), *Memoria electrónica del 28° Simposio Internacional SOMECE*. México.
- Crovi, D. (2013). *Jóvenes y apropiación tecnológica. La vida como hipertexto*. México: Océano.
- Crovi, D. y Lemus, C. (2014). Jóvenes estudiantes y cultura digital: Una investigación en proceso. Bitácora de la propuesta metodológica cuantitativa. *Virtualis*, 5, (9). Recuperado de <http://aplicaciones.ccm.itesm.mx/virtualis/index.php/virtualis/article/view/92/109>
- Crovi D. y López R. (Agosto, 2014). Interacciones en redes sociales digitales. Jóvenes estudiantes y trabajadores describen sus prácticas en red. En *XII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Investigadores de la Comunicación (ALAIIC)*. Campus de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Farías, A. (2014). Jóvenes universitarios y la construcción de ciudadanía a través de Facebook en el contexto michoacano. En AMIC (Eds.), *Memoria electrónica del XXVI Encuentro Nacional de AMIC*, San Luis Potosí. México.
- Garay, L. M., (2011). El acceso y uso de tecnologías entre jóvenes estudiantes universitarios. Caso UPN. Usos y concepciones de las tecnologías digitales de la comunicación académica, retos para la alfabetización digital y la formación. *Memoria electrónica del XXII Encuentro Nacional de AMIC*, Pachuca, Hidalgo.
- Garay L. M., (Septiembre, 2014). Jóvenes y cultura digital. Percepción y actitudes sobre uso de redes sociales y tecnologías digitales. En *VI Congreso Internacional de Sociología. Construcción de ciudadanías: Nuevas realidades y miradas interpretativas*, Universidad Autónoma de Baja California, México.



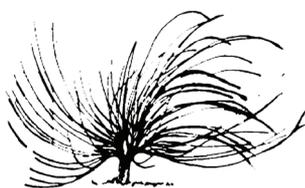
- Gómez, I. (Abril-Julio, 2015). Las redes sociales como fuente de información entre estudiantes universitarios. *Revista Entretextos*, 19, 1-24. Universidad Iberoamericana de León.
- Herrera, M. (2012). *Llevando el aula virtual a los alumnos: Una experiencia sobre el aprendizaje académico basado en las redes sociales o (SN-Learning)*. Recuperado de <https://www.google.com.mx/#q=Facebook+como+aula+virtual+:+una+experiencia+para+integrar+las+redes+sociales+al+Aprendizaje+Académico+%5BArt%C3%ADculo%5D>
- Isaak, F. (2014). Propuesta de estrategia docente: El uso de Facebook como espacio para promover el trabajo colaborativo (T.C.) fuera del aula, en la licenciatura de Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. En AMIC (Eds.), *Memoria electrónica del XXVI Encuentro Nacional de AMIC*. San Luis Potosí, México.
- Islas, C. y Carranza, M. (2011). Uso de las redes sociales como estrategias de aprendizaje ¿Transformación educativa? *Revista de innovación educativa Apertura*, 2. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/198/213>
- López, R., (2011). Nuevas tecnologías, nuevos actores en los espacios universitarios: Impacto de las tecnologías en las prácticas cotidianas de los estudiantes. *Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. UNAM, Ciudad Universitaria, México, D.F.
- López, R. y Domínguez, F. (2015) *Uso de las redes sociales digitales entre los estudiantes de la Universidad Veracruzana*. Recuperado de http://www.eci.unc.edu.ar/archivos/congresos/ALAIC/eje11/alaic_11_-_59.pdf
- Medina, G. L., Romero, G. R., y González, C. P. (2011). Regresando a lo básico: Un estudio sobre el potencial didáctico de Twitter en educación superior. En COMIE (Eds.), *Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. UNAM, Ciudad Universitaria, México, D.F.
- Meneses, M., Ortega, E. Y Urbina, G. (Septiembre-octubre, 2014). Jóvenes conectados y participación político ciudadana en el proceso electoral de México 2012. *Revista Versión. Estudios de comunicación y política*, 34, 71-92, Recuperado de http://version.xoc.uam.mx/MostrarPDF.php?id_host=6&tipo=AR-

TICULO&id=9907&archivo=76859907wrx.pdf&titulo=Jóvenes%20conectados,%20libertad%20de%20expresión%20y%20participación%20pol%C3%ADtica%20ciudadana%20en%20México%202012

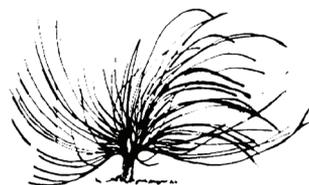
- Ortega, C. F. y Banderas, A. (2011). Percepción de los jóvenes universitarios sobre el uso de Twitter en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Revista Electrónica de innovación educativa Apertura*, 3(2), 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68822737003>
- Ortiz, G. (2014). Jóvenes y cultura digital. Nuevos escenarios de interacción social. El capítulo de l@s jóvenes de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Lerma. En AMIC (Eds.), *Memoria electrónica del XXVI Encuentro Nacional de AMIC*. San Luis Potosí, México.
- Ortiz, G. y López, R. (2013). Expresión, interacción y activismo social: Hacia una construcción de escenarios digitales entre los jóvenes mexicanos. En CO-PANAM (Eds.), *Memoria electrónica del VI Encuentro Panamericano de Comunicación*. Argentina.
- Ortiz-Henderson, G., y Romero, K. E. (Junio , 2015). *Jóvenes y cultura digital. Nuevos escenarios de interacción social: El caso de l@s jóvenes de la UAM Lerma*. En *XVII Encuentro Nacional de la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación*, organizado por la AMIC y la Universidad Autónoma de Querétaro, México.
- Padilla, M. R. (2014). Ciudadanía política en la red. Análisis de las prácticas políticas entre jóvenes universitarios. *Revista Comunicación y Sociedad*, 21, 71-100.
- Ramiro, B. (2015). *El desarrollo de la competencia comunicativa en FLE en estudiantes universitarios fronterizos (México-Estados Unidos) a partir de una propuesta estratégica de PNL*. (Tesis de maestría). UABC.
- Rode, C. (2015) *El uso de flick como herramienta didáctica para actividades de aprendizaje colaborativo mediado por computadora en los alumnos de la clase de Fotografía Comercial de la Licenciatura en Comunicación y Periodismo de la Universidad Autónoma de Querétaro* (Tesis de maestría). ILCE. México, DF.



- Rodríguez, S. (2011). Maestra, ¡Vamos a odiar al face! En SOMECE (Eds.), *Memoria electrónica del 27º Simposio Internacional SOMECE*. México.
- Sandoval, R., Romero, A., y Heredia, E. (2013). Comunicación e intercambio con redes sociales en la educación universitaria: Caso estudiantes de administración e informática”. *Revista Electrónica de innovación educativa Apertura*, 5(2), 1-30. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/455/338>
- Valerio, G., Leyva, T., Caraza, R. y Rodríguez, M. C. (2014). Redes sociales en línea y la capacidad de memorización de los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(3), 118-128. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no3/contenido-valerio-et-al.htm>
- Winocur, R. (2006). Internet en la vida cotidiana de los jóvenes. *Revista Mexicana de Sociología*. 68(3), 551-580. México.



**ARTÍCULOS CIENTÍFICOS E
INVESTIGACIONES**



Jóvenes estudiantes de la Universidad Veracruzana interactuando en red: ¿Diferencias por género? Young Students of the *Universidad Veracruzana* Interacting in a Network: Differences by Gender?

Rocío López González¹
Esmeralda Alarcón Montiel²

Resumen

En este artículo se presentan los avances de una investigación en proceso, de carácter exploratorio-descriptivo, que tiene como propósito identificar y analizar el uso que hacen de las redes sociales digitales los grupos universitarios de jóvenes, se muestran los resultados obtenidos en la aplicación de un cuestionario a 594 estudiantes de distintas carreras de la Universidad Veracruzana, Región Xalapa. Estos avances muestran, en primer lugar, ciertas coincidencias con estudios previos sobre esta temática en los últimos años, por ejemplo, la creciente popularidad de las redes sociales digitales como medios de comunicación e interacción entre estudiantes. Se observa que, a pesar de tratarse de jóvenes provenientes de contextos sociales diversos, comparten ciertas temáticas de interés, actitudes y tipo de redes utilizadas, independientemente de la carrera

-
- 1 Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Investigadora del Programa de Investigación e Innovación en Educación Superior de la Universidad Veracruzana.
 - 2 Maestra en Educación por la Universidad Veracruzana. Estudiante de Doctorado en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México.

de adscripción; asimismo se evidencia cómo las redes van ganando presencia como herramientas fundamentales de apoyo para la realización de sus actividades escolares. De igual forma, los datos dan cuenta de que hay un comportamiento similar entre mujeres y hombres; sin embargo, se identifican ligeras diferencias en relación con el uso que hace de las redes y los temas que prefiere abordar el estudiantado universitario. Se considera que el siguiente estudio ofrece diversos elementos de análisis, y marca una pauta de dónde estamos, para seguir investigando respecto al uso que le da el estudiantado a las redes sociales, tanto en el ámbito educativo, como en el social.

Palabras clave: redes sociales digitales, jóvenes, estudiantes de universidad, género, tecnologías de información y comunicación.

Abstract

In this article, the progress of an on-going exploratory-descriptive research is presented. It has the purpose to identify and analyze the use given to social media by young university students. The following are the results obtained from the implementation of a questionnaire to 594 bachelor students from the *Universidad Veracruzana, Campus Xalapa*. The progress shows, first, some coincidences with previous studies about the topic conducted in the past years, for example, the growing popularity of social media as means of communication and interaction amongst students. It is noticed that, in spite of coming from different social contexts, students share certain interests, attitudes and types of networks used, regardless of the bachelor they are enrolled to. Likewise, it is evidenced how social media are gaining ground as essential tools to support the performance of their academic activities. Additionally, the data shows that the behavior between women and men is similar. Nonetheless, slight differences were identified related to the use given to social media and the topics preferred by female and male university students. This study is considered to provide different analysis elements, setting a marker for the moment in which we are, to keep researching about the use given to by female and male students to social media in both academic and social environments.



Keywords: digital social networks, Young, University students, Gender, Information and communication technologies.

Antecedentes

En el contexto mexicano, diversas estadísticas ratifican el protagonismo juvenil en el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC). Esta generación, que ha recibido diversos nombres (net, @, nativa digital, entre otros), ejecuta múltiples tareas de manera natural y tiene hábitos en el uso de los medios, muy distinto a lo que sucedía con sus padres y madres a su edad; además de chatear, jugar, escuchar música, etcétera, las emplean para obtener información y como apoyo para realizar sus actividades escolares (AMIPCI, 2014; AMIPCI, 2015; INEGI, 2014).

Como se sabe, a través de las redes sociales, la juventud puede realizar actividades lúdicas y de entretenimiento, llevar a cabo prácticas de socialización, estar en contacto con personas cercanas, establecer nuevas amistades e incluso encontrar pareja. Asimismo, son espacios alternativos de expresión y discusión sobre temas de interés, para realizar actividades académicas o compartir información en foros de discusión, para buscar empleo o simplemente para “estar”; usos novedosos que pueden ser relevantes para la reflexión.

Según Espinar y González (2009), el uso del término de redes sociales es muy diverso y puede ir desde el uso que le daba la antropología británica en los años 50, para tratar los vínculos de los individuos, hasta la referencia a los grupos sociales formales e informales de apoyo; sin embargo, apuntan que el empleo más formal del concepto es el que se hace desde el análisis estructural utilizado para el estudio y medición de las estructuras sociales; de tal forma que con la creciente evolución de internet, actualmente se habla de redes sociales digitales y refiere particularmente a la web 2.0, donde los sujetos usuarios pueden crear contenidos e interactuar de forma simultánea con diversas personas, lo que genera una relación mediada por un apartado tecnológico, donde la red resulta un recurso indispensable para conectarse con otros seres, para existir.

Según la AMIPCI (2014), las dos principales actividades del internauta eran el uso del correo electrónico (80%) y las redes sociales

(77%), estas cifras evolucionaron al siguiente año, colocando el acceso a redes sociales (85%) en primer lugar y enviar y recibir mails en segundo con 73% (AMIPCI, 2015). Si bien los datos anteriores (entre otros realizados para fines comerciales y de difusión de información estadística nacional) dan un panorama general de cómo se ha desarrollado el uso de internet y de las redes sociales digitales, se percibe una ausencia de estudios con mayor fundamento y rigor teórico-metodológico, que den cuenta del uso de estas sobre todo en jóvenes de la universidad, para conocer el impacto real que están teniendo en su vida cotidiana y su identidad como jóvenes estudiantes.

A partir de una revisión realizada por Domínguez y López (2015), sobre grupos universitarios de jóvenes y uso de redes sociales en México, en la década 2004-2014, encontraron pocas investigaciones que empezaron a divulgarse sobre todo a partir de 2011, asimismo identificaron un fenómeno de centralización, es decir, existe una mayor producción de conocimiento en universidades ubicadas en la Ciudad de México. Se observó que son escasos los estudios que consideren el análisis de dichas redes desde un enfoque de género, aunque este trabajo no se fundamenta en esta perspectiva, sí se realiza una exploración de los usos distinguiendo entre hombres y mujeres, ya que, de acuerdo con Espinar y González (2009), es relevante analizar no solo el acceso, sino sus características, los temas que tratan en las redes sociales y los usos particulares que hacen.

De acuerdo con Sánchez (2009), para algunos países la brecha, en el acceso a las TIC, entre hombres y mujeres ha desaparecido desde finales de la década pasada; no obstante, es necesario hacer el análisis para América Latina y el Caribe y ver las implicaciones que tiene el uso de las TIC en la vida cotidiana de mujeres y hombres. En la misma línea, el gobierno vasco afirma que: “a pesar de que en los últimos años se ha comenzado a obtener datos cuantitativos que nos confirman la enorme presencia de las redes sociales en las vidas de las y los jóvenes, aún no se conoce con suficiente profundidad cuál es el uso que se hace de ellas” (2013, p. 13) y hace hincapié en la escasa bibliografía para el análisis desde una perspectiva de género.

Por ello, avanzar en el conocimiento de las redes y su relación con jóvenes de universidad se torna indispensable para pensar en estrategias enfocadas a favorecer la equidad, incluso la prevención de la violencia de género, a través de ellas.



Con este marco de referencia surgió el interés de realizar un estudio exploratorio-descriptivo sobre los usos que da el estudiantado de la Universidad Veracruzana a las redes sociales digitales, con el propósito de dar cuenta de qué, dónde, cuándo y cómo las utilizan, para aportar elementos de análisis que permitan identificar diferencias y similitudes entre mujeres y hombres.

Experiencia de una investigación

La Universidad Veracruzana es una institución pública estatal de educación superior, ubicada al sureste de la República Mexicana, es una de las cinco más importantes del país y la más prestigiada en el Estado de Veracruz; está distribuida en cinco campus: Coatzacoalcos- Minatitlán, Córdoba-Orizaba, Veracruz-Boca del Río, Xalapa, Tuxpan-Poza Rica. De acuerdo con la numeralía de la UV (periodo 2013-2014), la institución atiende una matrícula total de 74,804 estudiantes (UV, 2015).

Para fines de esta investigación se trabajó con jóvenes de licenciatura del sistema escolarizado del campus Xalapa, de las seis áreas de conocimiento que se ofrecen, de la generación 2013, debido al interés de contar con información de estudiantes que estuvieran en un nivel de avance intermedio de su carrera. De tal forma, se obtuvo una muestra probabilística representativa de estudiantes del campus Xalapa, que incluye los programas educativos de mayor y menor matrícula de todas las áreas de conocimiento. A partir del tamaño de la población de 5,378 estudiantes en el semestre agosto 2013-enero 2014 en dicho campus, se definió un nivel de confianza del 99%, un margen de error de +/- 5% y una proporción del .5. Con este procedimiento, el tamaño final de la muestra fue de 594 estudiantes que se seleccionaron de los distintos programas: 55% de mujeres y 45% de hombres, de 18 a 34 años. La tabla 1 presenta esta información.

Tabla 1
Muestra de estudio

Área de conocimiento	Programas	Matrícula total	Muestra obtenida
Artes	Música	142	37
	Fotografía	20	5
Biológico agropecuaria	Ingeniería agronómica	156	17
	Biología	154	17
Ciencias de la salud	Enfermería	119	45
	Medicina cirugía	101	39
Económico administrativa	Administración	265	138
	Geografía	69	32
Humanidades	Derecho	428	137
	Antropología lingüística	24	9
Técnica	Arquitectura	240	103
	Ingeniería en alimentos	34	15
Total		1752	594

Nota: Elaboración propia a partir del *Anuario estadístico* (UV, 2013).

Se recolectó la información con el cuestionario elaborado en el marco del proyecto *Jóvenes y cultura digital. Nuevos escenarios de interacción social*, en el cual participa personal académico de distintas universidades: Universidad Nacional Autónoma de México, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Autónoma Metropolitana Universidad de Sonora y Universidad Veracruzana. Dicho instrumento se estructuró en seis secciones: 1) Datos personales (género, edad, trabajo y actitud al navegar en internet); 2) Cultura digital (percepciones en los cambios en dispositivos, navegación en internet y habilidades digitales); 3) Participación en las redes (en el que se plantearon diversas temáticas como medio ambiente, educación, trabajo, arte, entretenimiento, sociedad, derechos humanos, política y religión); 4) Niveles de interacción (frecuencia, habilidades y plataformas, así como temáticas detonadoras) y 5) nivel socioeconómico (Crovi y Lemus, 2014). En el caso específico de la UV, se agregó el apartado “Actividades escolares”, para explorar sobre tareas, comunicación con profesorado y búsqueda de información.



En general, este cuestionario se diseñó para ser auto-administrado por los propios sujetos encuestados y quedó conformado por 29 preguntas. Este trabajo presenta los resultados más relevantes acerca de la actitud de estudiantes, cultura digital, tipo de participación e interacción, así como el análisis en cuanto al uso de las redes sociales digitales en actividades escolares. Se muestran cifras por género.

Resultados de la investigación

1. Actitud de estudiantes

Al indagar sobre la actitud estudiantil (sociable, puente, selectiva o discreta) cuando navegan por internet y están en las redes, se observó que la mayoría (67%) tiene una actitud puente, es decir, interacciona con algunas personas, les agrada hacerlo, pero se comunica solo cuando hay razones importantes. Por género se observaron diferencias, son más los hombres (67%) quienes consideraron tener una actitud puente (40%) en comparación con las mujeres (27%).

2. Cultura digital

Cuando se les preguntó, en una escala que va desde muy de acuerdo hasta muy en desacuerdo, sobre ciertas afirmaciones del uso de las tecnologías, el 53% señaló que usa internet desde corta edad, pero estuvo en desacuerdo con la idea de no poder imaginar su vida sin internet. Un hallazgo interesante es que el 72% concordó en poder hacer muchas cosas al mismo tiempo mientras navegan en la red.

El 89% respondió que tiene acceso a internet desde diferentes dispositivos y el 93% navega en dispositivos propios y de manera individual, el 45% dijo no sentirse aislado o ansioso si olvida su celular, por su parte, el 46% estuvo de acuerdo en que posee habilidades para navegar en internet, mientras que el 33% se manifestó indeciso al respecto. El 41% coincidió en que internet es un nuevo espacio para defender alguna causa o luchar en contra de las injusticias; mientras que un 46% estuvo indeciso sobre esta afirmación.

Por otra parte, se observó que los hombres son más activos en internet (56%) que las mujeres (49%). La mayoría de ellos (52%) y ellas (53%) estuvieron en desacuerdo con la idea de no poder imaginar

su vida sin internet; ambos grupos concordaron en que son capaces de hacer varias cosas al mismo tiempo en sus dispositivos (71% hombres y 74% mujeres).

De acuerdo con los datos, ambos géneros tienen igual acceso a internet desde diferentes dispositivos y navegan desde su propio dispositivo, tampoco hay diferencias significativas por género respecto de los sentimientos de ansiedad y soledad que pueden experimentarse si olvidan el celular, tanto mujeres como hombres no están de acuerdo. Asimismo, coincidieron en que tienen habilidades para manejar internet y resolver problemas relacionados, se observaron diferencias en la afirmación de que internet es un nuevo espacio para defender alguna causa o luchar en contra de las injusticias, esto lo piensan más ellos (46%) que las ellas (37%), aunque la indecisión al respecto está presente en ambos 51% y 41% respectivamente.

3. Participación

Al indagar sobre los temas de interés, resaltaron dos: a) educativos y académicos (77%) y b) ocio, diversión y entretenimiento (76%); un porcentaje considerable (67%) indicó interesarse por temas de medio ambiente y artístico-culturales (62%). Los temas menos abordados fueron religiosos (39%) y políticos (27%).

Al realizar un análisis por género se observó que existen algunas diferencias con respecto a los temas de medio ambiente (71% de los hombres los prefiere, frente al 63% de las mujeres); otro tema donde difieren es el de trabajo y empleo, le interesa al 55% de los hombres en comparación con 41% de las mujeres. Situación parecida ocurre con ocio y diversión, es tema favorito para un 79% de ellos y para un 72% de ellas, también en la cuestión de problemas sociales los hombres predominaron con un 67% y las mujeres 54%. Aunque son pocos quienes dijeron interesarse por temas políticos, los hombres nuevamente mostraron mayor interés (48% en contraste con un 42% de mujeres).

Por otro lado, ciertas similitudes entre ambos géneros se dieron en el interés por temas educativos y académicos, y sobre los que no les interesan: políticos y religiosos (tabla 2).



Tabla 2
Temas de interés de estudiantes (%)

Temas	Mucho		Medio		Bajo		Nada	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Medio ambiente, ecología y protección de animales	22	21	42	49	25	20	11	10
Educativos/académicos	24	30	51	48	17	15	8	7
De trabajo y empleo	20	8	35	33	27	30	18	29
Artísticos/culturales	27	25	35	38	26	26	12	11
De ocio, diversión y entretenimiento	34	26	45	46	15	20	6	8
Problemas sociales y ciudadanos	22	15	45	39	21	28	12	18
Defensa de derechos humanos	22	17	33	36	27	29	18	18
Políticos	16	10	32	21	24	29	28	40
Religiosos	8	7	20	18	31	35	41	40

Nota: Elaboración propia.

Al preguntarles sobre los espacios (públicos, internet o ambos) donde llevan a cabo la defensa de los temas que les interesan, la mayoría coincidió en utilizar ambos espacios, en segundo lugar se ubicó internet como espacio preferido y en tercer lugar en las calles, reuniones o espacios públicos. En ambos espacios, se abordan temas de ocio, diversión y entretenimiento, así como los artístico-culturales (50%), educativos y académicos (46%), problemas sociales y políticos ambos (44%). En seguida se ubicó el internet como espacio preferido para defender problemas sociales y ciudadanos (38%) y sobre derechos humanos (36%). Finalmente, las calles, reuniones o espacios públicos son utilizados para cuestiones de medio-ambiente y protección de animales (32%) y de trabajo y empleo (26%).

Respecto a lo anterior, se identificaron diferencias por género en uso de internet; las mujeres prefieren utilizar este recurso en la mayoría de los temas de interés en comparación con los hombres: de trabajo y empleo (36% mujeres, 31% hombres); artístico-culturales (32% mujeres, 29% hombres); ocio, diversión (36% mujeres, 33% hombres); problemas sociales (41% mujeres, 34% hombres); políticos (44% mujeres, 38% hombres).

Por su parte, los hombres predominaron en temas de interés en la red como: medio ambiente, educativos y académicos, y defensa de los derechos humanos. Además, es importante señalar que tanto hombres como mujeres igualan en el bajo interés en la defensa de temas religiosos y políticos.

Las 3 redes sociales digitales que más utilizan para participar o defender los temas anteriormente mencionados son: en primer puesto *Facebook* (925%); en segundo lugar *WhatsApp* (54%) y en tercer sitio *YouTube* y *Twitter* (ambos 33%). En contraste, aquellas que no utilizan son blog (93%) y mensajes de texto (89%). Al analizar el uso de estas redes por género se observó que no hay diferencias, ellos y ellas usan las mismas.

La mayoría de estudiantes (67%) que han participado en algún movimiento o causa, manifestó que todo se quedó en expresiones y acciones dentro de internet. Aunque un porcentaje importante (32%) afirmó que el movimiento sí ha provocado que algún grupo tome consciencia sobre el asunto. De quienes han participado en alguna manifestación o defensa de algún tema, la mayoría (92%) indicó que no forma parte de una organización o institución que promueve esas acciones, participan porque es su deber ciudadano.

4. Interacción

Al indagar sobre las acciones que llevan a cabo comúnmente en las redes sociales digitales, se encontró que las dos actividades principales que realizan, varias veces al día o a la semana, son conversar en línea o chatear (84%) y dar *like* o marcar como favorito algún mensaje (66%). En contraste, aquellas actividades donde la mayoría de estudiantes manifestó realizarlas esporádicamente o nunca, fueron: firmar o suscribirse a páginas de otras personas (83%), planear eventos (90%), administrar alguna página (76%) y participar en una *wiki* (85%).

Respecto al género, se observaron diferencias mínimas en las dos actividades que realizan varias veces a la semana o al día, en dar *like* o marcar como favorito algún mensaje mujeres (85%) y hombres (83%); por su parte, conversar o chatear en línea mujeres (69%) y hombres (63%).

En cuanto a la habilidad con la que consideran que realizan algunas actividades, las dos predominantes fueron chatear (experto



55% y medio 39%) y dar *like* (experto 39% y medio 49%), lo cual es comprensible, si se toma en cuenta que estas dos son las que más realizan.

El análisis por género permite ver que las diferencias en el nivel de habilidad que muestran, tanto hombres como mujeres, es reducido, ambos grupos concentran los porcentajes en el punto medio de la escala. Mientras que en el nivel experto llaman la atención dos acciones en las que las mujeres predominan: Dar *like* (42% mujeres y hombres 34%) y conversar o chatear en línea (58% mujeres y 50% hombres). Por su parte, son más los hombres que se consideran expertos en copiar, compartir o enviar mensajes con modificaciones 28%, frente al 24% de las mujeres; planear y convocar eventos (hombres 31%, mujeres 22%) y administrar o postear información (26% hombres y 22% mujeres) (tabla 3).

Tabla 3
Nivel de habilidad con la que realizan las acciones (%)

Habilidades	Experto		Medio		Principiante	
	H	M	H	M	H	M
Copiar, compartir o reenviar mensajes que encuentran en la red sin modificar	23	23	66	62	12	15
Dar like o marcar como favorito algún mensaje	34	42	51	47	15	11
Conversar en línea o chatear	50	58	43	37	7	5
Copiar-pegar, compartir o reenviar mensajes haciéndoles algún cambio	28	24	61	60	11	16
Firmar o suscribirse a páginas o mensajes de otras personas	20	19	56	58	24	23
Generar mensajes para mis amigos/as o círculos de conocidos/as	36	35	50	54	14	11
Planear o convocar eventos, fiestas o movilizaciones diseñando una estrategia	31	22	54	55	15	23
Administrar, postear o difundir información, mensajes o multimedia en alguna página o grupo	26	22	55	58	19	20
Participar en alguna wiki, foro o espacio colaborativo	13	4	54	60	33	36

Nota: Elaboración propia.

5. Actividades escolares

Al pedirles que enumeraran, en orden de importancia, las tres redes sociales que más utilizan para realizar sus actividades escolares, se les proporcionó un listado de 10 opciones, donde 1 es la más importante; las más usadas fueron: página *web* (39%), *Facebook* (29%) y *WhatsApp* (25%). Por género se observó que las mujeres son las que utilizan más las páginas *web* (46%) en comparación con los hombres (31%); situación opuesta ocurre con *Facebook* (hombres 33% y mujeres 26%).

De acuerdo con los resultados, el 86% de estudiantes señaló que participa en un grupo exclusivo de alguna experiencia educativa dentro de una red social: de este grupo el 75% está en *Facebook* y el 33% en *WhatsApp*, en este caso no se observaron diferencias por género. Por otra parte, al averiguar quién creó ese grupo, la mayoría (77%) comentó que fue un compañero. En este sentido, la mayoría (85%) de estudiantes señaló que sí se comunica con sus docentes a través de las redes sociales para enviar tareas y resolver dudas de clase; al analizar por género se identificaron ligeras diferencias: las mujeres lo hacen en un 90% y los hombres en un 81%.

También por género se encontró que son más los hombres (63%) que utilizan las redes con sus docentes para resolver dudas, mientras que las mujeres lo hacen en un 55% de los casos; situación opuesta ocurre con el envío de tareas, en donde ellas predominan (mujeres 79%, hombres 66%).

Por otra parte, al preguntarles si están de acuerdo o no con ciertas afirmaciones respecto al uso de las redes sociales para realizar actividades escolares, mediante una escala que va desde muy de acuerdo hasta muy en desacuerdo, se descubrió que más de la mitad de los sujetos encuestados está de acuerdo en que todos los profesores y profesoras deberían usar las redes para enseñar, les permiten realizar sus tareas más creativas, en equipo en cualquier espacio y lugar, y posibilitan la mejora de la comunicación con sus pares de clase.

De igual forma, un 58% manifestó que las redes les ahorran tiempo para hacer sus trabajos escolares, un 30% coincidió en que todo el grupo debería usarlas para sus actividades académicas; sin embargo, un importante 46% mostró indecisión al respecto. Un 40% concordó en que las redes fomentan el trabajo colaborativo, pero otro 40% dijo estar



en desacuerdo con esta idea, mientras que el 52% estuvo de acuerdo en que las redes le distraen para hacer sus trabajos escolares. Finalmente, el 44% estuvo de acuerdo con que prefieren realizar en ellas sus actividades académicas que en una plataforma institucional, sobre esta afirmación más de la tercera parte de estudiantes se mostró indecisa.

En la mayoría de las afirmaciones hay similitudes por género, pero en algunas sí se observan ligeras diferencias con predominancia de los hombres, por ejemplo: todos los profesores y profesoras deben utilizar las redes para enseñar (hombres 53%, mujeres 41%), ahorran tiempo para hacer tareas (hombres 71%, mujeres 65%) y prefiero realizar mis actividades académicas en ellas que una plataforma (hombres 46%, mujeres 40%).

A manera de cierre

Los resultados indican que al tratarse de una generación de estudiantes que nació y creció a la par del boom tecnológico han desarrollado una cultura digital de forma gradual, es decir, en su mayoría disponen de dispositivos propios y de acceso a internet, pero si bien están involucrados e involucradas intensamente con su uso y con las redes sociales digitales, no lo perciben como un rasgo propio de la época en la que se desenvuelven, sino que parecen dar por hecho que las circunstancias siempre han sido así. La totalidad indicó tener interacción con otras personas a través de las redes sociales, aunque en su mayoría dicen utilizarlas para comunicarse solo cuando hay razones importantes para hacerlo.

En este sentido, aun cuando los encuestados se describen como sujetos usuarios activos de la red, no sienten que no podrían imaginar su vida sin internet, esto puede deberse a que no consideran como una posibilidad real su desaparición. La conciencia sobre las ventajas del uso de internet es evidente para la mayoría de estudiantes, pero se perciben dos bloques, uno donde consideran que internet es un nuevo espacio para defender alguna causa o luchar en contra de las injusticias y otro donde se opina lo opuesto.

En lo que corresponde a los temas que gustan de abordar en la red, se observó que el de mayor interés es el educativo o académico, esto se explica por su condición de estudiantes, aunque también los convocan asuntos del medio ambiente, defensa de los animales y, al pertenecer a

una universidad que tienen una vocación cultural muy marcada, tópicos artístico-culturales. En contraste, cuestiones políticas y religiosas no les llaman la atención; esto sugiere pensar en el tipo de relación que establecen estos grupos de jóvenes con su contexto socioeconómico y político, y en la necesidad de repensar en la formación ciudadana de las nuevas generaciones de estudiantes.

De igual forma, el hecho de que por lo menos la mitad de jóvenes estudiantes haya considerado a internet como espacio idóneo para defender o tratar los temas que les interesan, permite suponer que no existe un compromiso real de su parte en participar en asuntos de carácter ciudadano, ya que el hacerlo por este medio remite a una actividad que no requiere necesariamente la presencia física en un determinado tiempo y espacio real, se resuelve con dar *click* o una firma en páginas diseñadas para tal efecto como *change.org*; en congruencia con esto, las acciones que más llevan a cabo en las redes son dar “me gusta” y chatear o conversar en línea.

Asimismo, en la red que más utilizan, lo que más hacen es visualizar, descargar, compartir y enviar archivos, mensajes, audios, etc., esto es de esperarse por el tipo de material que se trata. No obstante, cabe enfatizar en la necesidad de hacer una indagación más profunda del tema a través de aproximaciones de corte cualitativo, que permitan acercarse a los sujetos y conocer sus posturas al respecto.

Por su parte, en cuanto a las redes sociales que más utilizan el estudiantado para defender o tratar los temas que les interesan, se identificó que *Facebook* y *WhatsApp* son las preferidas y, en consecuencia, las que manejan con mayor habilidad; pero cuando se trata de obtener, intercambiar o gestionar información para cuestiones escolares prefieren las páginas web, esto indica que, al parecer, hacen un uso consciente y diferenciado de las redes.

Los resultados muestran cómo las redes han ido ocupando más y más espacios, esto se evidencia cuando la mayoría de los sujetos encuestados forma parte de un grupo escolar dentro de una red social, que en su mayoría está en *Facebook*, que fue creado en su mayoría por un compañero o compañera y no por el docente en turno. Esto puede ser indicio de la reducida utilidad que perciben los profesores y profesoras en torno al uso de las redes sociales para potencializar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel universitario.



Al cuestionarles sobre el papel que juegan o deberían jugar las redes sociales en sus procesos de formación, se encontraron hallazgos interesantes, en general se evidencia una percepción positiva y alentadora para el uso más activo de las redes sociales en su tránsito escolar; sin embargo, hay por lo menos una tercera parte de estudiantes que no tiene una postura definida al respecto.

En relación con el análisis por género, en términos generales, se puede afirmar que no existe una brecha de acceso a los dispositivos, a internet y a las redes sociales digitales entre los hombres y mujeres participantes, lo que les posibilita estar siempre conectados o conectadas; es probable que esto se deba a que se trata de estudiantes de nivel superior y de zonas urbanizadas donde el acceso y la conectividad es más común.

En contraste con el acceso, sí parecen identificarse diferencias en la actitud en las redes, más mujeres tienen una actitud tipo; también hay una ligera brecha cognitiva entre ellos y ellas, ya que los hombres aventajan ligeramente a las mujeres en cuanto a que afirmaron poseer en mayor medida habilidades para navegar en internet y resolver problemas derivados de ello, realizar actividades que implican prácticas más avanzadas como administrar páginas, publicar mensajes haciéndoles algún cambio o postear información, lo cual puede ser un indicio de que disponen de habilidades y conocimientos más complejos que los que implica simplemente chatear o dar me gusta, dos actividades en las que las jóvenes sobresalieron.

En lo que respecta a los temas que les interesan en las redes, también se observaron similitudes que pueden ser atribuidas a su condición de estudiantes, ya que los tópicos educativos o académicos y artístico-culturales son los que ambos tratan de forma más frecuente. Asimismo, coincidieron en que no llaman su atención ni la política ni la religión. Sin embargo, hay otras temáticas en las que sí se identifican ligeras diferencias; por ejemplo, los hombres se interesaron más que las mujeres en temas como medio ambiente, empleo y trabajo, ocio, diversión y entretenimiento. En esta misma línea, ambos prefieren internet como el espacio para defender o tratar los temas que les interesan.

Por su parte, el uso de las redes para cuestiones escolares por género mostró también algunas diferencias, ellas las utilizan más para comunicarse con su profesorado y para enviar tareas mientras que los

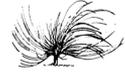
hombres lo hacen más para resolver dudas. De igual forma, se encontró que los hombres estuvieron más de acuerdo que las mujeres en que, todo el profesorado debe utilizar las redes para enseñar, en que estas ahorran tiempo para hacer tareas y prefieren realizar sus actividades académicas en ellas más que en una plataforma.

Complementando lo anterior, se considera importante indagar y reflexionar sobre las diferencias y similitudes que se pudieran presentar por programa educativo o área de conocimiento, para contar con mayores elementos de análisis que coadyuven a la comprensión de las generaciones jóvenes estudiantiles contemporáneas y su relación con el uso de las redes sociales.

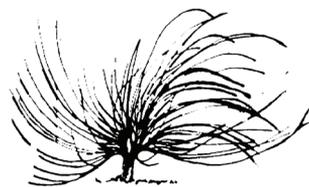
Aunque no hay diferencias radicales entre hombres y mujeres, es importante continuar profundizando en el tema, sobre todo desde perspectivas cualitativas, que ayuden a comprender cómo se está dando esta relación entre redes sociales digitales y estudiantado universitario, para contar con diversos elementos que coadyuven a repensar el diseño de una propuesta de formación integral, desde una perspectiva de género, que permita ir abonando la construcción de una cultura ciudadana y sentido de responsabilidad social, en el ámbito de la educación formal, no formal e informal, en la búsqueda de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades entre estudiantes de ambos géneros.

Referencias

- AMPCI. (2014). *Estudio sobre los hábitos de los usuarios de internet en México 2013*. Recuperado de https://www.amipci.org.mx/estudios/habitos_de_internet/Estudio_Habitos_del_Internauta_Mexicano_2014_V_MD.pdf
https://www.amipci.org.mx/estudios/habitos_de_internet/Estudio_Habitos_del_Internauta_Mexicano_2014_V_MD.pdf
- AMIPCI. (2015). *Estudio sobre los hábitos de los usuarios de internet en México 2014*. Recuperado de <https://www.amipci.org.mx/es/estudios>
<https://www.amipci.org.mx/es/estudios>
- Crovi, D., y Lemus, M. C. (2014). Jóvenes estudiantes y cultura digital: Una investigación en proceso. *Virtualis*, 9, 35–57. Recuperado de <http://micampus.ccm.itesm.mx/documents/14896/139705422/virtualis09.pdf>
<http://micampus.ccm.itesm.mx/documents/14896/139705422/virtualis09.pdf>



- Departamento de Educación, Política Lingüística y Cultura. (2013). *La desigualdad de género y el sexismo en las redes sociales: Una aproximación cualitativa al uso que hacen de las redes sociales las y los jóvenes de la CAPV*. Colección Gazteak Bilduma, País Vasco: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado de https://www.academia.edu/8908405/La_desigualdad_de_g%C3%A9nero_y_el_sexismo_en_las_redes_sociales_07
- Domínguez F. y López, R. (2015). Jóvenes universitarios y uso de redes sociales en México. Líneas de investigación en la década 2004-2014. En AMIC (Eds.), *Memoria electrónica del XXVII Encuentro Nacional de AMIC*. Querétaro, México: AMIC.
- Espinar, R. E. y González, R. M. J. (2009). *Jóvenes en las redes sociales virtuales: Un análisis exploratorio de las diferencias de género*, Universidad de Alicante. Centro de Estudios sobre la Mujer. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10045/13302>
<http://hdl.handle.net/10045/13302>
- INEGI. (2014). *Estadísticas sobre disponibilidad y uso de tecnología de información y comunicaciones en los hogares*. 2013. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/metodologias/MODUTIH/MODUTIH2013/MODUTIH2013.pdf
http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/metodologias/MODUTIH/MODUTIH2013/MODUTIH2013.pdf
- Sánchez, G. M. (2009). *Implicaciones de género en el acceso y el uso de las TIC, CEPAL*. Recuperado de <http://www.cepal.org/socinfo/noticias/paginas/6/35876/osilacgenero.pdf>
<http://www.cepal.org/socinfo/noticias/paginas/6/35876/osilacgenero.pdf>
- Universidad Veracruzana. (2013). *Anuario estadístico*. Recuperado de <http://dsia.uv.mx/sicdi/Alumnos.aspx>
- Universidad Veracruzana. (2015). *Información estadística institucional, Series estadísticas históricas*. Recuperado de <http://www.uv.mx/informacion-estadistica/series-estadisticas-historicas/>



Redes sociales en educación superior: Transformaciones tecnológicas, de socialización y de colaboración entre estudiantado universitario

Social Networks in Higher Education: Technological Transformations, Socialization and Collaboration among University Students

Karla Paola Martínez Rámila¹

Alberto Ramírez Martinell²

Resumen

En el presente artículo se analiza el uso de las redes sociales digitales en la comunidad estudiantil universitaria como herramienta para la socialización y colaboración, concretamente se estudia a un grupo de estudiantes de la licenciatura en Derecho de entre los 17 a los 28 años de edad de la Universidad Veracruzana, región Xalapa, inscrito en la modalidad escolarizada. La información se recuperó mediante el cuestionario elaborado en el marco de las investigaciones “Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica” y “Saberes digitales de los profesores universitarios” así como del cuestionario y observación propuestos en el pilotaje realizado en el proyecto de doctorado titulado “La integración de las

1 Maestra en Ciencias de la Educación por la Universidad del Valle de México. Estudiante del Doctorado en Investigación Educativa en la Universidad Veracruzana, México.

2 Doctor en Tecnología Educativa por la Universidad de Lancaster, Inglaterra. Profesor Investigador de Tiempo completo en el Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana, México.

tecnologías de información y comunicación (TIC) en el currículo universitario: El caso de la Universidad Veracruzana”. En el estudio se revela que mayormente el estudiantado utiliza las redes sociales digitales en la universidad con fines no académicos antes que los académicos y se inicia la transición del acceso a dichas redes desde la computadora hacia los dispositivos móviles. Además, se identificó que en el aula ocurren procesos de cambio cultural descritos por Van Dijk (2012) en lo que denomina *sociedad red*, donde el más evidente es el asociado con la fragmentación de contenidos culturales. En general este trabajo brinda elementos de análisis y líneas de investigación para fundamentar estudios que permitan comprender la relación existente entre el uso de TIC, estudiantado universitario y las prácticas didácticas del personal docente universitario.

Palabras clave: redes sociales digitales, tecnologías de la información y comunicación, representaciones sociales, brecha digital.

Abstract

In this chapter, the use of digital social networks in the community of university students as a tool for socialization and collaboration is analyzed, specifically in a group of law undergraduate students aged between 17 to 28 years old at the Universidad Veracruzana, in Xalapa region, in an institution-based program. The information is recovered through the survey elaborated in the “Digital divide between students and teachers of the Universidad Veracruzana: Capital Cultural; school pathways and academic performance; and degree of technological appropriation” and “Digital knowledge of university teachers” research projects; the questionnaires and observation proposed in the pilot of the PhD project named “The Information and Communication Technologies (ICT) integration in the university curriculum: the case of the Universidad Veracruzana” also are used. The result of the study reveals that most of undergraduate students are using digital social networks at the university mainly for non-academic purposes rather than academics, establishing the access from mobile devices instead of



personal computers. Also, we identified in the classroom some cultural change processes from the Network Society defined and described by Van Dijk (2012), the fragmentation associated with cultural content is being the most obvious. Generally it is considered that this work provides elements of analysis and research lines to support studies to understand the relationship between the use of ICT, university undergraduates and the teaching practices of university professors.

Keywords: digital social networks, information technology and communication, social representation, digital divide.

Antecedentes

Según Brunner (2003), existe una serie de revoluciones tecnológicas iniciadas desde “el surgimiento de la escuela parroquial en la temprana Edad Media... [la cual] representa por sí misma, una primera revolución tecnológica en la enseñanza”(Brunner, 2003, p. 21) y que continúan hasta la actual revolución digital que es impulsada por dos grandes fuerzas: la globalización y la revolución de las que denomina nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC, por sus siglas).

Brunner asevera que la globalización corresponde a una tendencia histórica contemporánea, considerada en el desarrollo educacional de las naciones como causa directa e indirecta de una diversidad de efectos tanto positivos como negativos (Brunner, 2000). Además, indica que existe un conjunto de desafíos (las asignaturas pendientes del siglo XX y las que debieran realizarse para transitar al siglo XXI), los cuales aparecen validados por la investigación educacional y por la reflexión sobre los cambios que traerá consigo el presente siglo “...retomados en el informe 2021 Metas educativas: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios³ ... el cual plantea cómo afrontar ambos desafíos con éxito” (Brunner, 2011, p. 40). En este sentido, Castells (2009) sugiere que “el proceso de globalización tecnoeconómica que está modelando nuestro mundo [y que se encuentra desafiado] acabará

3 Cabe señalar que el informe finalmente se denominó Metas Educativas 2021: Desafíos y oportunidades.

siendo transformado desde una gran diversidad de fuentes, según culturas, historias y geografías diferentes” (2009, p. 25).

Según Gandarilla (2004), la “sociedad de la información” o “sociedad del conocimiento” es considerada como el *desiderátum* de la globalización, es decir “como la base material o socio-técnica de la nueva sociedad a la que se aspira” (Gandarilla, 2004, p. 57). En torno al fenómeno de la sociedad de la información, coexisten múltiples visiones e interpretaciones aportadas por los diferentes estudios del tema. Citando las investigaciones de distintos autores, Crovi indica que la referencia respecto del nacimiento de la sociedad de la información es de mediados de los años 70, coincidente, según sus palabras, con los inicios del neoliberalismo y en los tiempos en que ciertas innovaciones tecnológicas comienzan a tener efectos trascendentes en las sociedades que a partir de dicho momento, “...pero con más intensidad en los 90, [es que] el análisis de este proceso de cambio se ha efectuado desde perspectivas diversas: política, economía, filosofía, comunicación, sociología, etcétera” (Crovi, 2004, p. 40).

Castells (2006) denomina el informacionalismo como el paradigma tecnológico que constituye la base material de las sociedades de comienzos del siglo XXI, la cual tiene dos rasgos esenciales, a saber, morfología de red global y organización alrededor del espacio de los flujos, y el tiempo atemporal, a lo que según el autor puede denominarse como *sociedad red*, retomando el concepto generado por Van Dijk en 1991.

En este contexto, Rama (2012) menciona que el capital social -con sus tres componentes que corresponden a las obligaciones y normas morales, valores sociales y redes sociales de comunicación- tiene un nuevo rol en los modelos de desarrollo, implicando en el entorno digital:

La demanda de competencias informacionales e informáticas, de capacidad de trabajar en red, de saber buscar información, de gestionar los procesos en los entornos digitales, de acceso a la información; pero, además de una transformación de las dinámicas de creación de valor, en tanto en conocimiento, se incorpora crecientemente en forma digital en todos los ámbitos de la enseñanza, las empresas y la vida social. (Rama, 2012, p. 51)



En este sentido, consideramos interesante analizar las competencias, destrezas o habilidades del Siglo XXI, para lo que retomamos la caracterización de los saberes digitales mínimos de docentes y estudiantes, siguiendo los criterios y metodología del proyecto “Brecha digital de los actores universitarios” (Ramírez-Martinell, 2013), en el cual se consideran diez saberes digitales mínimos organizados en cuatro rubros: manejo de sistemas digitales; manipulación de contenido; comunicación y socialización en entornos digitales; y manejo de información.

En el contexto de los proyectos de investigación *Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica y Saberes digitales de los profesores universitarios*; uno de los objetos de estudio al interior del rubro de comunicación y socialización en entornos digitales es saber socializar y colaborar en entornos digitales, cuya definición elaborada por Ramírez-Martinell, Morales y Olguín (2015), a partir de la revisión de las propuestas de organismos nacionales como ORACVER (Organismo Acreditador en Competencias Laborales del Estado de Veracruz) y CONOCER (Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales) e internacionales como ILCE (Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa), OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), ISTE (International Society for Technology in Education) y ECDL (European Computer Driving Licence), se lee así:

Conocimientos y habilidades orientadas a la difusión de información (blogs, microblogs); interacción social (redes sociales como Facebook, Twitter, Instagram); presencia en web (indicar “me gusta”, hacer comentarios en servidores de medios o blogs, mercado social); y al trabajo grupal mediado por web (plataformas de colaboración como Google docs o entornos virtuales de aprendizaje como Moodle y Eminus). (Ramírez-Martinell, Casillas y Contreras, 2014, p. 131)

Con base en este constructo teórico, se tiene el propósito de enfocarse en el elemento de socialización y colaboración para analizar cómo se relaciona el saber declarado por el estudiantado universitario

con su representación social en torno a la integración de las TIC en las prácticas didácticas del personal docente universitario y la observación no participante en sus clases. Para ello nos planteamos las siguientes preguntas: ¿qué información o conocimiento circulan entre estudiantes respecto a la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas incorporan a sus mentes?, ¿qué actitudes asume el estudiantado ante dicha integración?, ¿cuál es el campo de representación de la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas que el estudiantado incorpora a sus mentes?, ¿qué relación existe entre la representaciones sociales de estudiantes y su saber de socialización y colaboración en entornos digitales?, y ¿cómo se relaciona todo ello con el uso de las TIC que realizan en el aula, específicamente en lo que se refiere al uso de las redes sociales?

Cabe señalar que en la bibliografía se observa un interés significativo por distinguir los términos colaborar y cooperar, y se afirma que existen características específicas que posibilitan diferenciarlos puntualmente (Cabero, 2003; Dalsgaard y Paulsen, 2009; Gros, 2005; Marqués, Espuny, González y Gisbert, 2011; McInnerney y Tim, 2004). Con base en lo anterior, se identifica que ambos términos poseen orígenes y pertenecen a tradiciones diferentes; sin embargo, se reconoce también que en determinados contextos y por ciertos autores o autoras son utilizados como sinónimos, como ocurre cuando se habla sobre cooperación o colaboración soportadas por TIC (Álvarez, 2013; Cardozo, 2010; Thompson, 2005).

Para la caracterización del constructo de socialización y colaboración en entornos digitales se siguieron los criterios y la metodología del proyecto de *Brecha digital en educación superior*, en donde se consideran dos subvariables principales: 1) frecuencia y finalidad de ciertas actividades de socialización y colaboración, y 2) el número de horas que utilizan ciertos dispositivos con fines académicos o no (Ramírez-Martinell, Morales y Olguín, 2013). Particularmente se dan a conocer los resultados obtenidos en el uso de las redes sociales en internet. Una red social “a nivel general, es una estructura social formada por nodos –habitualmente individuos u organizaciones– que están vinculados por uno o más tipos de interdependencia, tales como valores, puntos de vista, ideas, intercambio financiero, amistad, parentesco, aversión, conflicto, comercio, enlaces web, [entre otros]” (Santamaría, 2008, p. 1).



Las redes sociales en internet (o redes sociales digitales), en este texto se consideran como un servicio de red social en internet que corresponde a:

... una plataforma web cuyo fin es la creación de comunidades en línea mediante la representación de las conexiones personales que los usuarios disponen los unos de los otros. En estos servicios se puede compartir información mediante la utilización de servicios agregados de mensajería personal, *microblogging*, publicación de fotografías, formación de grupos de interés, etc. (Ros-Martín, 2009, p. 554)

Experiencia del pretest o prueba piloto

En el mes de mayo de 2015, se desarrolló el pilotaje de los instrumentos elaborados en el marco de la investigación, *La integración de las tecnologías de información y comunicación (TIC) en el currículo universitario: El caso de la Universidad Veracruzana*, el cual considera al currículo como constituido por diferentes niveles de concreción curricular⁴, con el propósito de analizar únicamente aquellos instrumentos elaborados para el análisis del nivel micro-curricular.

La muestra diseñada para la prueba piloto fue no probabilística, se seleccionaron dos grupos de estudiantes, el Grupo A de los últimos semestres con 41 estudiantes y el Grupo B de los primeros semestres con 17. Cabe señalar que como la aplicación de los cuestionarios se realizó al finalizar el periodo de clases, 4 estudiantes del Grupo A nunca se presentaron a clases y 3 más no continuaron con el curso; además, 15 estudiantes no asistieron a la sesión en que se les aplicó el cuestionario. Por su parte, en el Grupo B, 3 estudiantes no se presentaron a la sesión donde se aplicaron los cuestionarios. Con base en lo anterior, la muestra efectiva, es decir, la cantidad de cuestionarios que se logró aplicar, comprende a 19 estudiantes del Grupo A y 14 del grupo B.

En específico, se utilizaron tres instrumentos: 1) el cuestionario elaborado en el proyecto de *Brecha digital entre estudiantes y profesores*

4 Según González existen tres niveles de concreción del currículo: macro, meso y micro; el micro curricular refiere “a la Práctica Pedagógica expresada en los encuentros de aprendizaje y en la programación, donde deben concurrir y hacer vida cada una de las dos propuestas anteriores [macro y meso], mediante las estrategias didácticas y de evaluación” (2013, p. 1).

de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica⁵ para obtener información sobre los saberes digitales de estudiantes; 2) un cuestionario para conocer sus representaciones sociales sobre la integración de las TIC en las prácticas didácticas del profesorado universitario; y 3) una guía de observación sobre las prácticas didácticas soportadas por TIC del profesorado universitario.

El cuestionario de representaciones sociales se encuentra estructurado con un total de 14 preguntas distribuidas en tres secciones principales, las cuales se apegan a los elementos propuestas por Moscovici (1979) para el análisis de las representaciones sociales, a saber 1) la información o conocimiento; 2) la actitud; y 3) el campo de representación o imagen. En la tabla 1 se presenta el detalle de las variables analizadas.

5 Para mayor detalle de su estructuración y plan de análisis puede consultarse a Olguín (2014).



Tabla 1
Subdimensiones y variables contempladas para el análisis de las representaciones sociales

Subdimensión: Representaciones sociales sobre las TIC en las prácticas didácticas		Indicadores
Variables	Definición operacional	
Información o conocimiento	“Se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social” (Moscovici, 1979, p. 45).	<ul style="list-style-type: none"> ● Concepción de las TIC. ● Interés por las TIC en la educación universitaria. ● Medios por los que se informa de las propuestas que existen para la incorporación de las TIC en la universidad. ● Información que se tiene respecto a las tendencias que existen para incorporar las TIC en la universidad. ● Medios por los que se informa sobre las propuestas que existen para la incorporación de las TIC en las prácticas docentes de su profesorado de la universidad. ● Información respecto de las situaciones en las que una profesora o profesor universitario de su disciplina podría incorporar las TIC en su práctica docente.
Actitud	“Toma de posiciones ..., es la más frecuente de las tres dimensiones y, quizá, primera desde el punto de vista genético” (Moscovici, 1979, p. 49).	<ul style="list-style-type: none"> ● Postura sobre los factores a los que se les atribuye que el profesorado integre las TIC en su práctica docente. ● Opinión de las TIC. ● Opinión sobre la relación TIC en la práctica docente y experiencia educativa de calidad. ● Elementos de interés sobre temáticas asociadas a la incorporación de las TIC en la universidad.

<p>Campo de representación</p>	<p>“Remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación” (Moscovici, 1979, p. 46).</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Forma en que visualiza al profesorado que incorpora las TIC en su práctica docente. ● La percepción que tiene el alumnado respecto al tiempo de capacitación que requiere el personal docente para integrar las TIC en su práctica. ● Imagen que el estudiantado se ha formado de las “fortalezas y debilidades” de la integración de las TIC en la práctica docente del profesorado. ● Núcleo central de la RS. ● Elementos periféricos de la RS.
--------------------------------	---	--

Nota: Elaboración propia.



El instrumento se organizó principalmente a partir de preguntas cerradas, utilizando dos tipos de respuesta: alternativa simple, en donde solo era posible elegir una sola respuesta, y de respuesta múltiple en donde se podía seleccionar más de una respuesta. Se incorporaron, en menor medida, unas preguntas abiertas para la asociación libre de palabras en torno a la incorporación de las TIC por parte del profesorado universitario en su práctica docente.

Respecto a las observaciones, se pudieron realizar un total de 8 para el grupo A y 7 para el grupo B, toda vez que existieron días inhábiles en el calendario escolar, así como actividades extras como la aplicación del examen CENEVAL en la facultad, entre otras cuestiones. El detalle de las variables analizadas se presenta en la tabla 2.

Tabla 2

Subdimensión, variables e indicadores contemplados para el análisis de observación en el aula

Subdimensión: Prácticas didácticas		
Variables	Definición Operacional	Indicadores
Estrategias de enseñanza soportadas por las TIC	“Secuencia de acciones que, atendiendo a todos los componentes del proceso, guían la selección de los métodos y los recursos didácticos más apropiados para la dirección del aprendizaje, teniendo en cuenta las condiciones en que este proceso transcurre, la diversidad de los estudiantes, los contenidos y los procesos, para alcanzar los fines educativos propuestos” (Montes y Machado, 2011, p. 282) soportadas por las TIC.	<ul style="list-style-type: none"> ● Tipo de estrategias de enseñanza utilizados ● Actores que jugaron los roles de la estrategia ● Tipo de contenidos abordados (Estructura de planeación) ● Tipo de TIC incorporadas a la estrategia ● Nivel de integración de TIC logrado ● Cultura digital permeada a las aulas

Nota: Elaboración propia.

Particularmente, en el presente artículo solo se dan a conocer los resultados: 1) de la aplicación del cuestionario elaborado en el proyecto de Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño

académico; y grado de apropiación tecnológica en su apartado de comunicación y colaboración; 2) de la aplicación del cuestionario de representaciones sociales relacionadas con los elementos de comunicación y colaboración considerados (todo ello analizado con el software estadístico SPSS- *Statistical Package for the Social Sciences*); y 3) los datos de la observación realizada en clase, cuyos elementos fueron analizados mediante el software para análisis cualitativo MAXQDA.

Algunos hallazgos: Las redes sociales en las aulas universitarias

Con el cuestionario de *Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica*, se identificó que de la muestra el 51.5% son mujeres, número ligeramente mayor al de los hombres (48.5%), lo cual concuerda con el tipo de población estudiada⁶. Respecto a la edad, el segmento con 57.6% corresponde a estudiantes entre los 21 a los 24 años de edad; posteriormente se encuentran con 39.4% estudiantes de entre los 17 y 20 años de edad, mientras que el menor de los grupos es el que ubica a estudiantes entre los 25 y 28 años de edad con tan solo un 3.0%.

En lo que se refiere al saber de socialización y colaboración declarado por el estudiantado universitario, el 51.52% indicó que “siempre” y “frecuentemente” (33.33%) utiliza las redes sociales en dispositivos móviles, mientras que 45.45% indicó que “siempre” y “frecuentemente” (27.27%) utiliza las redes sociales en la computadora; lo anterior llama la atención al percibirse la transición que el estudiantado está haciendo sobre el uso de las redes sociales de la computadora a los dispositivos móviles.

También se encontró que el 38.71% de estudiantes adujo que “nunca” o “casi nunca” utiliza el *Twitter* con fines académicos, donde la segunda respuesta con mayor mención “algunas veces” con 22.58%. En relación al uso del *Twitter* con fines no académicos se incrementó la respuesta de “nunca” con 39.29%, la respuesta “siempre” fue la siguiente en frecuencia con un 32.14%, lo cual indica un mayor uso del *Twitter* para cuestiones no académicas.

6 Respecto a la matrícula en el nivel de licenciatura del ciclo escolar 2014-2015, las estadísticas de UV indican un 53.21% de estudiantes mujeres y un 46.79% de estudiantes hombres (Universidad Veracruzana, 2015).



Referente a *Facebook* se descubre una situación distinta; en lo que respecta al uso de este con fines académicos se encuentra, en primer lugar el “siempre” con un 41.94%, seguido por el “algunas veces” con un 29.03%. En relación con *Facebook* con fines no académicos, afirman utilizarlo “siempre” el 59.26%, seguido por un 22.22% que afirma emplearlo “frecuentemente”. En este caso se observa la tendencia de un mayor uso de *Facebook* con fines no académicos identificándose, si se compara con los resultados de *Twitter* anteriormente expuestos, que su uso con fines académicos está permeando en mayor medida. Cabe mencionar que el uso intensivo de *Facebook* pudo observarse en clases cuando los estudiantes lo utilizaban, siguiendo la idea de Igarza (2009), como recurso para sus “burbujas de ocio” cuyo soporte material son los dispositivos móviles.

En lo concerniente a *Instagram*, el 74.19% señaló “nunca” utilizarlo con fines académicos, seguido por “casi nunca” (9.68%), disminuyendo la proporción del “nunca” (59.26%) cuando se utiliza con fines no académicos, la siguiente respuesta es “algunas veces” (11.11%) y “frecuentemente” (29.63%), esto permite inferir que es la herramienta menos utilizada en ambos contextos.

Un elemento interesante es que el estudiantado subrayó comunicarse mediante las redes sociales con sus docentes con fines académicos, “algunas veces” (36.67%), “casi nunca” (20.0%) o “nunca” (20.0%), situación que se modifica cuando la comunicación es con fines no académicos, menciona “nunca” el 42.86%, seguido por “algunas veces” (28.57%). Como se puede distinguir, el uso de las redes sociales para comunicarse estudiantes con docentes está presente en la universidad. Por su parte, respecto a la comunicación que tienen con sus compañeros o compañeras por medio también de las redes sociales con fines académicos, el 38.71% “siempre” lo hace, seguido por el 35.48% que menciona hacerlo “frecuentemente”, lo cual es menor si se compara con la comunicación que tienen para fines no académicos, donde el 50.0% indica “siempre” hacerlo, seguido por el “frecuentemente” y “algunas veces”, ambos con 21.43%.

En este contexto es importante mencionar que en tres de las ocho observaciones realizadas en el grupo A, sus estudiantes tuvieron problemas para encontrar los archivos que utilizarían para sus presentaciones, por lo que tuvieron que recurrir a descargarlos de internet, se identificó que en lugar de utilizar repositorios como *Google*

Drive o *Dropbox*, la transferencia de los archivos la hacían vía *Inbox* de *Facebook*, lo cual se podría explicar porque la información se clasifica por hilos de conversación y fecha, lo que permite al estudiantado rápidamente identificar el archivo que necesita, en dichas observaciones también se detectó que utiliza el mismo perfil personal para entablar conversaciones académicas con sus pares y con el profesorado, llaman la atención que se sentían vergüenza de mostrar las conversaciones con sus pares, las cuales eran proyectadas mediante el cañón cuando realizaban la búsqueda de sus archivos en el *Inbox*.

Lo anterior se relaciona con la frecuencia de utilizar las redes sociales para actividades en grupo, el 39.39% mencionó hacerlo frecuentemente, seguido por el 24.24% que indicó hacerlo algunas veces y un 18.18% sostuvo hacerlo siempre, por lo observado se infiere que al menos uno de los tipos de trabajo que realizan mediante *Facebook* es para ponerse de acuerdo sobre la elaboración de las presentaciones que realizarán de manera grupal.

Respecto al cuestionario de representaciones sociales, se identificó que tienen una actitud favorable, en torno a la integración de las TIC en las prácticas pedagógicas de sus docentes, pues al preguntárseles cómo consideran las TIC en el contexto académico universitario, el 75.76% sostuvo que “son indispensables de ser incorporadas”, el 21.21% mencionó que “no necesariamente deben utilizarse”, mientras que únicamente el 3.03% aseveró que “no son importantes”. Respecto a si consideran que existe compatibilidad o no entre la integración de las TIC en la práctica docente y una experiencia educativa de calidad, el 75.76% indicó que “son compatibles”, el 15.15% que no saben si lo son y únicamente el 9.09% afirmó que “son incompatibles”. En la observación realizada, dado que el estudiantado era el que tenía el rol de docente durante su exposición, se identificó precisamente su preferencia por este tipo de soportes, ya que todos los equipos que participaron, sin excepción, utilizaron las TIC al menos en un nivel de sustitución donde, según la clasificación realizada por Puentadura (2003), únicamente se sustituye la tecnología antigua por la nueva.

Además, se encontró que el 78.13% de estudiantes percibe que el profesorado se ha beneficiado mucho por la integración de las TIC en su práctica docente, exteriorizan en el mismo porcentaje de beneficio para estudiantes, con lo cual se puede inferir que consideran que el beneficio es mutuo y en la misma medida. El estudiantado también considera que



dicha integración ha beneficiado “mucho” a la universidad (68.75%), a la calidad educativa (63.64%), a la facultad (62.50%) y en menor medida a la sociedad en general (46.88%). Respecto al núcleo de la representación, se encontró internet se identifica también como uno de los elementos presentes en el sistema periférico a las redes sociales.

Por último, es importante subrayar que estos cambios en la manera de socializar y de comunicarse por parte del estudiantado de licenciatura crea cultura, lo cual puede estar afectando directamente su percepción del mundo, así como la forma en cómo aprehende y se apropia de su entorno, ello puede evidenciarse en los recursos elaborados por el propio estudiantado para sus presentaciones, donde el uso del video e imágenes extraídos de *Facebook* resultaron ser un soporte medianamente importante del proceso educativo.

Cabe mencionar que en estas dinámicas en el aula se observaron ciertos procesos culturales como los descritos por Van Dijk (2012). Sobresale el asociado con la fragmentación de los contenidos culturales. Debido a la facilidad que ofrecen las TIC para agregar o eliminar elementos, cuando exponían tenían problemas de argumentación para lograr hilar los elementos multimedia que estaban utilizando, lo cual generó, en ciertas ocasiones, un collage de recursos que finalmente el profesor o profesora tenía que interpretar para explicar el tema abordado e inclusive generar esquemas mentales para organizar la información proporcionada.

Reflexión final

A pesar de las diferencias individuales del estudiantado, se identifica que la mayoría utiliza las redes sociales tanto en el ámbito personal como en el ámbito académico, y *Facebook* es la tecnología predominante como estándar de facto para socializar o colaborar. Se pudo identificar también que el acceso a las redes sociales es mayoritariamente por dispositivos móviles, lo cual además de ser declarado por los sujetos, pudo ser observado en el aula. Por lo anterior, parece que cada vez más la adquisición de estos dispositivos digitales portátiles se ha convertido en algo común para estudiantes con las características del grupo piloto, sin omitir que se trata de estudiantes de licenciatura en la ciudad capital del Estado de Veracruz, resultados que

seguramente difieren, si el estudio se llevara a cabo en otras facultades o en otras regiones de la Universidad como se pretende hacer.

Con base en los primeros hallazgos del pretest, se identificó que, efectivamente, según lo expresado por Castells (2009), el proceso de globalización acaba siendo transformado desde lo local, donde la Universidad Veracruzana resulta un ejemplo de cómo dicha globalización está permeada en las aulas, genera dinámicas particulares en torno a las TIC y su apropiación, lo cual evidencia brechas digitales en las prácticas pedagógicas universitarias (microcurrículo); se revela, con ello, un rasgo más de la diversidad al interior de las universidades; es decir, además de la diversidad en estrategias de enseñanza seleccionadas por el personal docente, existe diversidad no solo en los roles que asumen tanto docentes y estudiantes sino también en el nivel de integración de TIC: por el momento, el nivel de integración con mayor frecuencia es el de sustitución.

Se considera que, gracias a los tres instrumentos utilizados, se pudieron identificar las características de estudiantes respecto a su saber de comunicación y colaboración, así como las representaciones sociales que tienen sobre las TIC en las prácticas didácticas, lo cual sirvió como elementos de referencia para observar las prácticas pedagógicas en el aula, lo que dio coherencia y sentido a ciertos elementos asociados al tipo de integración de TIC identificado en el nivel curricular como el uso que realizan del *Facebook*.

A manera de cierre se enfatiza que los hallazgos esbozados en el presente artículo constituyen un primer acercamiento al tema, por lo que resulta necesario continuar el análisis de con la pretensión de generar datos que permitan ampliar su enfoque interpretativo para avanzar en la comprensión del objeto de estudio. Con base en los resultados presentados, se considera que quedan abiertas distintas líneas de trabajo donde el mismo análisis de interpretación pudiera realizarse con cada uno de los diez saberes del proyecto de brecha digital, lo cual da cabida a un estudio más profundo del nivel microcurricular, mediante una diversidad de elementos que posibilitan una mayor comprensión de la práctica docente mediada por TIC en las aulas universitarias.



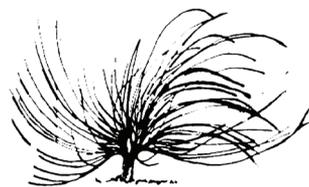
Referencias

- Álvarez, G. (2013). *La interacción comunicativa en espacios virtuales de aprendizaje: un enfoque pragmático para el estudio de las discusiones mediadas por TIC del Departamento de Teoría e Historia de la educación* (Tesis de doctorado). Universidad de Salamanca. Recuperado de http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/124045/1/DTHE_AlvarezCadavid_GloriaMaria_tesis.pdf
- Brunner, J. J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: Tendencias, desafíos, estrategias. En Seminario sobre Prospectivas de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe (pp. 1–35). Santiago, Chile: UNESCO.
- Brunner, J. J. (2003). *Educación e internet ¿La próxima revolución?* Santiago, Chile: Salesianos.
- Brunner, J. J. (2011). Educación, desarrollo y ciudadanía en América Latina. Propuestas para el debate. En A. Bárcena y N. Serra (Eds.), *Educación, desarrollo y ciudadanía en América Latina: propuestas para el debate* (pp. 39–89). Recuperado de <http://www.cepal.org/publicaciones/xml/9/47499/educacion-desarrollo-ciudadania.pdf>
- Cabero, J. (2003). Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del trabajo colaborativo: Su proyección en la teleenseñanza. En F. Martínez (Ed.), *Redes de comunicación en la enseñanza* (pp. 129–156). Barcelona, España: Paidós.
- Cardozo, J. (2010). Los aprendizajes colaborativos como estrategia para los procesos de construcción de conocimiento. *Revista Educación y desarrollo social*, 4(2), 87–102.
- Castells, M. (Ed.). (2006). *La sociedad red: Una visión global* (F. Muñoz, Trans.). Madrid, España: Alianza.
- Castells, M. (2009). *La era de la Información. El poder de la Identidad* (Vol. 2). México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Crovi, D. (2004). Sociedad de la información y el conocimiento. Algunos deslindes imprescindibles. En D. Crovi, *Sociedad de la información y el conocimiento; entre lo falaz y lo posible* (pp. 17–55). Buenos Aires, Argentina: La Crujía.

- Dalsgaard, C., & Paulsen, M. (2009). Transparency in cooperative on-line education. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 10(3), 1–22.
- Gandarilla, G. (2004). Otro envite del desarrollo: La llamada sociedad de la información y el conocimiento. En D. Crovi, *Sociedad de la información y el conocimiento: Entre lo falaz y lo posible* (pp. 57–96). Buenos Aires, Argentina: La Crujía.
- González, B. (2013). *El currículo como proyecto educativo en sus tres niveles de concreción*. Universidad Nueva Esparta. Recuperado de <http://curricular.info/visiones/documentos/gonzalez.pdf>
- Gros, B. (2005). *El aprendizaje colaborativo a través de la red: Límites y posibilidades*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona.
- Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio: Nuevas formas de consumo cultural*. Buenos Aires: La Crujía.
- Marqués, L., Espuny, C., González, J., & Gisbert, M. (2011). La creación de una comunidad aprendizaje en una experiencia de blended learning. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 39, 55–68.
- McInnerney, J., & Tim, R. (2004). Collaborative or cooperative learning. En *Online collaborative learning: Theory and practice* (pp. 203–214).
- Montes, N., & Machado, E. (2011). *Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior*. Humanidades Médicas, 11(3), 475–488.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis su imagen y su público*. Buenos Aires, Argentina: Huemul.
- Olguín, P. (2014). *Brecha digital: La influencia de la disposición de objetos digitales en el nivel de saberes de los profesores*. Universidad Veracruzana. Recuperado de http://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Tesis_Pablo-Alejandro-Olguin-Aguilar.pdf
- Puentedura, R. (2003). *Transformation, Technology, and Education*. Recuperado de http://hippasus.com/resources/matrixmodel/puentedura_model.pdf
- Rama, C. (2012). De la producción de capital humano a la producción de capital social. Un enfoque desde la economía de la responsabilidad social de las universidades. En J. Domínguez & C. Rama (Eds.), *La responsabilidad social universitaria en la educación a distancia* (pp. 39–52). Chimbote: ULADECH Católica.



- Ramírez-Martinell, A. (2013). *Saberes digitales como instrumento de medición de la brecha digital*. Recuperado de <http://www.uv.mx/personal/albramirez/2013/11/07/saberes-digitales-ecuador/>
- Ramírez-Martinell, A., Casillas, M., & Contreras, C. (2014). La incorporación de las TIC a la enseñanza universitaria de los idiomas. *Debate Universitario*, 3(5), 123–138.
- Ramírez-Martinell, A., Morales, A. T., & Olguín, P. (2013). Brecha Digital en el contexto universitario: Una estrategia para su medición. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Guanajuato.
- Ros-Martin, M. (2009). Evolución de los servicios de redes sociales en internet. *Evolution of Social Network Services*, 18(5), 552–557. doi:10.3145/epi.2009.sep.10
- Santamaría, F. (2008). *Redes sociales y comunidades educativas. Posibilidades pedagógicas*. *Telos: Cuadernos de Comunicación E Innovación*, 76, 99–109. Recuperado de <http://telos.fundaciontelefonica.com/telos/articulocuaderno.asp?idarticulo=7&rev=76.htm>
- Thompson, J. (2005). Cooperative learning in computer-supported classes del Department of Education Policy and Management (Tesis de doctorado). The University of Melbourne. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11343/38952>
- Universidad Veracruzana. (2015). *Numeralia. Xalapa*. Recuperado de <http://www.uv.mx/numeralia/files/2014/12/Numeralia.pdf>
- Van Dijk, J. (2012). *The Network Society* (3rd ed.). Londres, Inglaterra: Sage Publications Ltd.



Los grupos aventurados en el espacio digital: Desde la máquina de escribir al correo electrónico

Venturesome in the Digital Space: From the Typewriter to Email

Denise Hernández y Hernández¹

Resumen

En este artículo reconstruimos la historia de los primeros encuentros con la tecnología (máquina de escribir, computadora, internet y correo electrónico) de un grupo de estudiantes de posgrado en el extranjero (en Barcelona, España). Los datos que presentamos corresponden a la historia reconstruida a través de una serie de entrevistas sobre cómo recordaban su primer contacto con las computadoras: en qué época de su vida sucedió esto, cuántos años tenían, cómo aprendieron a utilizarlas, si recibieron instrucción formal o aprendieron por su cuenta. También se indagó sobre las cuentas de correo electrónico: cuándo abrieron su primera cuenta, quién les ayudó a hacerlo, cómo se enteraron de lo que era una cuenta de correo. Por último, rescatamos su opinión general sobre la tecnología: qué piensan sobre ella, qué ventajas o desventajas han percibido, cómo ven su relación con las TIC en un futuro.

1 Doctora en Comunicación Lingüística y Mediación Multilingüe, por la Universidad Pompeu Fabra (Barcelona, España), adscrita al Programa de Investigación e Innovación en Educación Superior de la Universidad Veracruzana.

Palabras clave: TIC, internet, correo electrónico, literacidad, estudiantes.

Abstract

In this study, we analyzed the history of the first contact of a group of graduate students in Barcelona, Spain, with Information and Communication Technologies (ICT) which includes the typewriter, computer, the Internet, and email. Data provided in this research were collected through interviews designed to recover information regarding: the student's first experience with computers, the mechanisms used to learn how to use them, whether they learnt by themselves or were guided by an instructor, and the student's age at the beginning of this process. We also were interested in understanding the learning process with email accounts: the first time students opened their accounts, whether students received or not assistance, and how did they find out what an email account was. Finally, we recovered their opinions about the ICT.

Keywords: ICT, Internet, email, literacy, students

Introducción

Debido a la necesidad de conocer el impacto que tuvieron las tecnologías de información y comunicación (TIC) en las prácticas letradas de un grupo de personas adultas profesionales en el extranjero, se llevó a cabo este trabajo. La investigación se inserta dentro de los llamados nuevos estudios de literacidad (NEL). Son una corriente joven que ha influido en las investigaciones sobre alfabetización, se abordan desde perspectivas teóricas hasta implicaciones en el ámbito educativo; se describe detalladamente cómo utilizamos determinados textos en situaciones y momentos concretos, en comunidades particulares y con objetivos específicos para alcanzar un propósito explícito (Barton y Hamilton, 1998; Camitta, 1993; Gee, 1999; Kalman, 1999, 2004; Kress, 2003; Lankshear, Gee, Knobel y Searle, 1997; Scribner y Cole, 1981; Street, 1993, 1995).

Los NEL adoptan una mirada global, sociocultural; intentan no excluir ningún aspecto sobre la vida de los sujetos y su relación con las prácticas de literacidad. Se toma en cuenta el ámbito social, cultural y



el momento histórico donde se desarrolla la actividad comunicativa. Dentro de los NEL la propuesta más completa y apreciada es la de Barton y Hamilton (2004), quienes analizan seis principios sobre la naturaleza de la literacidad desde la teoría social:

1. La literacidad es entendida como un conjunto de prácticas sociales, que se pueden inferir de los eventos mediados por los textos escritos.
2. Hay diferentes literacidades asociadas con diferentes dominios de la vida.
3. Las prácticas letradas son reguladas por instituciones sociales y por relaciones de poder, algunas se vuelven más dominantes, visibles e influyentes que otras.
4. Las prácticas de literacidad cumplen objetivos y están insertas en prácticas sociales y culturales más amplias.
5. La literacidad está socialmente situada.
6. Las prácticas de literacidad cambian y algunas otras son adquiridas a través de procesos informales de aprendizaje y de construcción de sentido.

Lo que presentamos en este artículo son los primeros acercamientos de 10 informantes con las computadoras y con los nuevos espacios y lenguajes digitales en redes sociales. De igual forma tratamos de averiguar cómo enfrentaron los retos que esta tecnología representa y de qué forma los resolvieron.

Metodología

El grupo de informantes estuvo constituido por 10 personas de edades entre los 24 y 38 años, de nacionalidad mexicana (siete varones y tres mujeres), ocho estuvieron en Barcelona por estudios de maestría o de doctorado y dos laboran profesionalmente (sin embargo, su llegada al extranjero fue por motivos de estudio). Su participación fue voluntaria.

Se realizaron un total de 27 entrevistas (del 2008 al 2012), con una duración aproximada de una hora. En las transcripciones solo marcamos algunos rasgos suprasegmentales, están escritas en español estándar con normativa escrita, pese a que el discurso oral tenga otro tipo de sintaxis. En la tabla 1 presentamos el código de transcripción empleado.

Tabla 1
Código de transcripción

SÍMBOLO	DESCRIPCIÓN DEL SIGNIFICADO CODIFICADO
[xxx]	Discurso del entrevistador
...-	Palabra incompleta
:	Alargamiento de palabra
...	Pausa larga
,	Pausa corta
XXX	Discurso incomprensible
[MAYÚSCULA]	Indicaciones de lo que pasaba en la entrevista o aclaración de algún hecho
Cursiva	Cambio de idioma
/xxx/	Transcripción fonética
<u>xxx</u>	Discurso de una tercera persona

Nota: Elaboración propia.

El tipo de transcripción aplicada fue la siguiente:

- Hemos transcrito las interacciones tanto del discurso de los sujetos informantes, como los de la entrevistadora.
- La transcripción sigue las normas ortográficas convencionales, pero no se utilizan todos los símbolos de puntuación tradicionales, se limita a respetar las pausas y alargamientos producidos por los sujetos informantes.
- No se corrigieron las construcciones gramaticales incorrectas desde punto de vista de la normativa, con la idea de mantener el carácter genuino de las reflexiones.
- Se consideraron algunos aspectos proxémicos relevantes para contextualizar la transcripción.
- No se consideraron aspectos paraverbales.

Conformamos 15 categorías y 49 subcategorías del trabajo total (las primeras se encuentran en mayúsculas y las segundas en minúsculas). Sin embargo, aquí solo presentamos tres categorías y algunas de sus



subcategorías correspondientes, debido a que son las que muestran los datos que nos permiten reconstruir esta historia. Mostramos una breve descripción de cada una de ellas:

- **CONTACTO CON COMPUTADORAS:** Se describe la historia del encuentro de los informantes con la tecnología.
- **Máquina de escribir:** Si utilizaron la máquina de escribir, qué tipo de textos realizaban, recibieron clases de taquimecanografía, cómo vivieron el cambio de la máquina a la computadora.
- **Primera computadora:** Cuándo tuvo una propia en casa, de uso personal o compartida.
- **Cursos:** Clases o cursos formales o informales que recibieron en la escuela o en centros particulares.
- **Primeras actividades:** Ejercicios, juegos o búsquedas que realizaba en la computadora.
- **Actualización de computadora:** Cómo se ha llevado a cabo el cambio de sus aparatos tecnológicos o bien los criterios que utilizan para realizar este cambio.
- **Creencias y pensamientos sobre uso de tecnología:** Qué pensamientos y creencias surgieron cuando tuvieron contacto con la tecnología y cómo ha ido cambiando estas a través del tiempo.
- **CONECTIVIDAD:** Se describe el encuentro de los informantes con internet.
- **Primer contacto internet:** Cuándo y cómo fue su primer contacto con internet, qué información buscaba o para qué lo utilizaba.
- **Internet en casa:** Cuándo tuvieron internet por primera vez en casa y cómo fue esta experiencia.
- **Buscadores:** Cuáles utilizan para consultar información.
- **CORREO ELECTRÓNICO:** Se describe el encuentro de los informantes con el correo electrónico.
- **Primer contacto correo electrónico:** Cuándo y cómo fue su primer contacto con el correo electrónico.

Resultados

Por cuestiones de espacio solo podemos mostrar un ejemplo de cada período (primaria, secundaria y bachillerato) en donde nuestros sujetos informantes tuvieron su primer contacto con las computadoras,

así como dónde y cómo sucedió esto. Sin embargo, en el apartado de “reflexiones” retomaremos los datos de los 10 casos. Consideramos relevante incluir la voz de cada informante, por lo que incluimos partes de las transcripciones de las entrevistas.

En primaria...

Sol asistió a una primaria privada con una infraestructura privilegiada. Durante la secundaria, preparatoria y principios de la universidad llegó a realizar sus trabajos escolares en máquina de escribir, tuvo una máquina mecánica que no utilizó mucho, porque sus padres pudieron comprarle después una eléctrica; de hecho, tomó un curso de mecanografía.

Asistió a la misma escuela desde la primaria hasta el bachillerato y recibió clases de computación de sexto de primaria hasta bachillerato; recuerda que le enseñaron el sistema operativo MS-DOS y fue hasta la universidad que tomó clases particulares donde le enseñaron a usar la paquetería básica de *Office* y el *AutoCAD*; también aquí le enseñaron a navegar por internet. La primera computadora que hubo en su casa fue cuando cursaba la universidad, pero estaba en la habitación de su hermano, por lo que se suponía era de él, y ella la ocupaba de vez en cuando. En esta época su papá contrató el servicio de internet. Su hermano le enseñaba también algunas cosas sobre navegación:

... mi hermano fue un poco como el primero así que ma...- que él sabía más y me iba enseñando me decía ‘si puedes navegar’ lo que era navegar lo que era hacer una búsqueda en el Yahoo y, que se podían buscar cosas y bajarte de páginas y cosas así él fue, como el primero que me em...- empezaba a enseñar de dónde lo sabía él no sé. [SO/1/2]

Tiene la sospecha de que tal vez fue su hermano quien le ayudó a sacar su primera cuenta de correo; estaba por terminar la licenciatura cuando abrió una y la razón fue la siguiente:

... era que me iba yo a venir aquí a Barcelona [aja] entonces estaba yo empezaba a buscar universidades empezaba a buscar dónde irme a estudiar y todo eso y para contactarme con la gente



y, con las universidades les escribía un e-mail y por eso me saqué la cuenta de correo. [SO/1/2]

La razón principal por la cual decide cambiar de máquina es porque esta se ha descompuesto. Si ve que no es tan costosa la inversión decide mandarla a reparar, de lo contrario prefiere comprar una nueva.

En secundaria...

El caso de *Noé* resulta interesante:

... en el pueblo no había computadoras de hecho [mju] te estoy hablando de alrededor del noventai:, cuatro, de 1994 más o menos, que yo debí de haber estado en la: secundaria seguramente o iniciando la, la secundaria, primero, segundo de secundaria, por ahí [si] eh:, en ese tiempo recuerdo que ahí en el, en Ocotlán había un: pintor muy famoso que se llama Rodolfo Morales, él era más conocido aquí en, en Europa general y no en el pueblo, en el pueblo la i...- la gente tenía la idea de que él estaba loquito y que por eso pintaba, por eso pintaba, resulta que este, esta persona al venir a Europa eh, escucha hablar de computadoras, de libros y una serie de cosas, regresa a Ocotlán a instalarse ya de por vida, yo creo que eh: por ahí de: los 90 [mju] principios de los 90 y entonces llega con una serie de ideas muy innovadoras y él puso el primer este, laboratorio por [de café o qué] si, no laboratorio digamos de, de computación ahí en su casa [ah] entonces debió de haber tenido alrededor de 20 computadoras, entonces todos los chavitos íbamos a, a esa casa [mju] a aprender este a utilizar las computadoras, el señor este Rodolfo Morales, él eh: pagaba a maestros que iban desde Oaxaca hasta Ocotlán, no está muy lejano pues, pero iban ahí y nos daban cursos ¿no? pero en ese tiempo era el MS-DOS [mju] ¿no? que yo la verdad no me acuerdo cómo se utilizaba eso, ahí tuve mi primer contacto con las computadoras. [NO/1/1]

Además del legado de su obra artística, Rodolfo Morales desarrolló una carrera altruista a través de su Fundación, ubicada en su propia casa como lo menciona *Noé*. A parte de las clases de computación había torneos de ajedrez, clases de pintura, conciertos y una biblioteca, todo gratis para la juventud. *Noé* dice que fue ahí donde tuvo su primer contacto fuerte con la computadora; les enseñaron el sistema operativo MS-DOS, pero no recuerda muy bien de qué trataba esto.

En su secundaria no había computadoras, por lo que *Noé* acudía a la Fundación para seguir aprendiendo. Lo que sí llevaba en la escuela era clases de taquimecanografía y esto le facilitó la escritura cuando pasó de la máquina de escribir a la computadora, porque podía utilizar todos los dedos al teclear. Estando en secundaria y bachillerato utilizó una *Olivetti* muy vieja para hacer sus trabajos; incluso las primeras tareas escolares de la universidad también las realizó en una máquina de escribir, pero ya era una eléctrica, porque vivía con un cura que se la prestaba.

Sin embargo, *Noé* afirma que entonces “no se veía bien” si entregaba así sus trabajos, con máquina de escribir, por eso iba a hacerlos con sus amigos que tenían computadora o a un cibercafé. Así aprendió a utilizar el procesador *Word*, aunque lo justo para hacer sus trabajos escolares. Lo que le habían enseñado en la Fundación no le sirvió después, porque ya el sistema operativo MS-DOS “había pasado a la historia”.

Al terminar el bachillerato se mudó a Chihuahua para ingresar a un seminario (se preparaba para ser sacerdote), aquí comenzó a manejar la paquetería de *Office*, porque tenía que entregar trabajos más elaborados. Al poco tiempo abandonó el seminario y se fue a Puebla a estudiar la licenciatura, tuvo su primera computadora portátil y en la misma universidad recibió un curso básico de cómputo. Además, asistió a una escuela privada donde le enseñaron a manejar el *Office* 2003 y también recibió clases en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En el 2007 se compró una Mac, en este mismo año llega a Barcelona.

Recuerda que la primera vez que tuvo acceso a internet fue en 1999, cuando estaba aún en el seminario, buscaba información para sus tareas escolares porque los maestros comenzaban a exigirle trabajos con una mejor presentación:

... entonces en ese tiempo, ahí en el seminario también este, ya comenzaba a haber este, computadoras entonces, nos daban acceso a las, al Internet [mju] pero sólo por un tiempo limitado porque como es un seminario y tenían miedo de que viéramos páginas pornográficas [estaban controlados] entonces estábamos controlados ¿no? y ahí fue cuando tuve por primera vez acceso a la, a al Internet, en el 2000 cuando ingresé a la Ibero, fue cuando Internet ya, empezó a formar parte prácticamente de, de mi vida. [NO/1/3]



Obtuvo su primera cuenta de correo electrónico también cuando estaba en el seminario; un alumno más avanzado le ayudó a abrirla:

... [entonces, para, tu primera cuenta de correo] fue en: Yahoo [en Yahoo] sí [por esa fecha igual] sí, sí, 99, 2000 más o menos, sí, que por cierto, era todo un caos ¿no? porque yo no sabía cómo este, cómo utilizarlo ¿no? [o se...- ¿la abriste tú por tu cuenta o alguien?] no la primera vez alguien me lo abrió, un compañero de ahí mismo, de, de, sí de los viejitos del seminario, sí, de los chavos ya grandes [mju] que: era:, estaba como en tercero o cuarto de filo...- de Teología, es decir ya los grandes, grandes, porque a ellos como ya eran, se supone que grandes les daban mayor este [acceso, libertad] acceso, acceso y libertad ¿no? Entonces ellos eran los que de alguna manera ya sabían, nosotros no tanto [mju] Entonces por primera vez él me la abrió, y la utilizaba muy poco porque me costaba trabajo [mju] ya en el 2000 sí ya este, tuve otra cuenta de Yahoo y ahí ya como ya tenía acceso constante y a cualquier hora pues entonces ya, ahí picándole que enviando que no sé qué, que no sé cuándo, pues ya este, aprendí a, a utilizarlo mejor. [NO/1/4]

Noé ha reflexionado sobre la cantidad de tecnología de la cual disponemos ahora y tiene la impresión que de alguna forma hemos perdido la calidad y el contacto humano:

... sí hoy tenemos tantas herramientas para comunicarnos, que al final de cuentas, a veces, ya hemos perdido la capacidad de llegar a la otra persona, este, de platicar directamente, es decir, el el contacto físico, la cercanía. [NO/1/6]

Observó un fenómeno peculiar al ponerse de moda el uso de internet: sus amigos poco a poco se fueron alejando entre sí, sustituyeron el contacto físico por el virtual y el resultado no fue lo que esperaban; a tal grado que después de un tiempo decidieron combinar ambas cosas: la tecnología y la cercanía humana. Según su experiencia con jóvenes adolescentes (trabajó como maestro en un bachillerato y también en una casa-hogar con niños de la calle), estos grupos también prefieren el contacto con sus pares, a pesar de tener acceso a las computadoras

muchas veces prefirieron irse con él o ella a jugar un partido de fútbol o bien le pedían permiso para encontrarse con una chica, en lugar de llamarle por teléfono o buscarla por internet.

En Bachillerato...

Paco tenía una máquina mecánica *Olivetti* clásica cuando estaba en secundaria y, como era el único estudiante en casa, solo él la utilizaba:

... para hacer tareas porque, justo mi generación yo creo que fue la generación de transición, o sea las tareas de la Secundaria yo las hice en máquina de escribir [mju] y, podías en el taller de Secundaria en el sistema mexicano, podías escoger ya sabes [ah] o Cocina o Electrónica o taquimecanografía [taquimecanografía, si] Claro, entonces eh: bueno, tenías que llevar una clase cada mes de prueba, me parece, o algo así, o sea, eh digamos que tú, en mi Secundaria tenías que tomar una clase de cada cosa para que luego pudieras decidir. [PA/2/10]

Al final *Paco* eligió el taller de electrónica, pero una vez al mes asistía al de taquimecanografía y se percató de las ventajas de utilizar todos los dedos al escribir, práctica que decidió mejorar al utilizar la computadora:

... yo mismo conseguí un libro y ahora sé, en serio, para mecanografiar ¿no?, me puse a hacer los ejercicios [pero ya en el ordenador] en ordenador. [PA/2/11]

Pasó de manera directa de la máquina mecánica a la computadora. Tuvo su primera computadora a finales del bachillerato (tendría unos 17 o 18 años). Cuando sus padres le compraron la computadora, no sabía utilizarla por lo que decidió tomar un curso básico de informática. Esencialmente, el uso que le daba era como procesador de textos, para hacer sus tareas. Cuando ingresó a la carrera de veterinaria -donde solo estudió dos años- no la utilizaba mucho, porque no la consideraba necesaria para el tipo de tareas que le pedían. Luego renuncia a veterinaria e ingresa a la carrera de comunicación y es cuando comienza a tener una relación más frecuente con la máquina.



Tuvo contacto con internet en 1994, cuando entró a trabajar a una universidad. Él mismo quedó sorprendido al percatarse que tardó dos años en sacar su primera cuenta de correo electrónico y lo hizo porque comenzó a dar clases. Tenía que bajar información y compartir el material de lectura con sus estudiantes:

... por primera vez, vi esta cosa maligna, que era el Internet, y me resulta para mi eh sorprendente que mi primer correo elec...- o sea mi primera cuenta de correo, la obtuve en, en el 86, o sea digamos eh: perdón en 96 [PA/1/3]

Nos cuenta cómo fue que se enteró de la existencia del correo electrónico. Sucedió cuando estuvo por primera vez en España en 1997:

... tomé un máster aquí en, en España, en Andalucía y en una conversación cuando estábamos por despedirnos los amigos fraternos que habíamos hecho aquí y estábamos por vol...- por volver cada quién a su país, una chica me dio su teléfono y me escribió algo que yo no pude reconocer [ah:] y le dije ¿esto qué es? y entonces descubrí que eso era un, una cuenta de correo [qué me está dando, una clave] mju, sí, claro, además decía como era Hotmail el más este: popular ¿no? [aja] le puso ahí su nombre, luego el arroba, que jamás lo había visto yo, y luego hot-mail le dije ‘wow ¿a qué te dedicas?’ [risas] [qué me estás insinuando] exacto [ya que nos vamos] exacto, ya es el último día, así descubrí yo los correos fijate, es que, cómo funcionan y es impresionante porque yo tenía 26, 27 años [mju] o sea que joven no era, tampoco es que hubiera entrado a la senectud como ahora verdad, pero joven no era. [PA/1/3]

Cuando llegó a México intentó abrir una cuenta. Su amiga le había dicho para qué podía utilizar el correo electrónico, pero no atinó a explicarle cómo abrir una cuenta. Considera que explicarle a alguien cómo hacer algo por internet resulta complicado y raro, que eso más bien se va descubriendo:

... cuando le pregunté ‘y cómo obtengo yo una de estas cuentas’, ella no atinaba a explicarme porque creo que hay una parte muy

misteriosa, de esta tecnología de punta, entonces claro lo que podemos comprender es cómo nos relacionamos con la pantalla, pero no con el ordenador [mju] eso es: [con lo que aparece en la pantalla ¿no?] claro, claro entonces lo que a mí me decía es ‘tú busca starMedia y ahí te va a salir el correo’, o sea con una: un vocabulario sumamente ambiguo ‘ahí te va a salir y ahí lo bajas y ahí lo abres’ o sea, todo era ambiguo [y si bajo y ahí bajo qué] claro [¿no? y que qué se va a abrir ¿no?] mju, mju, sí justo y bueno pues como yo no, no no, no soy un tipo que tenga miedo de, de esto sí lo descubrí, rápido abrí, ya te imaginarás un montón de cuentas [¿sí?] si, mju, me entusiasma eso, me s...- la tecnología me entusiasma. [PA/1/3-4]

Conforme el desarrollo de los sistemas operativos iba avanzando, *Paco* reflexionaba al respecto:

... en un principio sí me parece que: el ordenador [muy serio] era, sí exigía que aprend...- que aprendieras a...- algoritmos ¿no? eh, eh bueno poco a poco, bueno de esto hace 12 años que Microsoft sacó el primer Windows y entonces bueno pues, todo eso se, te lo podías ahorrar, te comprabas el software y ya [ya te ahorrabas todo eso] si la interfaz ya es otra, relación. [PA/1/2]

Además de realizar sus tareas recuerda que también utilizaba la computadora para entretenerse, por ejemplo, copiaba canciones en inglés y luego las imprimía. Recordó también haber participado en algunos foros de chat. *Paco* muestra una considerable preocupación por la capacitación en el uso de la computadora y estaba informado de dónde y quiénes estaban certificados para dar estos cursos. Tenía la idea de que para poder utilizar la computadora había que tener conocimientos de diseño en informática:

... lo que se trataba era de formar a: in...- a i...- técnicos informáticos [mju] sólo ahí entiendo que en el país sólo ahí se ofreció ese tipo de capacitación del MS-DOS, después cuando Microsoft saca su software, su sistema operativo ya no era necesario tomar clases [risas] porque entonces fue amigable ¿no? [Claro] fue una manera amable de, de, de tener un software contigo [mju] pero



antes de que surgiera sur...- surgiera Microsoft la única institución donde podías tomar estas clases de manera pública era CONALEP, la otra es que aquellas personas que se sintieran atraídos por el ordenador eh, tenían que tomar una clase [mju] ¿no? y yo la tomé. [PA/1/1]

Cuando aparece *Windows* y conoce el paquete de *Office* tuvo la intención de tomar clases, pero al final lo consideró innecesario ya que el sistema era bastante amigable. Tenía la idea de que existía un perfil de usuario al cual le serían útiles estos cursos de computación, pero él no se consideraba de este tipo, se sentía bastante confiado para autocapacitarse.

Sus dos primeras computadoras fueron de escritorio, cuando tuvo un ingreso fijo decidió comprarse una portátil. La primera vez que cambió de máquina fue porque se mudó de ciudad, en otra ocasión fue por motivos de portabilidad; en general, las razones para cambiar de modelo han sido o porque se descomponen o bien porque se ha percatado de que el mercado le ofrece novedades y considera que el suyo se vuelve obsoleto.

Los alcances de la tecnología le parecen impresionantes y se siente muy afortunado de poder vivir en esta etapa de la historia de la humanidad. Considera que el tiempo y el espacio ya no pueden ser pensados igual que antes y esta parte le encanta. Trata de relativizar el contacto virtual; no le agrada mucho este tipo de relaciones, pero considera que en ciertos momentos y con ciertas personas es mejor la interacción virtual que la física; le abruma saber que puede relacionarse de manera exponencial con las personas conocidas de sus conocidos y conocidas, y opina que, de ninguna manera, una forma de relación sustituye a la otra, porque las concibe de manera distinta.

Reflexiones finales

Estas reflexiones incluyen las experiencias de las 10 personas entrevistadas, quienes destacan la conexión de la formación en mecanografía o el uso de la máquina de escribir con el posterior acceso a las computadoras e internet. De hecho, parece que la máquina de escribir se presenta como una práctica intermedia o facilitadora para el uso de la computadora. También puede concebirse que la computadora -en la época y en el contexto de estos usuarios- se utilizó primero como

máquina de escribir, es decir, utilizándola sin conexión a internet y como procesador de texto simplemente.

Algunas de estas personas vivieron en propia piel el paso de una máquina de escribir mecánica a una electrónica. Fue común que se recibiera instrucción formal de taquimecanografía por parte de la escuela, y que llegaran a entregar sus trabajos escolares con máquina de escribir o escritos mano.

Aun cuando fuera por casualidad, su primer contacto con la computadora fue a través de la escuela. Adquirir esta nueva tecnología se volvió un inconveniente, debido al costo que suponía en ese momento; la solución era ir al cibercafé -de moda en ese entonces- o a casa de alguna amistad o familiar. En algún punto, los padres tomaron conciencia de que era una necesidad contar con una computadora en casa, porque se gastaba mucho en la renta de equipo, en las impresiones, y porque suponía una molestia el ir a casas ajenas a hacer las tareas.

Las familias hacían un esfuerzo por comprar una computadora -a plazos o a través de conocidos, es decir, no todos pudieron adquirir un equipo nuevo-; en un principio también era compartido con los hermanos o primos. En el caso de dos de nuestras informantes, la computadora de casa se encontraba en el cuarto de sus hermanos varones, lo que impedía un fácil acceso para ellas.

Fue a mediados y finales de los 90 cuando tuvieron su primer acercamiento con internet, a través de alguna institución educativa -bachillerato, universidad, cursos privados- o en el ambiente laboral. En esa época la única compañía telefónica en México ofrecía facilidades para adquirir computadoras y el servicio de conexión a internet, que suponía un gasto extra y problemas de comunicación. No existía la telefonía móvil y como el servicio se proporcionaba a través de la línea telefónica, resultaba imposible comunicarse a casa, si alguien estaba conectado a internet en ese momento, lo que provocaba conflictos familiares, ya que la llamada no entraba.

Las cuentas de correo electrónico aparecieron cuando se encontraban entre el bachillerato y la universidad. En un principio no quedaba muy claro cuál era su funcionalidad. De hecho algunos servidores de correo les resultaban dudosos (como el *Hotmail*) y destacan la intervención de alguien más para poder abrir una cuenta o para empezar a utilizarla de manera frecuente (una amiga, una novia, un hermano o hermana).



El aprendizaje informal en contextos vernáculos (ya fuera en casa propia, de amigos o amigas, en cibercafés, casa de cultura, etc.) también jugó un papel relevante. Como era una tecnología novedosa sentían curiosidad y exploraban sus funciones a través de actividades lúdicas: se grababan sonidos, se transcribían letras de canciones, se escribían cartas y jugaron con los primeros videojuegos.

Asimismo, surgieron necesidades sociales de aprendizaje. El contexto donde se desarrollaban, las amistades que frecuentaban y las exigencias del mundo académico y laboral, comenzaron a imponerse para que, poco a poco, fueran insertándose y familiarizándose con las computadoras.

La escuela fue la encargada de la primera y única instrucción formal que recibió una parte de este grupo, aunque para la totalidad fue una enseñanza muy básica y precaria, que no se valora positivamente. Por este motivo, la mayoría de informantes tomó clases particulares para ampliar sus conocimientos. A pesar de este esfuerzo por aprender, parece que esta formación tampoco tuvo resultados productivos porque, o no recuerdan lo que aprendieron, o no tienen claro cómo se inició este acercamiento, o bien utilizaron equipos y programas que se volvieron obsoletos en poco tiempo y lo aprendido no tuvo aplicaciones.

Por otro lado, hubo quienes no tomaron clases particulares y se animaron a aprender por cuenta propia. En este caso, no estuvieron solos en esta aventura, puesto que siempre aparece un colega, una novia, un amigo o un “experto” que comparte el saber con el sujeto aprendiz, de una manera generosa y cooperativa.

Desde sus primeros acercamientos a esta tecnología se corría el rumor -recuerdan- de que en un futuro sería indispensable saber utilizar las computadoras. No se tenía muy claro por qué, ni para qué, pero se sospechaba que sería importante y para eso había prepararse. Ahora la mayoría no concibe su vida sin la computadora -y sin internet-, sobre todo estando fuera de su país, porque supone un acercamiento con sus familias a bajo costo. Resulta ser una herramienta indispensable, vital y necesaria para cumplir su principal objetivo: terminar su posgrado o realizar su trabajo.

Además de lo anterior, es una generación que advierte ciertos peligros en su uso constante: daños a la salud, enajenamiento, pérdida en la habilidad para relacionarse con otra gente a nivel personal. Y

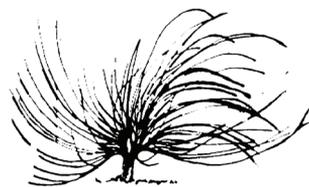
también se sienten privilegiados y privilegiadas de poder ser testigos y protagonistas de todos estos cambios, tanto personales como sociales.

Referencias

- Barton, D., y Hamilton, M. (1998). Literacy practices. En D. Barton, M. Hamilton, y R. Ivanic. (Eds.), *Situated literacies. Reading and Writing in Context* (7-15). Londres: Routledge.
- Barton, D., y Hamilton, M. (2004). La literacidad entendida como práctica social. En V. Zavala, M. Niño-Murcia, y P. Ames (Eds.), *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas* (109-139). Perú: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.
- Camitta, M. (1993). Vernacular writing: varieties of literacy among Philadelphia High School Students. En B. Street (Ed.), *Cross-cultural approaches to literacy* (228-246). New York: Cambridge University Press.
- Gee, J. (1990). *Social linguistics and literacies*. New York: The Falmer Press.
- Gee, J. (1999). *The New Literacy Studies and the "Social Turn"*. Recuperado de: http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED442118&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED442118
- Gee, J. (2000). The New Literacy Studies. From 'socially situated' to the work of the social. En D. Barton, M. Hamilton, y R. Ivanic (Eds.), *Situated literacies. Reading and Writing in Context* (180-196), Nova York: Routledge.
- Heath, S. (1983). *Ways with words: Language, life and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kalman, J. (1999). *Writing on the Plaza: mediated literacy practices among scribes and clients in Mexico city*. Cresskill: Hampton Press.
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra: Una experiencia de lectoescritura con mujeres mixquic*. Biblioteca para la actualización del maestro. México: SEP - Siglo XXI.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. Londres: Routledge.



- Lankshear, C., Gee, P., Knobel, M., y Searle, C. (1997). *Changing Literacies*. Great Britain: Open University Press.
- Scribner, S., y Cole, M. (1981). *The Psychology of Literacy*. Cambridge: Harvard University Press.
- Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Street, B. (1993). *Cross cultural approaches to literacy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Street, B. (1995). *Social literacies: critical approaches to literacy development, ethnography and education*. New York: Longman.



Uso de redes sociales digitales entre estudiantado universitario: Comunicación, socialización y colaboración

Using digital social networks among college students: communication, socialization and collaboration

Verónica Marini Munguía¹

Nancy Jácome Ávila²

Rocío López González³

Resumen

Este artículo describe resultados sobre el uso de redes sociales digitales en actividades de comunicación, socialización y colaboración. Es parte de una investigación en proceso, cuyo propósito es analizar el uso que le da el estudiantado universitario a los dispositivos digitales portátiles (DDP) –*laptop*, tableta y teléfono inteligente–. Para recolectar la información se aplicó un cuestionario diseñado en el marco del proyecto *Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica*. La muestra es de 329 estudiantes del Sistema de Enseñanza Abierta de la Universidad Veracruzana. Se destaca que los mensajes de texto *SMS* empiezan a ser sustituidos

1 Licenciada en Pedagogía por la Universidad Veracruzana. Maestra en Educación Virtual de la Universidad Veracruzana.

2 Académica del Programa de Investigación e Innovación en Educación Superior de la Universidad Veracruzana.

3 Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Investigadora del Programa de Investigación e Innovación en Educación Superior de la Universidad Veracruzana.

por aplicaciones como *WhatsApp*; redes sociales y correo electrónico son utilizados con mayor frecuencia para compartir y publicar información; se realizan pocas actividades de creación y colaboración con regularidad y *Facebook* es la red social más utilizada para comunicarse con docentes y pares. Se identificó cierta relación entre el género y algunas de las actividades que realizan en redes sociales, tales como establecer relaciones amorosas, usar mensajes de texto y comunicarse con compañeros y compañeras, y profesorado.

Palabras clave: Desarrollo tecnológico, dispositivos digitales portátiles, redes sociales digitales, educación abierta, estudiantado universitario.

Abstract

This paper describes the use of digital social networks for communication, socialization and collaboration as part of an ongoing investigation whose purpose is to analyze the use that university students make of portable digital devices (PDD) –Laptop, tablet and smartphone. To collect the data, a questionnaire was designed under the project “*Digital divide between students and professors of the Universidad Veracruzana: Cultural Capital; school trajectories and academic performance; and degree of technological appropriation*”. The sample included 329 students of the open education system at the *Universidad Veracruzana*. It stresses that SMS text messages begin to be replaced by applications such as WhatsApp; social networks and email are frequently used to share and publish information; few are engaged in creation and collaboration with regularity and Facebook is the most used social network to communicate with teachers and peers. A certain relationship between gender and some of their activities in social networks, such as establishing relationships, using text messages and communicate with peers and teachers, was identified.

Keywords: technological development, Portable digital devices, Digital social networks, Open education, University students



Introducción

El desarrollo tecnológico en relación con la telefonía móvil y el cómputo ubicuo⁴ dio lugar a la creación de tecnologías como laptops, tabletas y teléfonos inteligentes, que en este artículo se identifican como dispositivos digitales portátiles (DDP). Esta situación da lugar a que en las últimas décadas se observe un incremento en la posesión y uso de dichos dispositivos en prácticamente todos los ámbitos de la vida cotidiana, principalmente en las generaciones más jóvenes (Cantillo, Roura y Sánchez, 2012; Fundación Telefónica y Fundación Encuentro, 2013).

El número de personas que hacen uso de celulares, tabletas o laptops de forma intensiva en diversos espacios de su vida tales como la calle, transporte público, oficinas, lugares de esparcimiento, escuelas, aumenta poco a poco. Esto, debido a que al reducirse el tamaño de los dispositivos su peso disminuye, y permite que se puedan llevar y usar en distintos lugares con mayor facilidad; asimismo, sus características de conexión a internet a través de redes *Wi Fi*, facilitan el acceso a búsqueda de información y redes sociales desde cualquier lugar donde se tenga el servicio, además, los costos de algunos dispositivos tienden a ser menores, al aumentar la oferta de equipos con una mayor variedad.

Dicho aumento en el uso de DDP favorece el acceso a información y redes sociales digitales en prácticamente cualquier momento y lugar que se desee, siempre que se tenga servicio de internet, lo que tiene como consecuencia una hiperconectividad (Fundación Telefónica y Fundación Encuentro, 2013), esto es, estar “conectados” prácticamente todo el tiempo. Situación que da lugar a nuevas formas de comunicación, interacción, socialización, entretenimiento e incluso de aprendizaje (Cobo, 2011), es decir, se abren nuevas formas de interconexión desde distintos lugares sin tener que estar de forma fija frente a una computadora de escritorio, más bien en movilidad a través de una laptop, tableta o teléfono inteligente (Urrestí, 2011).

A partir del incremento en el acceso a los DDP y las transformaciones ocurridas en torno a este fenómeno, en el campo de la investigación educativa nacional se identifica un especial interés por desarrollar estudios

4 Tecnologías que permiten el acceso a información y servicios en el momento que se requiere sin importar tiempo y lugar.

cuyo foco se centra en conocer (Javier, Romero y Ricoy, 2012), describir (Organista-Sandoval, Serrano-Santoyo, McAnally-Salas y Lavigne, 2013) y caracterizar (Cuen y Ramírez, 2013; Navarro, 2012) los usos y la apropiación de tecnologías de la información y comunicación (TIC) (Croví, 2008), principalmente de teléfonos móviles (Carrera, Sapién y Piñón, 2013), en jóvenes dentro de diversos contextos, debido a que se identifican como el grupo poblacional que más los utilizan (Ortiz, 2011). De acuerdo con Castells, Fernández y Galperin (2011), ante el inminente aumento en el acceso a las tecnologías, últimamente en la telefonía móvil, ya no solo es relevante preguntarse sobre el acceso, sino también con qué frecuencia y para qué se usan, así como cuáles son las condiciones y los efectos que se generan con los DDP.

Cabe mencionar que existen diversos prejuicios en torno al tema, se suele pensar que los DDP son utilizados de manera igualitaria y generalizada por la mayoría de jóvenes; que estos grupos poseen habilidades para manejarlos sin dificultades; que solo los usan para comunicarse, entretenerse o producir contenidos superficiales; sin embargo, resultados de investigaciones muestran que esto no ocurre de forma general ni homogénea en todos los casos, ya que se identifican diferencias en relación con el contexto educativo, características culturales, socioeconómicas y demográficas de los estudiantes.

Cada grupo se apropia de la tecnología de acuerdo a sus prácticas y necesidades de comunicación, pero también de acuerdo a sus restricciones de recursos, y a su posicionamiento en redes sociales preexistentes, que a su vez se alteran a medida que estos actores adquieren mayor autonomía y mejor acceso a recursos disponibles en estas redes. (Castells et al., 2011, p. 344)

Si bien en el contexto mexicano se tienen cifras que dan cuenta del crecimiento en el acceso a DDP, y existen investigaciones en relación con el tema, es necesario realizar más estudios al respecto, debido a que este fenómeno se ha revisado principalmente en jóvenes estudiantes de instituciones públicas de modalidad educativa escolarizada y jóvenes trabajadores, y se dejan fuera a grupos de estudiantes de otras modalidades educativas, como es el caso de la abierta.

En este contexto, se consideró pertinente realizar un estudio sobre el uso de DDP en estudiantes del sistema de enseñanza abierta



(SEA), región Xalapa, de la Universidad Veracruzana, debido a que se identificó que en dicha población aún no se desarrollan estudios que den cuenta de qué DDP poseen, con qué frecuencia los usan, qué habilidades tienen y qué actividades realizan en ellos.

Para este artículo, se propuso analizar el uso de redes sociales digitales para actividades de socialización, colaboración y comunicación que estudiantes del SEA realizan con sus DDP, a fin de conocer cómo se utilizan estas herramientas, ya que se trata de estudiantes con un rol distinto a los del sistema escolarizado, pues se basa en el estudio autónomo y la asistencia a sesiones presenciales los sábados, así como asesorías entre semana, esto implica poco tiempo para interactuar de manera presencial con compañeros, compañeras y profesorado.

Referentes conceptuales

Se entienden como dispositivos digitales portátiles aquellos aparatos electrónicos digitales fáciles de transportar por ser inalámbricos, con duración prolongada de la batería, peso y tamaño cómodos, con acceso a internet, procesador de memoria con características similares a una computadora, fáciles de manejar para realizar actividades de comunicación, entretenimiento, colaboración, búsqueda de información, almacenamiento de datos, grabación de video y audio, uso de redes sociales, ya sea en movimiento o en diferentes contextos (Aguilar, Ramírez y López, 2014; Fombona, Pascual y Madeira, 2012; Ramírez, 2014).

El uso se concibe como una intención definida a fin de obtener un beneficio relacionado con el aprovechamiento de las herramientas que los DDP ofrecen al realizar determinadas acciones de forma cotidiana (Crovi, 2009), que dependen del tipo de DDP y conexión a internet a que se tenga acceso; opiniones, habilidades y frecuencia con que se realizan distintas actividades.

Las redes sociales dentro de un entorno tecnológico se suelen identificar como digitales. Estas, acuerdo con Constante (2013), son:

Un portal de Internet que permite a las personas construir un perfil público o semipúblico dentro de los límites de la plataforma que ofrece los servicios que suelen ser muy variados y generalmente están constituidas por un grupo de personas ligado por intereses comunes, abierto a compartir pensamientos,

pero también pedazos de la propia vida: desde enlaces a sitios que consideran interesantes hasta las fotografías o los propios videos personales (p. 28).

Es decir, las redes sociales digitales son aquellas interacciones que se establecen entre dos o más personas a través de plataformas alojadas en internet, con distintos propósitos, ya sea personales, sociales, laborales e incluso escolares, a través de procesos de comunicación, socialización y colaboración.

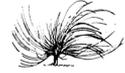
Ramírez y Casillas (2014) proponen 10 saberes mínimos digitales necesarios para poder interactuar en contextos digitales, dos de estos saberes son:

- a. Comunicarse en entornos digitales, que hace referencia a:
“Conocimientos y habilidades para transmitir información (voz, mensajes de texto, fotos o videollamadas) a uno o más destinatarios; o recibirla de uno o más remitentes de manera sincrónica (llamada, videoconferencia o chat) o asincrónica (correo electrónico, mensajes de texto, correo de voz)” (Ramírez y Casillas, 2014, p. 7).
- b. Socializar y colaborar en entornos digitales, que consiste en:
“Conocimientos y habilidades orientadas a la difusión de información (blogs, microblogs), interacción social (redes sociales como *Facebook*, *Twitter*, *Instagram*), presencia en web (indicar “me gusta”, hacer comentarios en servidores de medios o blogs, marcado social) y al trabajo grupal mediado por web (plataformas de colaboración como google docs o entornos virtuales de aprendizaje como Moodle y Eminus)” (Ramírez y Casillas, 2014, p. 8).

Con base en lo antes mencionado, para conocer el uso de redes sociales digitales se tomarán en cuenta tres categorías: a) actividades, b) comunicación, c) socialización y colaboración.

Método y participantes

Este trabajo fue de tipo cuantitativo, no experimental, transversal descriptivo. Se aplicó un cuestionario a un grupo de estudiantes del SEA, Xalapa, que ha cursado un año o más de su licenciatura, inscrito



en el periodo agosto 2014 – enero 2015. Se calculó una muestra de 329 estudiantes (correspondiente al 19% de la población⁵), los que se seleccionaron a través de un muestreo no probabilístico intencionado, a fin de garantizar la elección de integrantes de las cuatro licenciaturas. El total de la muestra se distribuyó de manera proporcional, quedó como sigue: administración 73, contaduría 72, derecho 90 y pedagogía 94.

El instrumento aplicado se diseñó en el marco del proyecto *Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica*, por docentes y estudiantes de la línea de investigación *Políticas en educación superior* del Instituto de Investigaciones en Educación, UV. Tiene 42 ítems, está estructurado por preguntas cerradas con escalas *Likert*, dicotómicas y algunas abiertas. Está dividido en 11 secciones, para este artículo solo se presentan los resultados de la sección: comunicación, socialización y colaboración, con el propósito de dar cuenta de qué actividades realizan y con qué frecuencia usan las redes sociales el estudiantado universitario en sus DDP.

Aunque el cuestionario se encuentra en versión digital e impresa,⁶ se optó por aplicar esta segunda opción, debido a que el estudiantado del SEA no cuenta con centro de cómputo propio, pues las computadoras a las que tiene acceso –para clases de computación básica– son prestadas por las facultades del sistema escolarizado. La aplicación se realizó en diversos salones de las cuatro licenciaturas en el turno matutino, se eligieron grupos con estudiantes de tercer semestre en adelante, debido a que se pretendió recuperar sus opiniones a partir del nivel de avance dentro de la licenciatura.

Del grupo de participantes más de la mitad son mujeres (60.5%) en contraste con el 39.5% de hombres, característica que corresponde con el total de la población, ya que en la distribución de la matrícula estudiantil del SEA predominan las mujeres. Al interior de las licenciaturas se observó que solo en administración se tuvo una

5 La población total de estudiantes que han cursado un año o más de su licenciatura inscritos en el periodo agosto 2014 – enero 2015 en la región de Xalapa estuvo conformada por 1,717 estudiantes.

6 Se puede acceder a las dos versiones del cuestionario en la siguiente liga: <http://www.uv.mx/blog/brechadigital/informacion/>

mayor participación de hombres (53.4%), pues en el resto la presencia femenina se encuentra arriba del 50%.

En cuanto a la edad, estudiantes que participaron en la investigación tienen en promedio 25 años, esto muestra que los resultados corresponden a personas relativamente jóvenes. El rango de edad que concentra parte de la muestra es de 22 a 25 (36.5%), seguido por el de 18 a 21 (28.6%), es decir, el 65% tiene entre 18 y 25 años, dato que es importante resaltar debido a que el SEA, en sus inicios se caracterizaba por atender a personas adultas, lo cual refleja que la población que atiende este sistema ha cambiado a lo largo del tiempo, pues en este caso las personas mayores a 30 años solo representan un 17.9%.

Asimismo, cabe agregar que actualmente se cuenta con estudiantes jóvenes, su principal actividad es estudiar; estudiantes trabajadores, quienes generalmente cuentan con carreras previas o son semiprofesionistas, cuyo ingreso al sistema les permite mejorar su situación laboral, los cuales eran la población original del SEA y, por último, están estudiantes con una carrera universitaria previa o en curso (Alarcón, 2012; Tepetla, 2008).

Para el procesamiento de la información se elaboró una base de datos en el programa estadístico SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), versión 22 para *Windows*. El análisis que se realizó fue exploratorio univariante, mediante la descripción de cada una de las preguntas de la sección de comunicación, socialización y colaboración, a través de tablas de frecuencias, así como un análisis de relación entre género y cada uno de los ítems, mediante tablas de contingencia con el estadístico Chi-cuadrado.

Resultados

De acuerdo con los datos, la mayoría de estudiantes del SEA señaló usar redes sociales. A continuación, se presentan las actividades que realizan a través de ellas y la frecuencia con que lo hacen. Tal como se muestra en la tabla 1, la mayoría de las actividades enlistadas son realizadas de manera frecuente.



Tabla 1
Frecuencia de actividades en redes sociales digitales

Actividades	Siempre	Frecuente-mente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No contestó
Jugar	1.8%	9.7%	20.4%	28.0%	39.8%	0.3%
Contactar amigos/as	18.5%	45.0%	26.1%	7.6%	2.4%	0.3%
Contactar compañeros/as	17.3%	42.2%	33.1%	5.5%	1.8%	0
Contactar familiares	17.9%	37.1%	29.2%	10.6%	4.9%	0.3%
Relaciones amorosas	6.7%	13.4%	18.8%	20.7%	39.5%	0.9%
Leer noticias	24.9%	41.3%	24.6%	5.5%	3.6%	0
Participar en actividades en grupo	9.1%	21.9%	37.4%	20.7%	10.9%	0

Nota: Elaboración propia.

Cabe resaltar que jugar y establecer relaciones amorosas a través de redes sociales son actividades que se realizan con poca frecuencia, pues el 28% y 39.9% indicaron jugar “Casi nunca” y “Nunca”, respectivamente; de igual forma, el 20.7% “Casi nunca” establece relaciones amorosas y 39.5% señaló “Nunca” hacerlo. En contraste con aquellas que realizan “Frecuentemente”, tales como contactar amigos (45%), compañeros (42.2%), familiares (37.1%) y leer noticias (41.3%).

Se aplicó la prueba de independencia de Chi cuadrada para identificar la existencia de relación entre el género y las diversas actividades que los sujetos participantes llevan a cabo en redes sociales, a partir de los resultados se identificó que establecer relaciones amorosas ($X^2_{gl.4} = 11.53$; $p = .021$) en redes sociales está relacionado con el género.

De igual forma, se presentan los medios que los estudiantes utilizan para comunicarse y la frecuencia con que lo realizan. La principal forma de comunicación que la mayoría utiliza “Siempre” es el chat en dispositivo móvil, tal como *WhatsApp* o *Telegram* (60.2%),

seguida de las redes sociales en dispositivo móvil (41%). El correo electrónico en computadora (37.1%), el chat en computadora (33.7%) y las redes sociales en computadora (33.1%) son los medios utilizados con “Frecuencia” entre la población. Por otra parte, llama la atención que la videollamada tanto en computadora (29.2%) como en dispositivo móvil (41.3%) “Nunca” la utilizan (ver tabla 2).

Tabla 2
Frecuencia de uso de herramientas para comunicación

Herramientas	Siempre	Frecuente- mente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No contestó
Chat en computadora	17.9%	33.7%	28.9%	15.5%	4.0%	0
Chat en dispositivo móvil (WhatsApp, Telegram)	60.2%	27.4%	6.7%	3.0%	2.7%	0
Correo electrónico en computadora	36.2%	37.1%	20.1%	5.8%	0.9%	0
Correo electrónico en dispositivo móvil	28.0%	24.3%	21.6%	17.0%	8.8%	0.3%
Redes sociales en computadora	29.2%	33.1%	25.8%	10.9%	0.9%	0
Redes sociales en dispositivo móvil	41.0%	29.8%	15.2%	9.1%	4.6%	0.3%
Plataformas de aprendizaje distribuido (EMINUS, Moodle) en computadora	11.2%	26.4%	31.0%	20.1%	10.0%	1.2%
Plataformas de aprendizaje distribuido (EMINUS, Moodle) en móvil	7.0%	12.8%	23.7%	35.0%	20.4%	1.2%
Videollamada en computadora	6.4%	9.4%	27.7%	26.7%	29.2%	0.6%
Videollamada en dispositivo móvil	6.1%	8.8%	15.5%	28.0%	41.3%	0.3%
Mensaje de texto (SMS)	21.0%	23.4%	31.9%	18.8%	4.9%	0

Nota: Elaboración propia.



Otro dato que es importante resaltar es que si se suman las columnas “Siempre” y “Frecuentemente” para mensajes de texto (44.4%), se observa que el porcentaje de estudiantes que los utilizan es menor al de quienes se comunican por chat en el dispositivo móvil (87.2%), lo cual tiene sentido, si se toma en cuenta que aunque los dos son sistemas de comunicación similares, el segundo es sin costo, si se tiene acceso a un red *wi fi*.

Respecto a la prueba de independencia Chi cuadrada que se realizó para conocer la relación entre el género y cada una de las herramientas que el estudiantado utiliza con fines de comunicación, se encontró con los valores obtenidos que existe relación entre el género y el uso de mensajes de texto SMS ($X^2_{gl.4} = 11.20$; $p = .024$).

En congruencia con los resultados de la sección anterior, se puede apreciar en la tabla 3 que al sumar las columnas “Siempre” y “Frecuentemente” las redes sociales (72.3%) son el medio más utilizado de forma continua para publicar y compartir información, seguido del correo electrónico (70.3%), al ser estas las principales herramientas de comunicación utilizadas por la comunidad estudiantil. En contraste con las plataformas de aprendizaje distribuido, como Moodle, un 31.9% señaló “Casi nunca” utilizarlas, mientras que en las páginas personales más de una cuarta parte dijo “Nunca” publicar ni compartir información.

Tabla 3
Frecuencia en compartir y publicar información

Medios	Siempre	Frecuente- mente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Correo electrónico	35.0%	35.3%	19.8%	7.9%	2.1%
Redes sociales	32.2%	40.1%	18.5%	8.2%	0.9%
Blogs y páginas personales	4.9%	11.6%	20.4%	29.2%	34.0%
Plataformas de aprendizaje distribuido (como EMINUS o Moodle)	5.2%	12.5%	24.3%	31.9%	26.1%

Nota: Elaboración propia.

Al analizar la relación entre el género y los medios que los sujetos encuestados utilizan para compartir información, los resultados (correo electrónico $X^2_{gl.4} = 1.54$; $p = .818$; redes sociales $X^2_{gl.4} = 7.15$; $p =$

.128; blogs y páginas personales $X^2_{gl.4} = 2.78$; $p = .595$; plataformas de aprendizaje distribuido $X^2_{gl.4} = 2.64$; $p = .620$;) conducen a constatar que no existe relación entre el género y los cuatro medios utilizados para compartir información, es decir, el uso de dichos medios no depende del género.

Otro aspecto que se buscó conocer fue si el estudiantado realiza actividades de creación, colaboración y socialización, así como conocer las formas en que se comunica con compañeros, compañeras y docentes, todo ello con fines académicos y no académicos, además de la frecuencia con que lo realizan. Los resultados que se presentan en la tabla 4 dan cuenta de que para fines académicos la mayoría lleva a cabo actividades de creación y colaboración con escasa frecuencia, ejemplo de esto es que el 68.4% indicó “Nunca” administrar un *blog* personal, un porcentaje más alto señaló lo mismo sobre la administración de algún canal de videos (78.4%) y solo el 3.6% dijo “Siempre” crear y compartir documentos en línea a través de *google docs*.

Tabla 4
Frecuencia de actividades de comunicación, socialización y colaboración con fines académicos

Acciones	Siempre	Frecuente- mente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No contestó
Administro uno o varios blogs personales	1.2%	3.3%	10.9%	13.1%	68.4%	3.0%
Consulto bases de datos y repositorios institucionales	4.6%	15.5%	32.5%	19.1%	26.7%	1.5%
Administro un canal de videos (en YouTube o en plataformas similares)	1.8%	3.6%	5.8%	8.2%	78.4%	2.1%
Creo y comparto documentos en línea en herramientas como Google Docs	3.6%	6.7%	14.3%	12.8%	60.5%	2.1%
Uso Twitter	1.8%	5.5%	10.3%	10.3%	69.0%	3.0%
Uso Facebook	17.9%	32.2%	29.2%	10.3%	9.4%	0.9%



Uso Instagram	0.9%	2.7%	3.6%	10.9%	79.0%	2.7%
Me comunico con mis profesores/as mediante redes sociales	7.9%	17.3%	35.3%	18.2%	19.5%	1.8%
Me comunico con mis compañeros/as de la Universidad por medio de redes sociales	36.2%	34.0%	21.3%	4.0%	3.0%	1.5%

Nota: Elaboración propia.

En relación con las actividades de socialización con fines académicos, al sumar las columnas de “Siempre” y “Frecuentemente”, se identificó que *Facebook* (50.1%) es la plataforma que se utiliza con mayor frecuencia para ello, en contraste con más de la mitad que señalaron “Nunca” hacer uso de *Instagram* (79%) y *Twitter* (69%). La comunicación entre estudiantes y sus docentes a través de redes sociales se lleva a cabo con poca regularidad, pues solo 7.9% dijo realizarlo “Siempre”, un 35.3% señaló comunicarse “Algunas veces” y el 19.5% “Nunca” lo hace. Mientras que, la comunicación a través de este medio se da con mayor frecuencia entre pares de la clase, el 36.2% se comunica “Siempre” en contraste con el 3% que dijo “Nunca” realizarlo.

En el caso de la relación entre el género y las actividades que el estudiantado realiza con fines académicos en redes sociales, los resultados de la prueba indican que en los ítems “Me comunico con mis profesores” ($X^2_{gl.4} = 14.50$; $p = .006$) y “Me comunico con mis compañeros” ($X^2_{gl.4} = 10.07$; $p = .039$), existe relación con el género, por lo que es posible afirmar que la forma en que el estudiantado participante se comunica con sus docentes y sus pares está relacionada con ser hombre o mujer.

Por otra parte, para fines no académicos se observa que en la opción “Consultó bases de datos y repositorios institucionales” los porcentajes de “Nunca” se incrementan de 26.7% (académico) a un 50.5% (no académico), en tanto que, administrar un canal de videos en *YouTube* disminuye de un 78.4% (académico) a un 74.2% (no académico). Una situación similar a este segundo caso ocurre con las plataformas de socialización, puesto que los porcentajes de “Nunca” en

el uso de *Twitter*, *Facebook* e *Instagram* disminuyen y aumentan los de “Siempre”, esto se puede apreciar en la tabla 5:

Tabla 5
Frecuencia de actividades de comunicación, socialización y colaboración con fines no académicos

Acciones	Siempre	Frecuente- mente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	No contestó
Administro uno o varios blogs personales	2.7%	5.8%	8.8%	14.0%	66.0%	2.7%
Consulto bases de datos y repositorios institucionales	1.5%	6.7%	15.5%	21.3%	50.5%	4.6%
Administro un canal de videos (en YouTube o en plataformas similares)	2.1%	4.9%	7.9%	7.9%	74.2%	3.0%
Creo y comparto documentos en línea en herramientas como Google Docs	1.2%	3.3%	11.6%	11.6%	69.3%	3.0%
Uso Twitter	7.6%	10.0%	14.0%	9.1%	56.5%	2.7%
Uso Facebook	34.3%	38.6%	14.9%	5.5%	2.7%	4.0%
Uso Instagram	11.6%	9.4%	6.4%	7.0%	62.6%	3.0%
Me comunico con mis profesores/as mediante redes sociales	5.2%	8.8%	16.1%	14.0%	51.1%	4.9%
Me comunico con mis compañeros/as de la Universidad por medio de redes sociales	38.0%	31.9%	13.7%	5.5%	7.3%	3.6%

Nota: Elaboración propia.

Respecto a la comunicación a través de redes sociales, la que se da entre profesorado y estudiantado disminuye considerablemente, pues el porcentaje de “Nunca” aumenta de 19.5% (académico) a 51.1% (no académico), mientras que la que se realiza entre compañeros y



compañeras aumenta, los porcentajes de “Siempre” se incrementan de 36.2% (académico) a 38% (no académico).

Los resultados al aplicar la prueba Chi cuadrada, para analizar la relación entre el género y las actividades que el estudiantado realiza en redes sociales con fines no académicos, permiten observar que el uso de twitter ($X^2_{gl.4} = 10.07$; $p = .039$) se relaciona con ser hombre o mujer.

Consideraciones finales

Este estudio sirvió como un primer acercamiento al tipo de redes sociales digitales que utilizan estudiantes del SEA, a las actividades que realizan en ellas y la frecuencia con que las usan. Los datos muestran que, de manera general, las tres herramientas que utilizan con mayor frecuencia para fines de comunicación son el chat en *WhatsApp*, redes sociales y correo electrónico.

Asimismo, se logró observar cómo el uso del chat a través de plataformas como *WhatsApp* y de redes sociales se llevan a cabo con mayor frecuencia a través de los dispositivos digitales portátiles que en una computadora de escritorio, esto gracias a las características de portabilidad y movilidad que ofrecen dichos dispositivos, lo cual permite que estas herramientas puedan ser utilizadas en cualquier lugar y momento que se desee, toda vez que se tenga acceso a internet.

Otro aspecto que se logró identificar es que los mensajes de texto SMS empiezan a ser sustituidos por nuevas herramientas de comunicación como *WhatsApp*, que tienen características similares a los primeros y no tienen costo, si se está conectado a internet a través de una red *Wi Fi*, cualidad que probablemente sea una de las principales razones por la que se elija esta herramienta en lugar de los mensajes. Por otra parte, las videollamadas son otro tipo de herramienta que no tiene costo, sin embargo, los participantes señalaron utilizarlas con poca frecuencia, lo cual refleja que el uso de dichas herramientas de comunicación no se da de manera homogénea ni de forma permanente. Esto invita a seguir explorando por qué se prefiere la comunicación a través de mensajes escritos en lugar de llamadas con video, o para qué tipo de situaciones se usan unas y no otras, o si la falta de uso se debe a desconocimiento de las herramientas, formas de uso o por desinterés.

Los medios que usan con mayor frecuencia para comunicarse son también para compartir y publicar información, así las redes sociales y

el correo electrónico poseen altos porcentajes en los rubros que tienen relación con un mayor uso. Pese a estos datos, se logró identificar que solo un número pequeño señaló realizar actividades de creación y colaboración independientemente si son con fines académicos o no académicos. Estos resultados incitan a reflexionar y seguir investigando sobre las formas de producción y consumo de contenido e información en redes sociales digitales.

En cuanto al uso de redes sociales para fines académicos y no académicos, *Facebook* resultó ser la más utilizada, la cual sirve al estudiantado para comunicarse “Algunas veces” con su profesorado para fines académicos y de manera regular con sus compañeros y compañeras para ambos fines: académicos y no académicos. Los resultados de la prueba Chi cuadrada permitieron identificar algunas relaciones entre el género y la comunicación con docentes y pares en el ámbito académico, lo cual indica que la realización de este tipo de actividades depende del género, por ello es necesario realizar estudios de corte cualitativo que permitan explicar este tipo de relación.

También, se descubrió que actividades como jugar y establecer relaciones amorosas son realizadas con poca frecuencia a través de redes sociales en este grupo de la población, más bien las utilizan principalmente para estar en contacto con sus amistades, compañeros, compañeras y familiares, así como para leer noticias y participar en actividades en grupo. En suma, los resultados permitieron observar que el uso de redes sociales entre el estudiantado participante no es igual ni se da con la misma frecuencia, aunado a ello se identificó cierta relación entre el género y algunas actividades, por lo cual es importante realizar otro tipo de estudios que permitan analizar con más detalle estas situaciones.

Referencias

- Aguilar, J. L., Ramírez, A., y López, R. (2014). Literacidad digital académica de los estudiantes universitarios: Un estudio de caso. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 11, 123-146. Recuperado de <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1257>
- Alarcón, E. A. (2012). *La experiencia escolar en el Sistema de Enseñanza Abierta de la Universidad Veracruzana* (Maestría).



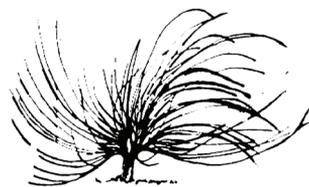
- Universidad Veracruzana, Xalapa de Enríquez, Veracruz, México. Recuperado de http://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Tesis_Exciani.pdf
- Cantillo, C., Roura, M., y Sánchez, A. (2012). Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación. *La Educación Digital Magazine*, 147, 1–21.
- Carrera, M., Sapién, A. L., y Piñón, L. C. (2013). *Uso del teléfono inteligente con fines académicos: Caso de estudio: FCA de la UACH*. Presentado en el XVI Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas. Recuperado de http://www.fca.uach.mx/apcam/2013/11/22/p64_UACH.pdf
- Castells, M., Fernández, M., y Galperin, H. (2011). Síntesis de resultados y conclusiones. En M. Fernández, H. Galperin y M. Castells, *Comunicación móvil y desarrollo económico y social en América Latina* (pp. 319–350). España: Ariel, Fundación Telefónica y Planeta. Recuperado de http://www.fundacion.telefonica.com/es/arte_cultura/publicaciones/detalle/95
- Cobo, C. (2011). Casos y experiencias para aprender. En C. Cobo y J. W. Moravec, *Aprendizaje invisible: Hacia una nueva ecología de la educación* (pp. 107–140). Barcelona: Col.lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius. Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Recuperado de www.aprendizajeinvisible.com
- Constante, A. (Coord.). (2013). *Las redes sociales. Una manera de pensar el mundo*. México: Autor.
- Crovi, D. (2008). Diagnóstico acerca del acceso, uso y apropiación de las TIC en la UNAM. *Anuario Ininco*, 20(1), 79–95.
- Crovi, D. (2009). *Acceso, uso y apropiación de las TIC en comunidades académicas. Diagnóstico en la UNAM*. México: Universidad Nacional Autónoma de México y Plaza y Valdés.
- Cuen, C., y Ramírez, J. L. (2013). *TIC: Usos y efectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una licenciatura en ciencias de la comunicación*. Presentado en el XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Guanajuato, Guanajuato, México.
- Fombona, L., Pascual, M. A., y Madeira, A. F. (2012). Realidad aumentada, una evolución de las aplicaciones de los dispositivos móviles. *Pixel-Bit: Revista de Medios Y Educación*, 41, 197–210.

- Fundación Telefónica, y Fundación Encuentro. (2013). Un nuevo escenario. En D. Reig y L. F. Vílchez, *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: Tendencias, claves y miradas* (pp. 9–19). España: Fundación Telefónica y Fundación Encuentro. Recuperado de http://www.fundacion.telefonica.com/es/arte_cultura/publicaciones/detalle/182
- INEGI. (2014). *Usuarios de internet por equipo principal utilizado para conectarse a internet, 2010-2013*. Recuperado de <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/temas/default.aspx?s=est&c=19007>
- Javier, A. E., Romero, L. C. y Ricoy, C. M. (2012). El uso e impacto de las TIC en los estudiantes del nivel superior: Un estudio en las carreras de Derecho y Sociología de la UJAT. *Perspectivas Docentes*, 50, 5–11.
- Navarro, M. (2012). El m-learning y los usos de tablets y celulares en el aula de clase, ¿distractores o dinamizadores del aprendizaje? En M. Navarro y R. Edel, *Las TIC en la educación, un abordaje integrador* (pp. 111–139). México: Red Durango de Investigadores Educativos. Recuperado de <http://redie.mx/librosyrevistas/libros/coleccionlibro4.pdf>
- Organista, J., Serrano, A., McAnally, L., y Gilles, L. (2013). Apropiación y usos educativos del celular por estudiantes y docentes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 139–156.
- Ortiz, G. (2011). *Jóvenes, computadoras e internet: Usos, apropiaciones y sentidos. El caso de las y los jóvenes estudiantes del Tec y de la UIN* (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, México. Recuperado de <http://tesiuami.izt.uam.mx/uam/asp/am/presentatesis.php?recno=16291&docs=UAMI16291.pdf>
- Ramírez, A., y Casillas, M. A. (2014). *Saberes digitales: Hojas de trabajo*. Recuperado de http://www.uv.mx/blogs/brechadigital/2014/08/24/hojas_saberes_digitales/
- Ramírez, M. S. (2014). Recursos tecnológicos para el aprendizaje móvil (Mlearning) y su relación con los ambientes de educación a distancia: Implementaciones e investigaciones. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 12(2).
- Tepetla, J. (2008). Hacia un proyecto educativo alternativo en la carrera de Sociología-SEA. En J. Tepetla, G. Díaz y N. J. León,



Sociología, educación y nuevas tecnologías (1ª ed., pp. 35–56).
Xalapa, México: Universidad Veracruzana.

Urresti, M. (2011). Las cuatro pantallas y las generaciones jóvenes. En
A. Artopoulos (Coord.), *La sociedad de las cuatro pantallas. Una mirada latinoamericana* (pp. 3–29). España: Ariel, Fundación Telefónica y Planeta. Recuperado de http://www.fundacion.telefonica.com/es/arte_cultura/publicaciones/detalle/169



Comparativa disciplinar de la comunicación y colaboración del profesorado universitario a través de las TIC ICT Based Communication and Collaboration of University Faculty: A Disciplinary Comparison

Ana Teresa Morales Rodríguez¹
Pablo Alejandro Olguín Aguilar²
Alberto Ramírez Martinell³

Resumen

Los grados de comunicación y colaboración que tiene el profesorado universitario a través del uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) resulta clave para la generación de redes académicas internas o externas a niveles nacionales o internacionales. Con el afán de explorar la relación que existe entre el establecimiento y uso de redes académicas y la disciplina académica a la que pertenecen, hemos realizado una exploración de las herramientas digitales que usan los cuerpos docentes para comunicarse y colaborar con fines académicos. En este artículo presentamos la frecuencia con que el profesorado utiliza herramientas de comunicación, socialización y colaboración en internet, haciendo una caracterización de cuatro carreras universitarias según el campo disciplinar

-
- 1 Maestra en Informática por la Universidad Veracruzana. Doctora en Investigación Educativa, Universidad Veracruzana.
 - 2 Licenciado en Pedagogía por la Universidad Veracruzana. Maestro en Investigación Educativa, Universidad Veracruzana.
 - 3 Doctor en Tecnología Educativa por la Universidad de Lancaster, Inglaterra. Profesor Investigador de tiempo completo en el Programa de Investigación e Innovación en Educación Superior de la Universidad Veracruzana.

del personal docente, de acuerdo con una visión en la que distinguimos la dureza (las disciplinas blandas de las duras) y la pureza (las disciplinas puras de las aplicadas) de las disciplinas.

Palabras clave: Profesorado universitario, disciplinas académicas, tecnologías de información y comunicación colaboración.

Abstract

The disposition teachers have for resorting to communication and collaboration strategies mediated by Information and Communication Technologies (ICT) is key for establishing academic networks inside and outside the institution either at a national or international levels. With the aim of exploring the complex relationship that may exist between the usages of ICT mediated academic networks and the academic discipline, we have conducted a research on the digital tools Higher Education Educators use to communicate and collaborate with academic purposes. In this article we present the frequency educators use digital tools and strategies for communicating, socializing and collaborating in Internet depending on the characterization of the academic discipline depending on the hardness of the discipline (soft and hard disciplines) and its purity (pure and applied disciplines).

Keywords: university teachers, academic disciplines, information and communication technologies, collaboration.

Introducción

Actualmente, nos encontramos en una época regida por un paradigma distinto al de hace tan solo unas décadas. Nuestras vidas están inmersas en la llamada sociedad red (Castells, 2002) o sociedad de la información y el conocimiento (SIC), que debemos entender como sociedades modernas estructuradas por un modelo de desarrollo y organización social que tiene en las tecnologías de la información y comunicación (TIC) uno de sus elementos primordiales (Crovi, 2009).



Para Castells (2002), las redes de información que se interconectan a nivel global producen efectos dramáticos en la organización del tiempo y espacio, donde la conectividad forma parte de los atributos de las organizaciones sociales que desean formar parte de una sociedad globalizada. Las redes informáticas y sociales se han vuelto fundamentales para la vinculación –en distintas escalas, espacios y entornos– de los individuos que componen a dichas sociedades, inclusive en lo que respecta al ámbito educativo.

En el caso de la educación superior (ES), las redes sociales se establecen entre estudiantes, personal docente y administrativo, y a su vez entre cada grupo entre sí, tanto de manera local –dentro de la institución educativa– como de manera global –con otros contextos del país e incluso de manera internacional– lo cual permite a los actores universitarios crear comunidades distintas a las delimitadas geográficamente, que les permitan entablar comunicación, intercambiar experiencias y compartir recursos.

Como sabemos, al hablar de redes sociales, nos podemos referir a aquellas interconexiones que se dan con un grupo de personas, que pueden generarse de manera presencial o de manera virtual. Las primeras comúnmente son mediante la convivencia y diálogo directo; mientras que, en las segundas, existen herramientas mediadoras que permiten el establecimiento de comunicación. En las últimas décadas, estas herramientas han sido las TIC y la web 2.0, que se comprende como la participación de cualquier usuario en internet, generando o consumiendo información para el desarrollo de conocimiento social.

Como lo señalan Area y Pessoa (2012), la comunicación a través de las TIC –en específico de la Web 2.0– está provocando una nueva cultura conocida como “cultura del telegrama”, ya que es potenciada por las características de interacción social a través de la telefonía móvil, de los *blogs* y de las redes sociales.

En este documento entendemos la comunicación como la transmisión social de la información (Crovi, 2004); y la vemos como un proceso a través del cual los individuos intercambian información a partir de un sistema común de símbolos y signos (Zubieta, Bautista y Quijano, 2012) textuales, icónicos, gráficos o convencionales a través de las TIC. De esta manera, se presenta un análisis de las relaciones existentes entre cuatro disciplinas con las herramientas de comunicación, socialización

y colaboración que utilizan sus docentes, así como la frecuencia con la que recurren a ellas en su práctica académica.

Educación superior y herramientas de la Web 2.0

El avance tecnológico ha facilitado el acceso a nuevos canales de comunicación e intercambio de información, fomentando el robustecimiento de una nueva cultura digital (Ramírez-Martinell y Casillas, 2015) donde las TIC inciden en las relaciones sociales y académicas proveyendo a estudiantes y docentes de mayores oportunidades y de una creciente diversidad de servicios para la comunicación, además de servir para colaborar en la producción de conocimiento (Torres y Barona, 2012).

Con base en lo anterior, las instituciones de educación superior (IES) pueden desempeñar un papel clave en el aprovechamiento –y curaduría– de la riqueza de la información disponible en la web, pues la información es materia prima en los procesos de investigación y enseñanza del profesorado universitario; este se beneficia de la disponibilidad de información en internet y de la flexibilidad para su intercambio al comunicarse, socializar y colaborar (Berra, 2012).

Cuando hablamos de la web –web social o web 2.0– en el ámbito académico, queremos aludir a aplicaciones, servicios y plataformas de colaboración en internet que pueden ser usadas por el profesorado para la colaboración formal e informal, mediante la creación de redes profesionales y comunidades de práctica, documentos colaborativos y espacios para la discusión y construcción de conocimiento (Berra, 2012).

Algunos de los servicios que se visualizan de utilidad en el ámbito académico de las IES son los *blogs*, *wikis*, MOOC's, foros en línea, repositorios de videos, redes sociales, sitios de *microblogging*, chats, plataformas educativas como *moodle* o EMINUS, entre otros que se han contemplado en el marco del proyecto de Brecha digital de la Universidad Veracruzana (UV) (Ramírez-Martinell, Casillas y Ojeda, 2013). En este artículo se explora la frecuencia con que se utilizan herramientas como programas de mensajería, chat, correo electrónico, plataformas de aprendizaje distribuido, redes sociales, foros y *wikis*, entre otros, retomando información y resultados de distintas investigaciones realizadas por autores como Casillas, Ramírez-Martinell y Ortiz (2014),



y Ramírez-Martinell, Morales y Olguín (2015) dentro del marco del proyecto institucional mencionado previamente.

Profesorado universitario y las redes de comunicación y colaboración

De acuerdo con Ramírez-Martinell, Morales y Olguín (2015), la comunicación y la colaboración en entornos digitales son algunos de los elementos clave para la determinación de un grado de apropiación tecnológica en el profesorado universitario, ya que son actividades que corresponden a su práctica académica dentro de un cuerpo académico.

UNESCO (2008) asevera que existe una relación entre el saber digital relativo a la comunicación digital entre comunidades académicas con el nivel de colaboración y la habilidad para resolver problemas, discutir cuestiones académicas y retroalimentar con rapidez aquello que se enseña dentro del aula.

Las TIC aumentan las posibilidades de conformación de redes de investigación de personal docente e investigativo y estudiantes para la producción del conocimiento. Las herramientas en línea se han potenciado con la globalización de las TIC y, al mismo tiempo, se han hecho indispensables para el desarrollo y difusión del conocimiento (Berra, 2012) en el contexto académico. Sin embargo, para lograrlo, el profesorado necesita integrar las TIC a su práctica académica, mediante su aplicación en actividades de investigación o producción de contenidos –centrados o no en la vida académica– (Grediaga, 1999).

La práctica académica es considerada como las distintas actividades que realiza el profesorado más allá de la docencia (Galáz y Gil, 2009; Gil, 1994; Grediaga, 1999) y estas pueden enriquecerse con las TIC para funciones como gestión, vinculación, socialización y colaboración con uno o más grupos académicos (Olguín, 2014).

Es así como consideramos que el profesorado universitario necesita asumir el rol de líder en el uso transformador de la tecnología digital en el contexto académico y promover una cultura de la colaboración, investigación e innovación para enfrentar los continuos cambios tecnológicos que se presentan en la educación (Zubieta, Bautista y Quijano, 2012), por lo que resulta impostergable diagnosticar qué utilizan, cuánto utilizan y para qué utilizan las TIC con fines de comunicación, socialización y colaboración en sus actividades académicas.

Antecedentes

Se han realizado estudios que revelan que el propio avance de las TIC provoca modificaciones en los comportamientos de su uso por parte de los actores universitarios. En el caso de la comunicación en el ámbito educativo, existen variaciones entre las herramientas que usan los docentes y los estudiantes.

Por ejemplo, Igarza (2009) reporta estudios en los que solo el 7% de las personas analizadas, actualizaban su bitácora personal en redes sociales desde su trabajo y que la herramienta que permeaban para la comunicación era la mensajería instantánea; por otro lado, Crovi (2009), en el “Diagnóstico de acceso, uso y apropiación de las TIC en la UNAM”, encontró que el correo electrónico era la herramienta de comunicación más utilizada entre los sujetos universitarios, a pesar de que el chat y foros tienen mayor potencial para la comunicación con estudiantes, halló que el profesorado simplemente no los utilizaba. Por su parte, Torres, Barona y García (2010) encontraron que el profesorado (de la población estudiada) no utilizaba plataformas educativas e incluso no utilizaba las TIC para formar redes académicas o para la divulgación del conocimiento.

Torres y Moreno (2012) hallaron, en un estudio realizado con docentes y estudiantes de sistemas computacionales administrativos en la Universidad Veracruzana, que el 87% de estudiantes de esta licenciatura tiene habilidades buenas o muy buenas para comunicarse por internet y que el 61.8% sabe utilizar plataformas educativas, lo que indica que se tienen las habilidades para utilizar dichos recursos con estudiantes, pero es preciso que el profesorado se adecue a utilizar las herramientas que permean entre sus estudiantes.

Si contrastamos lo que dicen las investigaciones sobre el uso de tecnología digital y los actores universitarios, estamos ante una situación en la que las tecnologías más utilizadas por estudiantes son las propias de la web 2.0 –como *wikis*, plataformas LMS y *podcast* (Crovi, 2009; Zubieta, Bautista, y Quijano, 2012)– y que la tecnología digital más utilizada por el profesorado es el correo electrónico. Es decir, que mientras los grupos de estudiantes utilizan redes sociales, *wikis*, foros, y servicios como *WhatsApp* para comunicarse, sus docentes se siguen comunicando por correo electrónico. Lo que nos posiciona ante un problema de compatibilidad que debemos estudiar para proveer



información que sirva para poder diseñar líneas de acción que permitan el aprovechamiento de las TIC para actividades académicas.

El papel de la disciplina en el uso de herramientas de comunicación, colaboración y socialización del profesorado

En este artículo reconocemos que la forma en que se usan las TIC no es homogénea, pues en términos de uso, frecuencia e intencionalidad existen diversas brechas digitales en torno al acceso, uso y apropiación de las TIC, especialmente si las observamos desde las diferencias generadas a partir de la disciplina académica (Casillas, Ramírez-Martinell y Ortiz, 2014).

De acuerdo con Becher (2001), la disciplina académica genera diferencias entre el profesorado universitario, pues según esta, los grupos académicos -o tribus- comparten ideologías, modos de trabajar, de comunicarse y de colaborar. Y es labor primaria en esta investigación, el análisis de aquellas prácticas de comunicación, socialización y colaboración con TIC propiciadas por las características de la disciplina a la que pertenezcan.

Para explorar si existen diferencias entre la frecuencia de comunicación mediada por TIC y la disciplina académica, clasificada por Becher (2001) según su “dureza” y “pureza” –blandas-puras, blandas-aplicadas, duras-puras y duras-aplicadas–, hemos seleccionado cuatro licenciaturas que nos permitan contrastar esta relación.

La licenciatura que elegimos para representar al cuadrante de las blandas-puras es Filosofía, disciplina en donde los actores universitarios se preocupan más por las cualidades, sus productos son el entendimiento y la interpretación, y sus estudios están orientados hacia los actores sociales. La licenciatura elegida para representar a las disciplinas blandas-aplicadas es de la Enseñanza de Lengua Inglesa, disciplina utilitaria, preocupada por realizar una práctica semiprofesional y cuyos resultados son protocolos y procedimientos. Para representar a las disciplinas duras-puras elegimos la Licenciatura en Biología, disciplina que se preocupa por asuntos universales, maneja hechos y datos cuantitativos, y sus resultados son descubrimientos y explicaciones. Finalmente, fue la Licenciatura en Informática la encargada de representar el cuadrante de las disciplinas duras-aplicadas, que tienen propósitos claros y específicos, son pragmáticas y sus resultados son productos y técnicas.

Partiendo de la hipótesis de que existen diferencias en las formas de comunicarse y de colaborar del profesorado universitario según sus disciplinas académicas, proponemos la exploración de la frecuencia con la que lo hacen, la forma con la que dicen aplicarlas, así como la intención de su uso, para lo cual hemos planteado las siguientes preguntas de investigación: ¿La disciplina propicia diferencias en la frecuencia con que se comunica el profesorado mediante las TIC? ¿Cuáles son las herramientas tecnológicas que más utilizan para comunicarse? ¿Con qué frecuencia colaboran para fines académicos y no académicos? ¿Cuánto son utilizadas las redes sociales para la comunicación académica?

Metodología

Para dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas en este artículo hemos utilizado dos apartados (comunicación y colaboración) del cuestionario de la investigación⁴ “Brecha digital entre los profesores y estudiantes de la Universidad Veracruzana”, los cuales tienen como objetivo conocer y comprender qué usan, para qué usan y con qué frecuencia usan las TIC el personal docente universitario para comunicarse, compartir y publicar información.

Los ítems utilizados para determinar cómo se comunican y socializan exploran algunas de las herramientas más comunes para estas actividades, como lo son el chat, el correo electrónico, las redes sociales, las plataformas de aprendizaje distribuido, las video llamadas así como los mensajes de texto; herramientas actuales para publicar y compartir información como lo es el correo electrónico, las redes sociales (*Twitter, Facebook, Instagram, YouTube*), los *blogs* o páginas personales y plataformas de aprendizaje distribuido.

Los ítems también permiten conocer la frecuencia (nunca, casi nunca, algunas veces, frecuentemente y siempre) y la finalidad (académica o no académica) con las que utilizan las herramientas.

La población de estudio está constituida por docentes de cuatro licenciaturas, una por cada cuadrante de la taxonomía de Becher (2001). De los 186 docentes que constituyen el universo de estudio, se logró incluir información de 108 de acuerdo con las siguientes proporciones: 46% del total de la Licenciatura en Filosofía(blanda-pura); 55%

4 brechadigital.aexiuv.com/



de la Licenciatura en Lengua Inglesa (blanda-aplicada); 42% de la Licenciatura en Biología(dura-pura); y el 77% de la Licenciatura en Informática (dura-aplicada).

La población de estudio se pudo categorizar en tres rangos de edad: 32% tienen entre 24 y 37 años; el 30% está entre 38 y 48 años y finalmente el 38% reportó ser mayor de 48 años de edad. Con respecto al género, el 57% de la población son mujeres y el 43% hombres.

Para la presentación de resultados, se generaron índices de frecuencia tanto para analizar cuánto utilizan las herramientas para la comunicación y para la colaboración, así como la exploración de cuáles son las más utilizadas de acuerdo con la disciplina. Estos índices fueron normalizados a una escala de 1 a 10 para facilitar su interpretación y se utilizó la media para la comparación de frecuencias del uso de estas TIC de acuerdo con las disciplinas.

Resultados

A continuación, se muestran los resultados encontrados respecto a qué herramientas utiliza y cuánto las utiliza para fines de comunicación y de socialización, el profesorado de las cuatro disciplinas estudiadas; y una comparación disciplinar, para mostrar si hay diferencias de acuerdo con lo blando y duro o puro y aplicado de las disciplinas de estos profesados.

a. *Caracterización del profesorado de cada disciplina*

Blanda-pura (Filosofía). Se comunican con la misma frecuencia que la otra disciplina pura (Biología), y no tienden a publicar información en internet. La tecnología que más utilizan para comunicarse es el correo electrónico y destacan en el uso de la aplicación *WhatsApp*. Utilizan las redes sociales en términos similares al profesorado de otras disciplinas y las tecnologías que menos utilizan son el chat por computadora y las plataformas educativas como *EMINUS* o *Moodle*. Y no es una disciplina que se caracterice por colaborar mediante las TIC.

Blanda-aplicada (Lengua Inglesa). Este grupo de docentes tiende a comunicarse y publicar información en internet, en comparación con los de las disciplinas puras, a pesar de que la frecuencia con que lo hacen no es alta. La tecnología más utilizada es el correo electrónico, seguido

de la aplicación *WhatsApp*, en menor grado utilizan las redes sociales y el chat por computadora y no destacan en el uso de plataformas educativas. Y en términos de colaboración, estos colaboran con mayor frecuencia, respecto a las demás disciplinas estudiadas.

Dura-pura (Biología). Se comunican y publican información en internet con frecuencia media. La tecnología que más utilizan para comunicarse es el correo electrónico y no destacan en el uso de *WhatsApp*, aunque sí lo usan más que las redes sociales y que el chat por computadora; la tecnología menos utilizada son las plataformas educativas. Y aunque la frecuencia de colaboración no es alta, esta es similar a la de la disciplina dura-aplicada.

Dura-aplicada (Informática). Este profesorado tiende a comunicarse con frecuencia a través de las TIC, aunque no destaca en utilizarlas con fines de colaboración. Las herramientas que más utiliza para comunicarse son: el correo electrónico, el *WhatsApp*, las redes sociales, el chat en computadora, y en comparación con otras disciplinas, es el grupo que más utiliza plataformas educativas como EMINUS o Moodle.

b. Comparativa de comunicación de acuerdo con la disciplina

Al igual que investigaciones anteriores como la de Crovi (2009), encontramos que la tecnología más utilizada por el profesorado de las cuatro disciplinas cuando de comunicación académica se trata es el correo electrónico, mientras que el segundo lugar lo ocupa la aplicación *WhatsApp*; y es el cuerpo docente de la disciplina blanda-pura quien más la utilizan para comunicarse con fines académicos, mientras que quienes menos la utiliza es el profesorado de la licenciatura de corte duro-puro. Respecto a las redes sociales, observamos que en las disciplinas blandas las utilizan con mayor frecuencia. El chat en computadora, es mayormente usado en las disciplinas aplicadas y menos utilizado en las disciplinas puras. Las plataformas educativas como Moodle o EMINUS (plataforma de aprendizaje distribuido desarrollado y utilizado institucionalmente en la UV) son utilizadas con menos frecuencia que las anteriores y se observa que las duras las utilizan un tanto más que las blandas. Por último, es evidente el bajo uso de los mensajes de texto (SMS) en el contexto académico docente (figura 1).

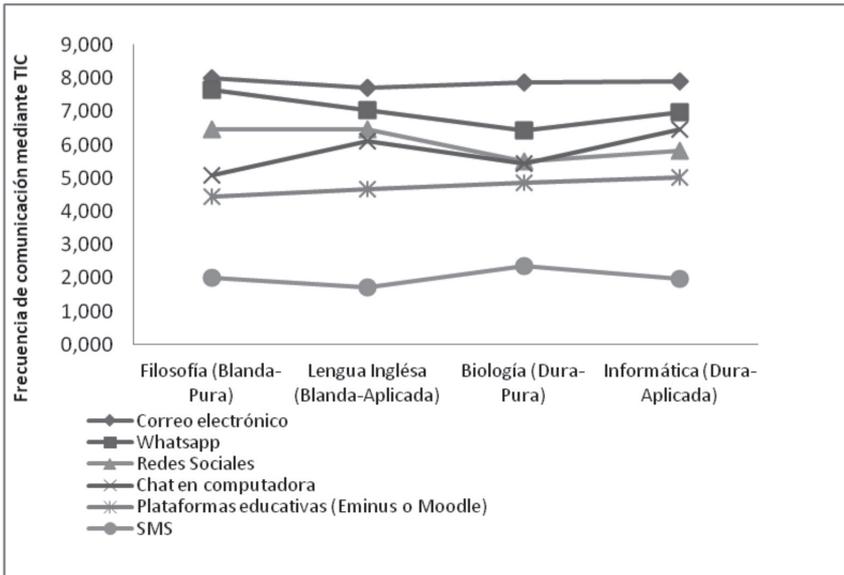


Figura 1.

Comparativa disciplinar de las tecnologías utilizadas para comunicarse. Elaboración propia.

Complementando la información de las herramientas más utilizadas por disciplina se realizó un análisis de la frecuencia de comunicación con base en la media obtenida de las cuatro disciplinas. La media de la frecuencia con que se comunica el profesorado de las cuatro disciplinas, es de 6.23 (en una escala de 1 a 10, donde 1 es lo más bajo y 10 lo más alto) y aunque no se encuentran diferencias significativas entre ellas⁵, podemos observar que las disciplinas de naturaleza aplicada (Lengua Inglesa e Informática) se comunican con mayor frecuencia mediante las TIC, mientras que las medias de la frecuencia de comunicación de las disciplinas puras (Filosofía y Biología) no muestran grandes diferencias.

⁵ Resultado de la Prueba de Kruskal Wallis=.281

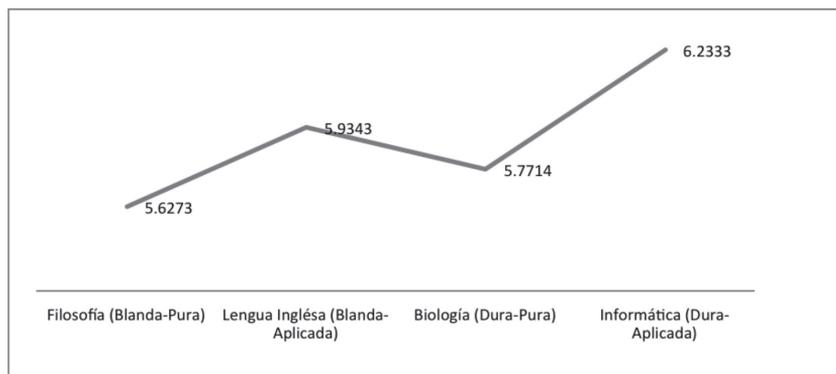


Figura 2.

Frecuencia de comunicación a través de las TIC, de acuerdo con la disciplina. Elaboración propia.

Además de la frecuencia, también pudimos observar cuánto se comunica el profesorado mediante las TIC para fines académicos y con qué frecuencia publican información en internet. La frecuencia con que se comunican es similar en todas las disciplinas⁶; sin embargo, sobre el tema de la publicación de información en internet existen diferencias significativas⁷ que favorecen las disciplinas aplicadas que, al parecer, tienden a publicar información en internet con mayor frecuencia.

a. *Comparativa de colaboración de acuerdo con la disciplina*

En primera instancia, se encontró que la media del indicador de frecuencia de colaboración a través de herramientas digitales es baja ($m=4.22$), sin comprobar que existan diferencias significativas entre las disciplinas⁸. Sin embargo, se observa una ligera diferencia que indica que el profesorado de la disciplina blanda-aplicada tiende a colaborar un poco más que los demás, seguidos de el de las disciplinas duras, y el de la disciplina blanda-pura el cual colabora con menor frecuencia (figura 3).

6 Kw=.924

7 kw=.021

8 kw=.175

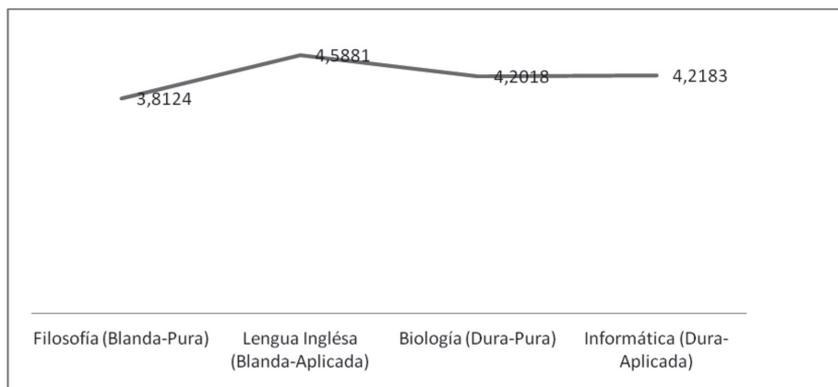


Figura 3.

Frecuencia de colaboración mediante las TIC, de acuerdo con la disciplina. Elaboración propia.

Por último, en la figura 4, podemos observar que los índices de frecuencia respecto a la colaboración son bajos, sin embargo, se considera que esto se da de acuerdo con las prácticas que se realizan dentro de cada disciplina, por ejemplo, en el caso de Filosofía, es probable que al ser proclives a la argumentación, crítica y razonamiento, requieran un análisis más profundo respecto a los temas que abordan, y al colaborar mediante las TIC sea más difícil expresar sus ideas, a como lo harían de manera presencial. Mientras que, en el caso de la disciplina, la comunicación del conocimiento y contenido que manejan (la lengua inglesa) es fundamental para su aprendizaje. Y es que esta última disciplina destaca por hacer un mayor uso de las redes sociales, seguida de las disciplinas duras donde no están lejanos a la necesidad de colaborar.

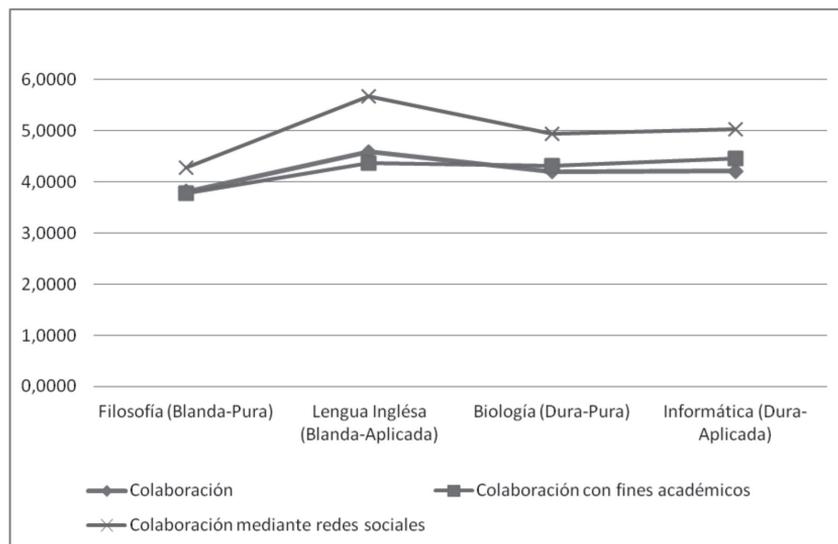


Figura 4.

Colaboración de acuerdo con la disciplina del profesorado.
Elaboración propia.

Conclusiones

Este artículo se enfocó en el estudio de dos de los saberes digitales referentes a la comunicación por medio de tecnología digital y la socialización, y la colaboración mediante herramientas digitales; ambos forman parte de la propuesta de Ramírez-Martinell y Casillas (2014), respecto a los 10 saberes digitales necesarios para los actores universitarios. Los dos saberes digitales estudiados son indicadores de la frecuencia con que el personal docente se comunica y colabora mediante las TIC y, asimismo, las tecnologías que usan con mayor frecuencia de acuerdo con su disciplina.

Al respecto, encontramos que el profesorado se ha apropiado del correo electrónico como tecnología principal para la comunicación académica, sin distinción disciplinar. Así mismo, podemos observar que el profesorado de Lengua Inglesa () están más abierto a canales de comunicación informal, tales como redes sociales y *WhatsApp*, y no se inclina hacia el uso de chat por computadora y plataformas educativas



como EMINUS; lo que contrarresta con los de la dura-pura, donde la frecuencia de uso de redes sociales y *WhatsApp* es menor. Fuera de este contraste, podemos observar que las disciplinas duras (Biología e Informática) se comportan un tanto similar, pues tienden a usar correo electrónico de manera no tan dispar, redes sociales, *WhatsApp* y chat por computadora, además de que en estas es donde se observa ligeramente mayor uso de las plataformas educativas.

De acuerdo con los resultados encontrados, podemos observar que son las disciplinas de características “aplicadas” las que resaltan en cuanto a la frecuencia de comunicación y de colaboración académica mediante las TIC. Biología muestra una menor frecuencia respecto a la comunicación y colaboración mientras que Filosofía mostró una frecuencia baja. Esto comprueba la hipótesis que señalaba al profesorado de disciplinas aplicadas como más proclive a la utilización de las TIC para la colaboración y comunicación académica.

De esta manera, se ha generado un interés por estudiar con mayor profundidad el tema de la comunicación y colaboración por medio de las TIC en las distintas disciplinas. Para esto se plantea un estudio con métodos de investigación cualitativos para profundizar en las razones y finalidades con las que el cuerpo docente de las diferentes disciplinas utiliza las TIC, con lo cual se buscará comprender mejor las diferencias que se registran de acuerdo con cada campo disciplinar en la educación superior, así como las aportaciones que los actores educativos consideran que las TIC hacen a su práctica académica.

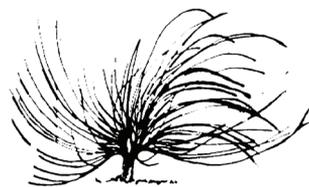
Referencias

- Area, M., y Pessoa, T. (2012). De lo sólido a lo líquido, las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la Web 2.0. *Revista Comunicar*, 38, 13-20. doi: 10.3916/C38-2012-02-01
- Becher, T. (2001) *Tribus y territorios académicos. La indignación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa.
- Berra, M. (2012). Transformación de las relaciones sociales y comunicativas en la Web 2.0. En S. Á. Torres, y C. Barona (Eds.), *Los profesores universitarios y las TIC: Uso, apropiación, experiencias* (pp. 249). México: Ediciones Mínimas.
- Casillas, M., Ramírez-Martinell, A., y Ortiz, V. (2014). El capital tecnológico una nueva especie del capital cultural: Una propuesta para

- su medición. En A. Ramírez-Martinell y M. A. Casillas (Compil.), *Háblame de TIC volumen 1: Tecnología Digital en la Educación Superior*. Argentina: Brujas – Social TIC.
- Castells, M. (2002). *La era de la información. La sociedad red*. (Vol. I). México, D.F.: Siglo XXI editores.
- Crovi, D. (2004). *Sociedad de la información y el conocimiento. Entre lo falaz y lo posible*. Buenos Aires, Argentina: UNAM y La Crujía Ediciones. Recuperado de http://www.historiaoralargentina.org/attachments/article/tc1/sociedad_informacion_conocimiento.pdf
- Crovi, D. (2009). *Acceso, uso y apropiación de las TIC en comunidades académicas. Diagnóstico en la UNAM*. México: UNAM-Plaza y Valdés.
- Galaz, J., y Gil, M. (2009). *La profesión académica en México: Un oficio en proceso de reconfiguración*. *Revista Electrónica de Investigación*, 11(2). Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-galaz2.html>
- Gil, M. (1994). *Los rasgos de la diversidad: Un estudio sobre los académicos mexicanos*. México: UAM-AZC, UNISON, PIIES. Recuperado de <http://www.rdisa.org.mx/documentos/Libros/Los-RasgosdeLaDiversidad101109.pdf>
- Grediaga, R. (1999). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones. Procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos*. México: ANUIES.
- Igarza, R. (2009). *Burbujas de ocio: Nuevas formas de consumo cultural* (1ª ed., serie Futuribles). Buenos Aires: Icrj inclusiones.
- Olguín, P. (2014). *Brecha digital: Saberes digitales y profesores de educación superior* (Tesis de maestría). Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Ramírez-Martinell, A., Casillas, M., y Ojeda, M. (Junio de 2013). *Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica*. Xalapa, Veracruz, México: Universidad Veracruzana. Recuperado de <http://www.uv.mx/blogs/brechadigital/descargas/>



- Ramírez-Martinell, A. y Casillas, M. (2014). *Saberes digitales: Ejes para la reforma del plan de estudios en la Facultad de Idiomas*. Xalapa: Universidad Veracruzana.
- Ramírez-Martinell, A., Morales, A. T., y Olguín, P. A., (2015). Marcos de referencia de saberes digitales. *Revista Edmetic*. España: Córdoba. Recuperado de <http://www.uco.es/servicios/publicaciones/ojs/index.php/edmetic/article/view/3965>
- Torres, S., Barona, C. y García, O. (2010). *Infraestructura tecnológica y apropiación de las TIC en la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Perfiles educativos*, 32 (127). Recuperado de <http://goo.gl/WFvB4X>
- Torres, C. y Moreno, G. (2013). Inclusión de las TIC en los escenarios de aprendizaje universitario. *Revista Innovación Educativa*, 5(1). Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura3/article/view/369>
- UNESCO (2008). *Estándares de competencia en TIC para docentes*. Londres: UNESCO.
- Zubieta, J., Bautista, T., y Quijano, A. (2012). *Aceptación de las TIC en la docencia. Una tipología de los académicos en la UNAM*. México: UNAM.



Redes sociales y el *ciberbullying* en la Universidad Veracruzana Social networking and cyberbullying at the *Universidad Veracruzana*

Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión¹

Resumen

Este trabajo es parte de una investigación desarrollada en la Universidad Veracruzana, en donde se estudió al *ciberbullying* como fenómeno que se ejerce entre estudiantes universitarios a través de las redes sociales. El objetivo es dar a conocer cómo se desarrollan acciones violentas como la ofensa, la intimidación, la exhibición en el interior de los espacios universitarios a partir del mal uso de las redes sociales. Estos actos afectan la sociedad, sus individuos, las familias, así como las vidas personales de estudiantes, incluida su futura incorporación al empleo.

Palabras clave: redes sociales, *ciberbullying*, estudiantes universitarios.

Abstract

This paper is part of a research developed at *Universidad Veracruzana*, in which cyberbullying was studied as

¹ Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora de tiempo completo, titular C y coordinadora de la Especialidad en Estudios de Opinión de la Universidad Veracruzana.

a phenomenon practiced among university students through social networks. The main purpose is to show how violent acts such as offenses, intimidation and exhibition are developed inside university areas through the inappropriate use of social networks. These acts harm the society, its individuals, its families, as well as students' private life, including their future professional life.

Keywords: social networks, cyberbullying, university students.

Introducción

Las redes sociales son un conjunto de estructuras compuestas por diversos actores individuos y organizaciones que están relacionados de acuerdo con algún criterio: el trabajo, la profesión, los amigos, la familia, el negocio, la escuela, etcétera. Las redes sociales desempeñan un papel importante en la sociedad y en la educación, ya sea en educación básica, educación media superior y superior, e instituciones de educación superior. Evidentemente se logran ver cambios ligados a un conjunto de bienes tecnológicos y simbólicos, en donde las redes sociales juegan un papel primordial.

Las redes sociales “son un conjunto bien delimitados de actores-individuos, grupos, organizaciones, comunidades, sociedades globales, etc., vinculados unos a otros a través de una relación o un conjunto de relaciones sociales” (Mitchell, citado en Lozares, 1996, p. 108).

Por su parte Constante (2013) considera que las redes sociales:

Han arribado al mundo que conocemos con sus nuevas formas, con sus nuevos males, con sus nuevos virus, atravesadas por la velocidad, por la diseminación de todo a todos lados. Es cierto que las redes funcionan y funcionan bien. Pero una de las primeras vicisitudes que generan es una nueva comprensión de nociones que parecían darnos un mundo seguro (...) de las nociones de espacio y tiempo en cuanto que en las redes estamos ante la simultaneidad, entre lo nómada y lo sedentario, entre lo local y lo global, la cercanía, la ubicuidad y la inmediatez, el hoy y el ayer, el mañana y el nunca o el posiblemente, entre lo privado y lo público. (p. 34)



Las redes sociales permiten al ser humano comunicarse a grandes distancias, emprender nuevas formas de comunicación, de interacción entre distintos grupos sociales, entablar nuevas formas de trabajo y de comercio, etcétera. Las redes sociales en el sistema educativo tratan de reforzar los procesos de enseñanza-aprendizaje, generan nuevos conocimientos e interacciones con las demás personas, con el objeto de lograr un conjunto de competencias y habilidades determinadas en un campo de conocimiento. Sin embargo, a veces esto no es así, debido al mal uso que algunos actores les dan.

Cada vez es mayor el número de casos en que estudiantes o docentes no emplean, en forma adecuada, las redes sociales, pues por sus diversos medios ejercen acciones violentas que dañan a las demás personas. La violencia es “una fuerza que daña o abusa”, “es una patología cultural de las que las sociedades rara vez logran escapar” (Baselga y Urquijo, 1974, p. 25-27). Por lo general, los daños inician en forma de juego, de diversión y de burla hacia un individuo, sea hombre o mujer, para molestarlo o bien hacerlo objeto de burla y risa.

En México, la Universidad Veracruzana no se escapa de los efectos negativos de este inadecuado uso; ello se refleja en acciones puestas en marcha por estudiantes hacia sus compañeros y compañeras, profesorado universitario, personal funcionario, y otros actores de la educación. Los actos violentos crean afectaciones graves que muchas veces no se dan a conocer o bien no se denuncian.

El *ciberbullying* o *cyber* acoso “es un fenómeno originado en Internet. Las definiciones se centran en agregar el uso de la tecnología como canal para generar el acto violento” (Morales, 2014, p. 25) y consiste en la afectación y daño a personas de diversas edades, condiciones y orígenes sociales, por medio de las redes sociales, principalmente. La violencia que analizamos en la Universidad Veracruzana es la que se ejerce bajo este rubro y dentro de distintas plataformas en internet, y a través de los servicios de las redes sociales como lo son: *Facebook*, *Twitter*, *WhatsApp*, *Instagram*, *YouTube*, *Batebook*, *Metroflog*, *Snapchat*, *Hi5*, *MySpace*, así como en distintos *blogs* que muchas veces son perfiles apócrifos.

Desde la perspectiva de Rehhag (2009), Sanmartín (2010), Velázquez (2003), Furlán, (2005) y otros autores, el fenómeno del *ciberbullying* es el mal uso de la tecnología, por medio de las redes sociales, es un “nuevo proceso de violencia virtual” (Morales, Serrano,

Miranda y Santos, 2014, p. 9). Por lo general, quienes ejercen el *ciberbullying* son jóvenes que juegan, que se divierten y pasan horas de su tiempo molestando a otra persona por el simple hecho de disfrutar al saber que causarán algún daño a través de los medios digitales. También se desarrolla en diferentes niveles y espacios educativos. En nuestro caso, es la Universidad el espacio que nos interesa observar.

De manera particular, presentamos un conjunto de experiencias escolares en cuestiones de *ciberbullying*, vividas por el estudiantado universitario. Damos cuenta de su gravedad y de un conjunto de afectaciones que suelen ser irreversibles, ya que una vez que se difunden en las redes sociales difícilmente se pueden detener. Los daños se centran en ofensas, comentarios, apodos, etiquetas, memes, burlas o exhibición de fotos personales. A quien se agrede, no tan solo se le humilla y avergüenza ante situaciones inesperadas, sino que se atenta contra la vida personal y la vida familiar, de pareja o de trabajo. El *ciberbullying* es un problema mayor, traspasa las fronteras de la universidad y se convierte en un fenómeno que merece ser estudiado más a fondo.

El acto de violencia o agresión inicia al instante de darle un clic al objeto de la violencia o daño, y se reenvía a más personas a una velocidad acelerada, de tal forma que lo privado se convierte en público (Ortega, Clamestra y Mora, como se citó en Morales, Serrano, Miranda y Santos, 2014); lo grave es que no se sabe cuándo termina el daño; perdura en el tiempo y en las redes sociales, lo que abre la posibilidad de que la misma información sea reutilizada a futuro, para causar más daño y afectaciones a la misma persona.

Perspectiva teórica

La investigación se posiciona en la teoría de la experiencia escolar (Francois Dubet y Danilo Martucelli, 1998), donde se explica que:

Los individuos ya no se forman solamente en el aprendizaje de los roles sucesivos propuestos a los estudiantes, sino en su capacidad para manejar experiencias escolares sucesivas. Estas experiencias, se construyen como una vertiente subjetiva del sistema escolar, donde se combinan las lógicas del sistema que los actores articulan entre ellas; la integración de la cultura escolar, la



construcción de estrategias sobre el mercado escolar, el manejo subjetivo de los conocimientos y las culturas que los portan. (Dubet y Martucelli, 1998, p. 14)

Las experiencias del estudiantado universitario ante el uso de las redes sociales pueden ser buenas o malas, algunos grupos lo gozan, disfrutan y aprenden (Lozares, 1996). Otros, en cambio, lo sufren o bien les desconcierta. Quienes tienen más cercanía a este tipo de experiencias se clasifican por ser víctimas del *ciberbullying* o por la violencia ejercida por las redes sociales, fenómeno que desde la perspectiva de Corsi y Peyrú (2003), a simple vista, no se percibe o bien ha sido muy poco estudiado.

Los actos de *ciberbullying* son silenciados (Herrera, 2009; Spitzer, 2010), se habla poco de ellos, no hay un registro nítido de los actos cometidos (Sofsky, 2006), en las universidades no existen denuncias emitidas por los sujetos agraviados. Según las estadísticas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y del Instituto Politécnico Nacional (IPN), señalan que siete de cada diez niños o niñas en edad escolar han sufrido acoso escolar. Carlos Fuentes Urrutia, presidente de la Comisión de Gobernación del Congreso Local, señaló que en México se tiene el deshonoroso primer lugar en agresiones escolares. Las estadísticas nacionales señalan que entre el 60 y 70 por ciento del alumnado de nivel básico ha sufrido algún tipo de violencia; es decir, de los 25 millones de estudiantes, 18.7 millones han sido víctimas o testigos de acoso escolar. Actualmente, hay alrededor de 31 millones de estudiantes en ambos grupos, por lo que 7.4 millones estarían en situación de *bullying*. Hoy en día, las instituciones de educación superior de México no cuentan con datos precisos que den cuenta del fenómeno, por lo que es necesario realizar, cada vez más, investigaciones sobre estos fenómenos que las afectan.

Metodología

El estudio se desarrolló en la Universidad Veracruzana, México,² en cinco regiones que la integran: 1. Xalapa; 2. Veracruz-

2 El análisis de los casos es parte del proyecto de investigación de PROMEP: /103.5/13/7135, UV-PTC-659, denominado: *Representaciones sociales sobre los tipos de violencia en la*

Boca del Río; 3. Poza Rica- Tuxpan; 4. Córdoba- Orizaba y 5. Coatzacoalcos- Minatitlán, y en seis Áreas de Conocimiento: 1. Artística; 2. Biológico- Agropecuaria; 3. Económico Administrativo; 4. Humanidades; 5. Ciencias de la salud y 6. Técnica.

Los instrumentos de investigación fueron la entrevista a profundidad y el cuestionario, que ayudaron a conocer parte de la realidad a partir de dos instrumentos que cruzarían la información y que nos permitirían dar cuenta de algunas expresiones del estudiantado universitario que vive o experimenta el *ciberbullying*. La entrevista fue apoyada por una guía que comprendía 25 preguntas abiertas, para contar con testimonios, experiencias y parte de la subjetividad estudiantil (Doise, 2005; Combessie, 2003; Marradi, 2007) sobre el fenómeno de la violencia. Asimismo, la entrevista trató de indagar sobre los tipos de violencia que les afectan: física, sexual, económica, psicológica o emocional, docente, así como el *ciberbullying* en la Universidad Veracruzana. Se llevaron a cabo 186 entrevistas a estudiantes de las distintas regiones y áreas de conocimiento que integra la UV. Estas fueron grabadas, transcritas, organizadas por tipo de violencia, clasificadas, codificadas y analizadas. Uno de los software más recomendables para el análisis de la información cualitativa es el denominado: T-Lab, que es un software de análisis especializado en el tratamiento de información cualitativa, es especialista en análisis textual compuesto por un conjunto de herramientas lingüísticas y estadísticas para el análisis de contenido, *setiment snalisis*, análisis semántico, minería de textos, mapas perceptuales, análisis del discurso y *network text analysis*. Este sistema de análisis T-Lab utiliza métodos automáticos y semiautomáticos que permiten descubrir rápidamente relaciones significativas entre palabras, temas y variables, y un correcto análisis de la parte de preguntas abiertas, midiendo y mapeando las relaciones de coocurrencia entre palabras clave.

Otro instrumento de investigación fue el cuestionario (Zorrilla, 2012), se construyó con preguntas abiertas y cerradas. El cuestionario es el instrumento de recolección de datos propiamente dicho utilizado en la técnica de encuestas. Su elaboración tuvo una estructura lógica que corresponde a diversos temas (Marradi, 2007) que se interrelacionan al *ciberbullying*. Se integró con preguntas estructuradas (preguntas cerradas), que otorgan poca libertad al sujeto encuestado para desarrollar sus respuestas, quien

Universidad Veracruzana, cuyo objetivo es conocer las experiencias vividas ante el *ciberbullying*, en estudiantes de la Universidad Veracruzana.



fundamentalmente elige entre un listado de alternativas que se le presenta, este tipo de preguntas requieren de un proceso de interpretación a partir de una clasificación de las respuestas, asignándole un código numérico a cada tipo de respuesta (Marradi, 2007). El cuestionario³ también comprendió 10 preguntas semiestructuradas o (preguntas abiertas) donde el sujeto encuestado tuvo la libertad para elaborar su respuesta con sus propias palabras. Dichas preguntas nos permitieron observar, medir y cuantificar el fenómeno del *ciberbullying* en las redes sociales. Para el análisis de las preguntas, fue necesario recurrir al paquete estadístico denominado: SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), que se especializa en analizar datos cuantitativos, lo que permitió obtener gráficos y tablas, datos relativos y absolutos, con el objeto de poder comprender la realidad.

A continuación se observa el número de entrevistas desarrolladas con estudiantes de la UV en cada una de sus regiones.

Tabla 1

Distribución de entrevistas por región de la Universidad Veracruzana

Regiones	Hombres	Mujeres	Totales
Coatzacoalcos-Minatitlán	32	28	60
Xalapa	22	22	44
Poza Rica-Tuxpan	14	19	33
Orizaba-Córdoba	11	15	26
Veracruz	2	13	15
UVI-Espinal	4	4	8
Totales	85	101	186

Nota: Elaboración propia.

Las entrevistas efectuadas a estudiantes se desarrollaron durante el trabajo de campo efectuado a lo largo del 2014, se consideraron a ambos géneros para tener un equilibrio en la información obtenida,

3 El cuestionario consta de sesenta preguntas y corresponde al proyecto de investigación denominado *Representaciones sociales sobre la violencia de género entre estudiantes de la Universidad Veracruzana*. CONACyT. Proyecto: 197716. Convocatoria de investigación en género y violencia SEP/SES/ CONACyT. 2012. Las preguntas específicas sobre el tema del *ciberbullying* se encuentran de la pregunta 50 a la pregunta 60. El instrumento no se anexa porque es propiedad del grupo de investigadores en el que participamos: Jeysira Jacqueline Dorantes Carrión, María Eugenia Guadarrama y Miguel Ángel Casillas Alvarado.

además dicha muestra responde a las características de la Universidad por regiones y por número total de estudiantes que la integra. En la figura 1 observamos la participación por regiones:

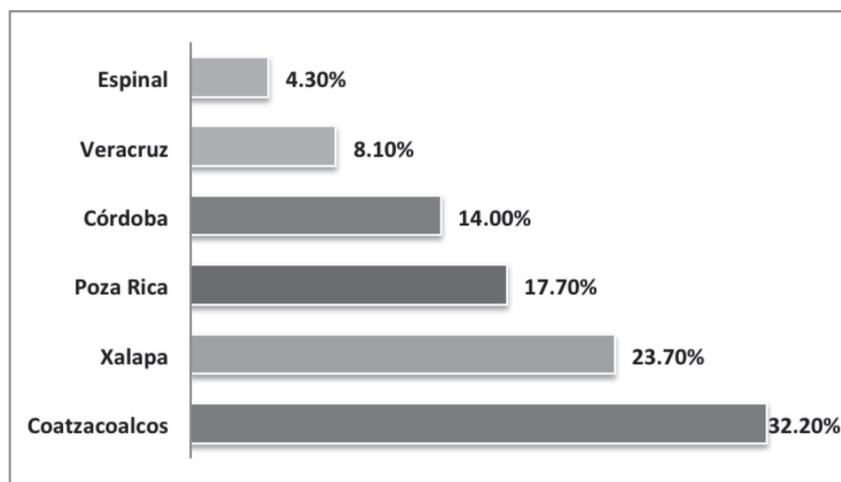


Figura 1.

Distribución de entrevistas por región. Elaboración propia.

Como se aprecia en la figura 1, la mayor participación de estudiantes se concentró en la región de Coahuila de Zaragoza con el 32.2%, seguido de la región de Xalapa con el 23.7%, Poza Rica con el 17.7%, Córdoba con el 14.0%, Veracruz con el 8.1%, y la UVI-Espinal con el 4.3%. El trabajo de campo se desarrolló lo largo del 2014. Cabe destacar que la muestra estuvo conformada por un 45.7% de hombres y un 54.3% de mujeres, el 64.0% se encontraba entre las edades de 18 a 21 años y el 16.0% entre las edades de 22 años a más, lo que garantizó su diversidad y la posibilidad de comparar algunas variables e indicadores a lo largo de la investigación.

Resultados de investigación

La investigación da cuenta de la presencia del *ciberbullying* en el interior de la Universidad Veracruzana, como un fenómeno del que, por lo menos, uno de cada diez estudiantes llega a vivir o a experimentar



sus efectos en su estancia universitaria. Lo viven de distinta forma los hombres que las mujeres, lo mismo sucede por edades, por regiones de la UV, áreas de conocimiento y semestre de estudio. Observemos los datos de la tabla 2:

Tabla 2
Estudiantes que experimentan el ciberbullying en la UV

Datos generales		Ciberbullying %
Género	Femenino	14.1
	Masculino	12.2
Edad	18 a 21	12.4
	Más de 22 años	13.0
Región	Veracruz	12.8
	Xalapa	9.1
	Poza Rica	14.2
	UVI Espinal	11.7
	Coatzacoalcos	16.7
	Orizaba	11.9
Áreas	Artes	0.0
	Biológico - Agropecuaria	12.1
	Ciencias de la Salud	13.9
	Económico - Administrativa	12.4
	Humanidades	10.2
	Técnica	14.4
Semestre	1ro a 4to	12.8
	5to a 8vo o más	12.5

Nota: Elaboración propia.

Los datos dan cuenta de que de uno a dos estudiantes de la Universidad llega a experimentar el *ciberbullying* a lo largo de sus estudios, el porcentaje varía del 9.1% al 16.7%. Este tipo de violencia la sufren más las estudiantes universitarias de sexo femenino, en un 14.1%, que los estudiantes de sexo masculino en un 12.2%. En cuestión de edad, se puede observar el *ciberbullying* lo sufren más quienes son mayores de 22 años en un 13.0%, que quienes están dentro del rango

de edad entre los 18 a 21 años en un 12.4%. Al observar los datos por región de la Universidad Veracruzana, se observó que es la región de Coatzacoalcos, con el 16.7%, la que se ve más afectada por el fenómeno del *ciberbullying* y predomina por el resto de las regiones. En la región de Poza Rica se percibe este tipo de violencia en un 14.2 %, en la región de Veracruz con el 12.8%, seguido de la región de la UVI- Espinal con el 11.4%, y la región de Orizaba con el mismo porcentaje del 11.9%, quien menos ejerce este tipo de violencia es la región de Xalapa con el 9.1%. Los datos muestran que, por lo menos, uno de cada diez estudiantes que se encuentran en las distintas regiones de la UV sufren el *ciberbullying*, situación que no debería existir.

Cuando se preguntó a estudiantes, ¿cuál es el área de conocimiento en dónde se ejercen más actos cometidos por la redes sociales?, se valoró que es el área Técnica con el 14.4% en dónde más se ejercen actos cometidos por las redes sociales, seguido del área Biológico Agropecuario con el 12.1%, el área Económico Administrativo con el 12.4%, el área de Ciencias de la Salud con el 13.9%, el área de Humanidades con el 10.2% donde se ejerce el *ciberbullying*, en el área de Artes el fenómeno no se presenta.

En el análisis de los datos obtenidos por semestre, se observa que es del primero al cuarto semestre en donde impacta más el *ciberbullying* en el estudiantado, con el 12.8%, y que el fenómeno disminuye a partir del quinto al octavo semestre de estudios. De manera general, podemos decir que son las mujeres con edades mayores de 22 años de la región de Coatzacoalcos-Minatitlán de la UV quienes se ven más afectadas por el fenómeno del *ciberbullying* y, por lo menos, uno de cada diez estudiantes ha experimentado este tipo de violencia en su estancia por la Universidad.

Cuando se les preguntó a estudiantes, ¿en la universidad, con qué persona mantiene una relación violenta?, aseguraron en primer lugar, con sus compañeros en un 78%, dato que es sumamente alto, pues habla de que aproximadamente 8 de cada diez estudiantes mantienen una relación violenta con algunos de sus pares, lo que es realmente grave; en segundo lugar, señalaron mantener una relación violenta con alguien del trabajo o la escuela en un 8.2%; en tercer lugar, se encuentra la familia en un 8.2% y en cuarto lugar señalaron con la pareja en un 4.9%. Es importante señalar que para que los aprendizajes sean efectivos, deben existir climas de relaciones respetuosas y cordiales. Sin embargo,



los datos muestran la posibilidad de un escenario que puede ser más grave de lo que parece. Observemos la siguiente figura 2 con los valores correspondientes a la descripción:

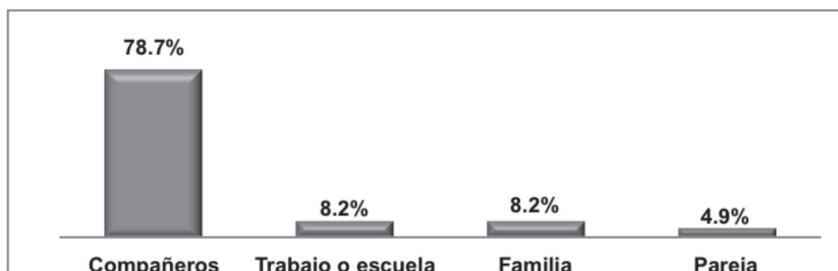


Figura 2.

Relación con personas violentas. Elaboración propia.

Los grupos de estudiantes reconocen que es con los compañeros o compañeras de la Universidad con quienes se mantienen relaciones violentas en un 78%, es decir, que ocho de cada diez estudiantes mantienen una relación violenta y de maltrato entre iguales, “la violencia sólo es producto de los seres humanos” (García, 2011, p. 27). El entorno se centra violento entre estudiantes, destacando conductas intencionadamente agresivas y dañinas (Harris y Petrie, 2006). Por lo general, las burlas y las peleas entre compañeros o compañeras de clase de igual poder son algo bastante naturales e incluso apropiadas, pero cuando hay una diferencia de poder entre sujeto agresor y la víctima, se produce el acoso escolar. Estudiantes que actúan de sujetos acosadores o agresores parecen disfrutar de la agresión durante largos periodos. Parece que el dolor de sus víctimas les produce satisfacción y sienten poca empatía o preocupación por estudiantes que sufren conductas violentas (Harris y Petrie, 2006).

Con respecto a cómo definirían el *ciberbullying*, surgieron las siguientes expresiones: “Es un tipo de violencia que se hace a través de las redes sociales, donde las personas que suben fotos, videos, etc., son molestados con comentarios ofensivos, humillantes, agresiones burlas e incluso el acoso sexual” (Lupita, 22 años). También se manifiesta que: “Se realiza en redes sociales, correos electrónicos o medios en los que te puedan encontrar a través de Internet, con la intención de acosarte, agredirte verbalmente por lo que publicas o por las fotos que subes” (María, 21 años).

Desde la perspectiva estudiantil, el *ciberbullying*, es una violencia que se hace a través de las redes sociales. Sobre sus experiencias vividas sobre este tipo de violencia, presentamos los siguientes testimonios:

En cuestión de *ciberbullying* he sabido de las chicas... que la novia le manda fotos al novio estando desnuda, y que él las sube a Internet y las envía a los demás, también se sabe de qué alguna amiga sube fotos de otros. Precisamente ahorita hay un caso de esos aquí en la Universidad, sé que una pareja que cortó, entonces el novio subió las fotos de ellos por el Internet, y aquí las traigo en el teléfono porque las andan enviando a todos. (Josefina, 18 años)

Se trata de una foto de una pareja de estudiantes universitarios desnudos, abrazados, sonrientes, recostados en una cama, mirando hacia la cámara de un teléfono celular. La foto es enviada por mensaje y por *WhatsApp*, a un grupo de compañeros y compañeras y amistades de las facultades de Ciencias de la Salud de la Universidad Veracruzana en el sur del Estado y fue dada a conocer entre otros grupos de estudiantes del campus universitario. Dicha foto fue impresa en una lona, y a modo de espectacular fue amarrada en la entrada del campus de Ciencias de la Salud, con el objeto de que la observarán estudiantes y personal administrativo y docente de las distintas carreras que componen el campus.

La reacción del estudiantado ante la foto transmitida originalmente por medio de *WhatsApp* fue motivo de risas, burlas, ironías y comentarios entre sí. Surgieron ofensas y palabras altisonantes, sobre todo a la mujer, a quien se le señaló de: “puta”, “perra”, “cualquiera”, etcétera. Por el contrario, al hombre se le felicitó con comentarios como: “bien, muy bien hecho”, “sí se pudo”, “no, que no se dejaba”, “bravo, así se hace”, lo que evidenció una clara discriminación, acto de violencia, de agresión hacia la mujer y de enaltecimiento hacia el hombre. Los comentarios de estudiantes persistieron a lo largo de varias semanas.

Las redes sociales, evidentemente, fueron empleadas con el objeto de destruir, humillar, ofender, agredir, insultar, atentar contra los derechos humanos y para atentar contra la intimidad y la vida personal de estudiantes. Observamos un claro acto de violencia que también responde a la categoría de violencia de género.

Desde la perspectiva de Arizó (2010), la violencia de género se encuentra sostenida en una cultura edificada por la lógica de la



dominación y de las relaciones de poder; se relaciona con otras categorías construidas ideológicamente que llegan a conformar nuestra identidad o autorrepresentación (ficticia real) en la medida en que configuran nuestras formas de aprehender la realidad, pensar, hablar y sentir. Se habla de relaciones humanas y afectivas que atrapadas en relaciones violentas con una aparente “naturalización” (Arizó, 2010, p. 10).

Evidentemente, en el caso que presentamos se escenifica un acto de violencia en las redes sociales, que daña tanto al hombre como a la mujer, y que trasciende los límites de la virtualidad y de la Universidad, que causa en los actores una serie de daños tanto psicológicos como morales. Se trasciende la frontera de la familia de ambos estudiantes, de la sociedad y afecta su futuro en el momento de incorporarse en un mercado de trabajo.

El daño causado fue ejercido, además, en redes sociales, forma parte de una experiencia escolar negativa, sufrida en el interior de dicha Universidad. Este tipo de actos genera sentimientos de indignación, coraje e impotencia, así mismo es una auténtica falta de respeto, un daño, una violencia.

Al preguntar a estudiantes, ¿qué hicieron las autoridades de la UV (personal directivo y profesorado) en el campus de Minatitlán para resolver este caso particular?, obtuvimos el siguiente testimonio:

De parte de los académicos no vieron las fotos porque las quitaron rápido, sólo estuvo un rato colgada a la entrada de la facultad, pero el director de aquí (el de Medicina) sí les llamó la atención a unos muchachos que se reían (Juan, 21 años).

Al parecer no se aplicó ninguna sanción, no hubo un castigo al estudiante que envió la foto, ni a quienes mandaron a imprimir la foto en una lona, tampoco hubo una denuncia sobre el acto cometido, no se aplicaron los reglamentos universitarios, no se ejercieron los derechos universitarios, no hubo un acompañamiento a las víctimas de la violencia cometida, solo se le “llamó la atención a los muchachos que se reían”. La violencia escolar se transforma en una tensión interna hacia el alumnado, opone un esfuerzo de subjetivación al mundo escolar mismo (Dubet, 1998). Es decir, una vez que surgen las formas de violencia a través de las redes sociales, las relaciones humanas se transforman, se dañan, se lastiman, alteran las relaciones entre estudiantes, de tal forma que nunca vuelven a ser iguales.

Enseguida, conozcamos el testimonio de otra estudiante de la región sur del Estado, quien experimentó un acto de *ciberbullying*. Ella se tomó unas fotos en privado, en su habitación. Está frente al espejo en ropa interior con distintas posiciones al inicio y, posteriormente, se toma fotos desprendiéndose de su ropa interior, hasta que aparece completamente desnuda. Es necesario señalar que la estudiante está dentro de una recámara, sola, sin que nadie la observe, esto lo muestra los reflejos de los espejos de su tocador que permiten ver el frente y el fondo de la habitación. Lo grave no es tomarse las fotos, sino que dichas fotos fueron subidas a las redes sociales y reenviadas a los compañeros y compañeras estudiantes de la universidad, con el objeto de exhibir, humillar, ridiculizar, burlarse, ofender, reírse y causar daño a la estudiante, haciéndola una víctima de la violencia del *ciberbullying*.

Desde la perspectiva de los estudiantes universitarios señalan:

Considero que esto es *ciberbullying*, porque la muchacha se desnuda enfrente de un espejo, y eso está circulando ahora, a mí me acaban de pasar la foto, y como en la facultad conocen a esa chica, todos se enteraron de su foto. La chica estudia aquí pero quien sabe si sepa que la foto anda entre todos, y hay varias versiones: dicen que las fotos se las robaron de su celular (Karla, 22 años).

No es grave tomarse fotos, ni tampoco que una persona con independencia de su género, tenga un encuentro con su cuerpo y con su intimidad o sexualidad: la gravedad se centra en el acto de subir las fotos de una estudiante universitaria en “las redes sociales” y exhibirla en la universidad con el objeto de causarle daño. La violencia “es una modalidad cultural, conformada por conductas destinadas a obtener control y dominación sobre otras personas y opera mediante el uso de acciones que ocasionan daño o perjuicio físico, psicológico o de cualquier otra índole” (García, 2011, p. 27). Desafortunadamente, este es uno de tantos casos que llegan a acontecer en el interior de la Universidad, y son las mujeres quienes más reciben actos de violencia (Ramírez, 2003) lo cual las hace más vulnerables que a los hombres.

Llama la atención que los actos de violencia son muchas veces “invisibilizados”, es decir, no son nítidos a simple vista, no son visibles por todas las personas en cualquier lugar y espacio, sino que se ejercen por medios en los que pareciera que no sucede nada, son empleados por



las redes sociales, con el simple hecho de hacer “clic” al teclado para “enviar”. Quienes ejecutan la acción de violencia lo hacen para poder destruir y forma parte de un “juego”, “diversión”, “algo normal”. Lo grave es que gran cantidad de estudiantes no comprende el daño que puede generar y de cuáles son los alcances y repercusiones que puede proyectar. Por lo anterior, abrimos la pregunta: ¿Qué pasaría si se incrementara este tipo de violencia denominada *ciberbullying*?, ¿qué afectaciones causaría a estudiantes universitarios?, ¿qué papel juega la Universidad para evitar este fenómeno? ¿Hasta dónde llegan los límites del respeto y la tolerancia?

Una siguiente etapa de la investigación nos permitió conocer la palabra con la que los estudiantes asocian al *ciberbullying*, esto se logró gracias al empleo de un *software* especializado denominado T-Lab, que es una herramienta estadística que cuenta palabras alrededor de una frase o palabra. Conozcamos, en la tabla 3 los resultados de la asociación:

Tabla 3
Palabras asociadas al ciberbullying

Ciberbullying	Groserías Ofensas Críticas Daño Redes sociales Molestar Agredir
----------------------	---

Nota: Elaboración propia.

Los resultados mostraron que el *ciberbullying* se asocia a: “groserías”, “ofensas”, “críticas”, “daño”, “redes sociales”, “molestar” y “agredir”. Se ejerce una acción que atenta en contra de una persona por medio de las redes sociales. Pareciera que el *ciberbullying* es un fenómeno “nuevo”, “actual”, “de época”, que ha cobrado fuerza e importancia a partir de la incorporación de las TIC al sistema educativo. Los comportamientos violentos del estudiantado universitario “tienen que ver con conflictos y conductas inadecuadas que se manifiestan en un contexto social determinado” (Reynoso, 2014, p. 19), en donde a través de los actos de violencia muestran su poder por encima de los otros individuos; esto, sin respetar cuestiones de género o de edad. El *bullying*,

por su parte, se define como “un patrón de conducta donde se escoge a un individuo como blanco de una agresión sistemática, por parte de una o más personas. La víctima, generalmente, tiene menos poder que sus agresores” (Baron y Byrne, citado en Castillo y Pacheco, 2008, p. 827).

La violencia ejercida por las redes sociales también es resultado de un poder que algunos o algunas estudiantes ejercen por encima de las demás personas, no siempre dan la cara, por lo general ocultan el acto de la violencia al usar las redes sociales. Manejan el anonimato. Cada vez más personas tienen acceso a equipamientos como ordenadores o teléfonos móviles, y a las infraestructuras de las redes electrónicas, como a la conectividad a internet y a redes internas, y es a partir de las habilidades o técnicas para manejar estas infraestructuras de las redes electrónicas que se manifiestan estas conductas (Candón, 2013).

Castells (1997) señala que “las nuevas tecnologías de la información están integrando al mundo en redes globales de instrumentalidad. La comunicación a través del ordenador engendra un vasto despliegue de comunidades virtuales” (p. 46). Lo desafortunado es que muchas personas de distintas edades aprovechan estas comunidades y redes sociales para causar algún tipo de daño, agresión o violencia al estudiantado universitario.

Cuando se planteó la pregunta: ¿cuáles son las plataformas por las cuales se ejerce el *ciberbullying*?, se pudo dar cuenta de los resultados que mostramos en la figura 4:

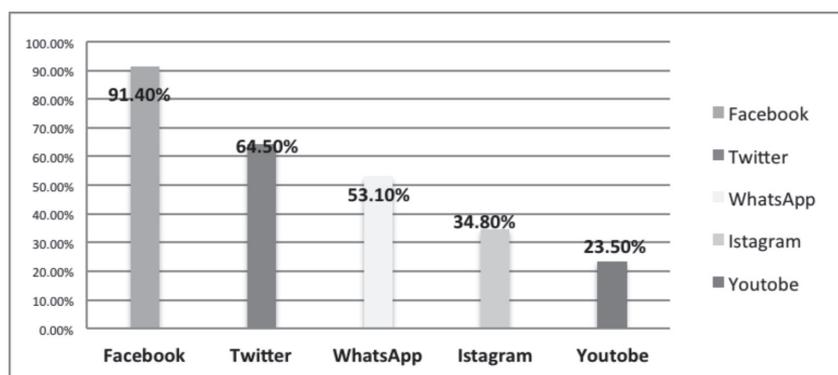


Figura 4.
Plataforma en la que se ejerce el *ciberbullying*.
Elaboración propia.



Llamó la atención que las plataformas más utilizadas por el estudiantado, en las que se ejercen los actos de violencia o *ciberbullying*, son en primer lugar *Facebook*, de manera predominante en un 91.4%, lo que muestra que nueve de cada diez estudiantes así lo perciben, en segundo lugar destaca el *Twitter* en un 64.5%, donde seis de cada diez estudiantes universitarios, así lo consideran, en tercer lugar es el *WhatsApp* en un 53%, donde cinco de cada diez estudiantes así lo afirma, en cuarto lugar destacó el *Instagram* en un 34.8%, en donde por lo menos tres de cada diez estudiantes así lo valora, y en quinto lugar se destacó el *YouTube* en un 23.5%, en menor medida, pero también con un gran peso en donde dos de cada diez estudiantes universitarios así conciben esta realidad. En efecto, las redes sociales y el uso de sus plataformas son empleadas para ejercer actos de violencia que se ven reflejados particularmente en mensajes, fotos e imágenes, que evidencian una clara “violencia de los mensajes en los medios de comunicación” (Guerra, 2008, p. 60), así como en las redes sociales ya enunciadas.

El Facebook, de manera particular es una alegoría con la que hemos avanzado hacia una cultura de la simulación, que la vida en la red nos permite proyectar nuestra historia y ubicar nuestras fantasías tanto intelectuales como afectivas en un nuevo espacio. Estamos utilizando las redes sociales para reconducir nuestra forma de pensar y de actuar. El éxito de las redes sociales como Facebook o Twitter, es tan grande que muy pocos jóvenes están dispuestos a renunciar a dibujar un perfil, a “subir” fotografías, frases, posicionamientos, expresiones, deseos, imágenes en la era de las imágenes. (Constante, 2013, p. 30)

Son los grupos de estudiantes quienes con el uso de las distintas plataformas empleadas por las redes sociales manipulan diversos contenidos relacionados con un daño, con una broma, con un insulto, etcétera, y quienes mantienen una comunicación permanente entre sí, de lo que sucede en cada momento, en cada instante. Son responsables de la “creación” y de su “envío” del contenido “violento”, del “daño” y de las consecuencias que ocasiona en todos sus sentidos: psicológicas o emocionales, morales, familiares, laborales, etcétera.

Desde la perspectiva estudiantil, recomiendan a la Universidad Veracruzana que, para poder evitar cualquier acto de *ciberbullying*,

se debe poner mayor énfasis en “el fomento de valores en un 29%, tener mayor vigilancia en un 12%, atender los delitos en un 9.3%, crear campañas publicitarias en un 9.9%, crear conferencias en un 10.6%, hacer pláticas en un 8.1%, hacer talleres en un 75%, denunciar los abusos en un 6.2%, emitir sanciones en un 3.1% y crear reglamentos 3.1%”. Dichas recomendaciones, plantean la necesidad de detener un fenómeno ejercido por las redes sociales que les causa un daño.

En este sentido, se debe trabajar mucho para lograr concientizar al estudiantado sobre el daño que puede causar el mal uso de las redes sociales, se debe trabajar más para fomentar prácticas del respeto y tolerancia, así como fomentar la denuncia para sancionar a quien ejerza actos que dañen la integridad de una persona.

Conclusiones

Podemos decir que quienes más sufren y experimentan actos derivados del *ciberbullying* son las mujeres mayores de 22 años, que estudian en los primeros semestres, en la región sur y, por lo general, estos proceden de los propios compañeros universitarios.

Al subir fotos, insultos, comentarios, memes, burlas, a las distintas plataformas, a las estudiantes víctimas de la violencia se les causan daños psicológicos o emocionales y morales que pueden afectar a sus familias y su trabajo. Los estudiantes que agreden, por lo general, no dan la cara, participan varios actores en complicidad, a través del reenvío del acto de la violencia.

Las plataformas más empleadas por las redes sociales para ejercer el *ciberbullying* son: el *Facebook*, *Twitter*, *WhatsApp*, *Instagram* y *YouTube*. El objeto de la violencia es reírse, burlarse, pasar un momento divertido, forma parte de un juego, es una práctica que se ha venido naturalizado a través del tiempo y que predomina entre estudiantes de la universidad.

En la Universidad Veracruzana se debe trabajar en programas específicos para fomentar valores de respeto y tolerancia, vigilar con mayor cuidado lo que hace el estudiantado con el uso de las redes sociales, se debe inculcar una nueva cultura de la denuncia a todo acto de *ciberbullying*, con el objeto de detener el fenómeno y sus efectos negativos.

Es necesario reflexionar sobre cuál es el verdadero objetivo de las redes sociales y cómo deben empleadas por el estudiantado universitario,



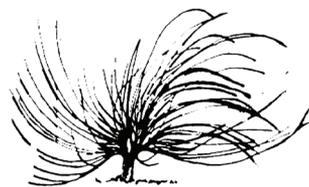
su uso adecuado le permitirá conformar redes universitarias, tener posibilidades de entablar movi­lidades académicas, elaborar proyectos conjuntos con personal docente e investigador de distintas universidades de carácter nacional e internacional, generar nuevos conocimientos, dar continuidad a los estudios de posgrado (especialización, maestría y doctorado), crear proyectos innovadores, incrementar su capital cultural, crear redes de investigación y pensar de manera positiva en diversas formas de colaboración para aprender y para crecer. Cada estudiante de la Universidad podrá transferir con mayor facilidad el aprendizaje ante situaciones nuevas y tomará decisiones que le brindarán grandes beneficios en su vida académica y profesional.

Finalmente, podemos decir que las redes sociales han puesto una esperanza e innovación en lograr importantes beneficios para los próximos lustros, y que la violencia denominada como *ciberbullying* es parte de un mal que debe detenerse y que debe estudiarse más a fondo.

Referencias

- Arizó, O., y Merida R. M. (2010). *Los géneros de la violencia. Una reflexión queer sobre la violencia de género*. Barcelona- Madrid: Egales.
- Baselga E., y Urquijo, S. (1974). *Sociología y violencia. Actitudes universitarias*. España Universidad de Deusto. Apartado 73- Bilbao: Vizcaina.
- Candón, J. (2013). Movimientos sociales y procesos de innovación. Una mirada criticada de las redes sociales y tecnológicas. En F. Sierra (Coord.), *Ciudadanía, tecnología y cultura. Nodos conceptuales para pensar la nueva mediación digital* (pp. 233-256). España: Gedisa.
- Castells, M. (1997). *La era de la información: Economía, sociedad y cultura* (Vol. I). Madrid: Alianza Editorial.
- Castillo, C., y Pacheco, M. M. (julio-septiembre de 2008). Perfil de maltrato (*bullyng*) entre estudiantes de secundaria en la ciudad de Mérida Yucatán. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 38(13), 825-842. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v13n38/v13n38a7.pdf>
- Combessie, J. C. (2003). *El método en sociología*. Argentina: Ferreira.
- Constante A., y Chaverry R. (2013). *Las redes sociales. Una manera de pensar el mundo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

- Doise, W., Clemente, A., y Lorenzi-Cioldi, F. (2005). *Representaciones sociales y análisis de datos*. México: Instituto Mora.
- Dubet, F., y Martucelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. España: Losada.
- Furlán, A. (Julio-septiembre de 2005). Problemas de indisciplina y violencia en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(10), 631-637. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002602.pdf>
- Harris, S., y Petrie, F. (2006). *El acoso en la escuela. Los agresores, las víctimas y los espectadores*. Buenos Aires: Paidós.
- Herrera, C. (2009). *Invisible al ojo clínico. Violencia de pareja y políticas de salud en México*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género.
- Lozares C. (1996). La teoría de redes sociales. *Papers* (48), pp. 103-126. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/papers/article/viewFile/25386/58613>
- Marradi, A., Archiento N., y Piovani J. I. (2007). *Metodologías de las ciencias sociales*. Argentina: Planeta.
- Morales, T., Serrano C., Miranda D. A., y Santos, A. (2014). *Cyberbullying, acoso cibernético y delitos invisibles. Experiencias psicopedagógicas*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Ramírez, M. A. (2003). *Hombres violentos. Un estudio antropológico de la violencia masculina*. México: Plaza y Valdés.
- Rehag, I. M. (2009). *Género, educación, violencia y derecho*. México: Biblioteca Digital del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana.
- Sanmartín, J. (Coord.) (2004). *El laberinto de la violencia. Causas, tipos y efectos*. Barcelona, España: Ariel.
- Sofsky, W. (2006). *Tratado sobre la violencia*. Madrid: Abad Editores.
- Spitzer, C. (2010). Diagnóstico de la violencia. En A. Furlán, M. A. Pasillas, C. Spitzer, A. Gómez (Coords.), *Violencia en los centros educativos. Conceptos, diagnósticos e intervenciones* (Colección: Ensayos y Experiencias). Argentina: Noveduc Libros del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Velázquez, S. (2003). *Violencia cotidiana, violencia de género: Escuchar, comprender, ayudar*. Buenos Aires: Paidós.
- Zorrilla, S. (2012). *Introducción a la metodología de la investigación*. México: Ediciones Cal y Arena.



Uso de redes sociales en docentes de lengua inglesa y pedagogía: ¿Diferencias por disciplina? Use of Social Networks by English and Pedagogy Teachers: Differences by discipline?

César Augusto Borromeo García¹
Moisés Ramírez Hernández²

Resumen

Este artículo muestra resultados parciales de dos investigaciones de posgrado cuyo objetivo es conocer el uso que hacen de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) el profesorado universitario de la Universidad Veracruzana en su proceso de enseñanza, en este caso, los de lengua inglesa y pedagogía. Para la recolección de la información se aplicó un cuestionario en el marco del proyecto de investigación “*Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica*” al 55% de docentes de lengua inglesa (35) y 88% de pedagogía (44); en este artículo se dan a conocer los resultados referentes al uso de las redes sociales. Los principales hallazgos destacan que el correo electrónico y las redes sociales como *Facebook* y *Twitter* son las herramientas más utilizadas por el profesorado en ambas disciplinas

-
- 1 Licenciado en Lengua Inglesa por la Universidad Veracruzana. Maestro en Educación Virtual de la Universidad Veracruzana.
 - 2 Licenciado en Pedagogía por la Universidad Veracruzana. Maestro en Educación Virtual de la Universidad Veracruzana.

con fines de socialización, comunicación e intercambio de información. Las diferencias entre las disciplinas son mínimas en el uso de redes sociales, pero se destaca que son mayormente utilizadas por docentes de pedagogía que por en lengua inglesa. A partir de este estudio se intenta dar pautas para futuras investigaciones centradas en el uso de las redes sociales especializadas para cada área, las cuales existen, pero no se explotan al máximo.

Palabras clave: uso de redes sociales, profesorado, educación superior, pedagogía, enseñanza de inglés, disciplinas.

Abstract

This paper shows the preliminary results of two graduate research projects whose objectives are to know how Information and Communications Technologies (ICT) are used by teachers in their teaching process in two different disciplines at the *Universidad Veracruzana*: English Language and Pedagogy. For the collection of data, a questionnaire from "*Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultura; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica*" was administered to 55% (35) of English Language teachers and 88% (44) of Pedagogy; this article shows the results related to the use of social media. The main results highlight that the use of e-mail and social media are the most widely used tools by the teachers in both disciplines with means of socialization, communication and information exchange. The differences are minimal in the use of social media, but it is important to point out that they are used more by Pedagogy than English Language teachers. Finally, the ends by setting ground for future researches focused on specialized social media for each discipline, media that exists, but that are not exploited to its fullest.

Keywords: social media, professors, higher education, pedagogy, English teaching, disciplines



Uso académico de las redes sociales

El ser humano es un ente social por naturaleza, desde sus orígenes se ha visto en la necesidad de crear redes y vincularse con su entorno con fines de sobrevivencia; en la actualidad acercarnos a internet es fundamental para crear esas redes que nos enlacen con el medio, y generar una sociedad red (Castell, 2002).

Es así como el uso de internet se ha convertido en parte sustancial de la vida cotidiana de los seres humanos, en una sociedad que desea estar conectada entre sí. Esto es innegable cuando se considera que quienes no están conectados se excluyen de una sociedad que cada vez más se basa en el internet para los negocios, el aprendizaje y la socialización (Castells, 2001). El uso del internet no es nuevo para el contexto académico; este fue su fin inicial (Sheliga, 2015). No obstante, su utilización ha cambiado de forma significativa, gracias a diversos factores en los que el internet ha mejorado: la velocidad, la accesibilidad (en cobertura y reducción de costos), el incremento de contenido y opciones para el aprendizaje, y literacidad digital de los propios sujetos usuarios.

El uso de internet, sin lugar a dudas, ha impactado de manera significativa a cada uno de los actores del proceso educativo, con la inclusión de tecnología en las instituciones educativas, la adecuación de espacios e infraestructura tecnológica, así como los requerimientos tecnológicos para su implementación.

Por otro lado, la fuerte presencia de las redes sociales, las cuales -culpables o merecedoras de tal distinción- han aumentado de manera considerable el uso del internet, ya sea con fines especializados hasta actividades de ocio; y es que la red nos muestra un abanico de posibilidades de socialización, colaboración y comunicación, características que las redes sociales apuntan, pues son un marco de red de interacciones que cada día aumentan sus perfiles de personas usuarias.

En este sentido, durante los últimos años se han realizado múltiples investigaciones en torno al internet y, en general, sobre la incorporación de las TIC a la educación. En contraste, han sido escasos y limitados los estudios sobre la integración de las redes sociales al ámbito educativo y, en especial, al nivel universitario. Cabero, Barroso, Llorente y Marín (2014) expresan la necesidad de estudios sobre el área.

En sintonía con lo anterior, resulta necesario analizar y resaltar la importancia del uso de redes sociales como herramientas de apoyo en la docencia universitaria, ya que estas se han convertido en el parte aguas de la sociedad del siglo XXI, lo que hace que las instituciones educativas, al querer estar a la vanguardia de los sucesos del mundo actual y las invenciones tecnológicas, busquen su inmersión en la educación.

Partiendo de esta premisa, es necesario señalar qué es una red social. De acuerdo con Bartlett-Bragg (2006), las redes sociales son un grupo de aplicaciones y espacios colaborativos donde existen conexiones sociales e intercambios de información en un entorno de red. Devi y Nayak (2013) indican que en ellas existe un intercambio de contenido generado por el sujeto usuario. Finalmente, Boyd y Ellison (2008) mencionan que estas redes permiten a las personas usuarias crear sus perfiles públicos o semi-públicos en un entorno en el cual pueden limitar el acceso.

Tratando de hacer una vinculación entre las redes sociales y la educación, podemos destacar algunas de sus virtudes. Araujo (2014) y Sitthirak (s. f.) mencionan como principal ventaja el hecho de que estas son utilizadas mayormente por jóvenes estudiantes. Añade Araujo (2014) que la incursión a las redes sociales por parte de estudiantes ya sucedió, y es la implementación más sencilla. Buzzetto-More (2012) y Erdocia (2012) apuntan que las posibilidades de un aprendizaje colaborativo se maximizan al incursionar en las plataformas en línea, muchas veces transformando al aprendizaje como un proceso de “aprendizaje social” (Erdocia, 2012, p. 12). Las redes sociales permiten, además, nuevas formas creativas en que estudiantes y docentes pueden lidiar con actividades cotidianas, al permitir la expresión de ambas partes de una manera más articulada, gracias a que pueden crear y compartir su propio contenido (Adu-Manu, Arthur y Yeboah, 2013).

Por otro lado, existen desventajas relacionadas con el uso de las redes sociales. Adu-Manu et al. (2013), Araujo (2014), Seaman y Tinti-Kane (2013) coinciden en que uno de los mayores obstáculos para su uso es la falta de entrenamiento o capacidad para el empleo de herramientas tecnológicas por parte del profesorado. Aunado a esto, Adu-Manu et al (2013) y Sitthirak (s. f.) recalcan el hecho de que el rol docente se torna en un sin control con la implementación de redes sociales, si no se tiene un cambio curricular al mismo tiempo (Araujo, 2014). Asimismo, la privacidad suele ser un tema de cuidado para que se dé el uso apropiado de redes sociales. Seaman y Tinti-Kane (2013)



mencionan que el profesorado está preocupado por la privacidad propia y de sus estudiantes. Sobre esto, Buzzetto-More (2012) agrega que la juventud tiene una forma de pensar distinta sobre su privacidad, y más abiertas a esta que generaciones anteriores. En este mismo orden de ideas, Turkle (2008) señala que la vida que las personas llevan en internet suele ser una “atadura” (Turkle, 2008, p. 121) al mundo virtual, donde el uso es cada vez mayor, tanto que se puede volver una adicción, en cuyo caso, frecuentemente, el uso no es académico sino social.

Dicho lo anterior, la popularidad de una red social podría definir cómo, quiénes y con qué fin la usan. Existen redes sociales cuyo uso es genérico, sin embargo, existen otras que pueden ser de uso especializado como herramientas de apoyo en los procesos de enseñanza aprendizaje, y en el desarrollo efectivo de la práctica docente.

Aunado a lo anterior, por ejemplo, en el caso de la Licenciatura en Lengua Inglesa (LLI), Devi y Nayak mencionan una gran cantidad de redes sociales especializadas. Entre ellas se encuentran: *Twiducate*, *LiveMocha.com*, *Conversation Exchange/Language Exchange*, *Talk*, *Palabea*, *Polyglot Club*, *My Happy Planet*, *Shared Talk*, *English Baby*, *Wordsurfing*, *Babble.com*, *Duolingo*, por mencionar los principales. Esta cantidad de redes sociales especializadas en el aprendizaje de idiomas permite lograr objetivos especiales, cosa que *Facebook* y *Twitter* no logran por no estar enfocadas en ello (Crilla, 2011; Devi y Nayak, 2013). No obstante, estas últimas son ampliamente usadas, pues siguen manteniéndose vigentes e incluso necesarias para ciertos profesores y profesoras que las utilizan para distribuir información y comunicarse. Esto, debido a que son una herramienta a la que la mayoría de estudiantes y jóvenes tiene acceso y que usa cotidianamente, además de que su configuración no es complicada (Araujo, 2014).

En contraste con lo anterior, pocas son las disciplinas que cuentan con redes sociales especializadas en su área o al menos faltan datos duros que muestren dicha evidencia, pero podemos destacar que la mayoría de las redes sociales pueden ser utilizadas por cualquier disciplina adaptándolas y utilizándolas con fines educativos y didácticos, como ya se han mencionado los casos de *Facebook*, *Twitter*, pero así también *YouTube*, *MySpace*, *Dipro 2.0*, *Flicker*, *Picasa*. Muchas de ellas tienen un potencial didáctico significativo (De Haro, 2009; Túnnez y Sixto, 2012; Marín, 2014).

Finalmente y con base en el marco de referencia, es necesario identificar similitudes y diferencias entre estas dos disciplinas con distintas necesidades, ya que como menciona Becher (2001) las diferencias disciplinares se enfocan principalmente en decisiones metodológicas, teóricas y de objetivos.

Metodología

Para el estudio en la Universidad Veracruzana (UV) se determinó utilizar un enfoque cuantitativo, con un corte transeccional o transversal y de tipo descriptivo, en este caso en la Licenciatura en Lengua Inglesa, Región Xalapa y de la Licenciatura en Pedagogía, Región Veracruz.

En ambas disciplinas se aplicó un cuestionario (ver Apéndice) elaborado en el marco del proyecto de investigación “*Brecha digital entre estudiantes y profesores de la Universidad Veracruzana: Capital cultural; trayectorias escolares y desempeño académico; y grado de apropiación tecnológica*” a profesores de los programas educativos antes mencionados.

Este cuestionario fue diseñado para medir el grado de conocimiento y afinidad del profesorado con la tecnología. Cuenta con 11 apartados, los cuales son: Datos de identificación; Socioeconómico; Afinidad tecnológica; Literacidad digital; Ciudadanía digital; Comunicación, socialización y colaboración; Programas y sistemas de información relativos a su área de conocimiento; Dispositivos; Archivos; *Software* de oficina; Creación y manipulación de contenido multimedia. En este artículo se recuperó la información recabada únicamente de la sección: Comunicación, socialización y colaboración. Esto brinda elementos para conocer la frecuencia y uso que hace el profesorado universitario de las redes sociales.

Dicho instrumento tiene 44 ítems, 11 pertenecen a la sección de identificación. La mayoría son preguntas cerradas y de tipo Likert, otras de carácter dicotómico (sí o no) y algunas de formato abierto.

En relación con la aplicación del cuestionario, se trató de realizar un censo y encuestar a la totalidad de docentes que integran la planta académica de ambas disciplinas, sin ningún tipo de exclusión. No obstante, el número final se determinó por el total que contestaron el instrumento.

A continuación se describen ambas poblaciones, sus características, el procedimiento de recolección de la información y la muestra (participantes) del presente estudio.



- a. **Licenciatura en Lengua Inglesa.** Esta licenciatura se localiza únicamente en la región de Xalapa, en la Unidad de Humanidades. La población docente es de 63 en total. De estos, dos de cada tres son mujeres, (42 mujeres, 21 hombres). El grado académico principal es maestría (48), doctorado (7), los demás desconocidos por no contar con la información oficial. El tipo de contratación es: 8 tiempo completo, 8 asignaturas con horas base, 7 interinos, 1 investigador cargas diversificadas y 1 técnico académico interino. No se cuenta con información oficial del resto. Para recoger datos se realizaron dos talleres para determinar las necesidades tecnológicas del estudiantado egresado. Durante estos talleres, llevados a cabo el mes de marzo de 2014, convocados por los investigadores del proyecto de Brecha digital y la directora de la Facultad de Idiomas, se presentaron un total de 35 docentes que respondieron el cuestionario impreso. Hubo dos turnos para este taller, con el fin de que existiera flexibilidad para que todo el profesorado pudiera asistir. El primero fue en la mañana y el segundo en la tarde. Del resto, 28, se puede decir que no asistieron por motivos personales, laborales o por falta de iniciativa, como se comentó durante el mismo taller por parte de sus asistentes. Así, un total de 55.5% respondió el cuestionario, cantidad que se considera representativa de la población para el presente estudio. La muestra obtenida (quienes asistieron) es 35 docentes: 11 hombres y 24 mujeres. El tipo de contratación era variada entre tiempos completos y por horas. La mayoría contaba con el grado de maestría. Finalmente, este número fue el que brindó la información para el análisis cuantitativo de los datos.
- b. **Licenciatura en Pedagogía.** La Licenciatura en Pedagogía se sitúa en la región Veracruz-Boca del Río, aunque también se oferta en otras regiones que contemplan la Universidad Veracruzana. La población está conformada por 50 docentes que integran la planta académica. Con la finalidad de encuestar a la totalidad del profesorado activo en el año 2014, la aplicación se realizó en dos momentos con la versión impresa del cuestionario para acceder a docentes en cualquier tiempo y espacio. En el periodo comprendido de febrero-julio 2014 se llevó a cabo la aplicación de 22 cuestionarios

y durante el periodo de agosto 2014 a enero 2015, se respondieron 22 más. En total el cuestionario fue contestado por 44 docentes, es decir, el 88% de la población, por lo que podemos decir que los datos son representativos para poder llevar a cabo el estudio.

De la población encuestada el 43.18% corresponde al género masculino (19) y el 56.82% al femenino (25). De acuerdo con su tipo de contratación en su mayoría son de tiempo completo (34.09%) y de horas base por asignatura (36.36%), gran cantidad cuenta con grado académico de doctorado (25%) y maestría (43.18%).

Por último, para el procesamiento de la información del cuestionario para ambas poblaciones se utilizó el paquete estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versión 22 para Windows. Con la ayuda de este programa se realizó una distribución de frecuencias que, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 287), es “un conjunto de puntuaciones obtenidas por cada variable”. A continuación, se exponen los resultados.

Resultados

1. Medios utilizados para compartir y publicar información

Los resultados de la Tabla 1 dan cuenta de los medios más utilizados para compartir y publicar información. Entre las similitudes destacadas (recategorizando las opciones de respuesta “Siempre”, “Frecuentemente” y “Algunas veces”) se observa la distribución de información mayormente vía e-mail, pues el 100% de docentes de ambas poblaciones lo utilizan. Seguidamente, se posiciona el uso de redes sociales (79.4% para LLI, 79.5% para Pedagogía). Tanto el correo electrónico como las redes sociales son las principales herramientas utilizadas por ambas disciplinas para distribuir información.

Por otro lado, se visualizan ciertas diferencias, por ejemplo, en el caso de los blogs y páginas personales, se resalta que en Pedagogía se hace mayor uso de este recurso que los de LLI. El 20.5% de la primera especialidad “siempre” maneja esta herramienta, mientras que solo el 5.9% de la segunda lo hace. La diferencia se ve más marcada en la opción de respuesta “nunca” donde el 41.2% de de LLI expresó no utilizar estos medios para compartir y publicar información, mientras que en Pedagogía solo un 4.5% señaló esta opción de respuesta.



En la misma línea se encuentra el uso de las plataformas de aprendizaje distribuido. Si reorganizamos “siempre”, “frecuentemente” y “algunas veces” es mínima la diferencia en el uso de este recurso entre el profesorado de Pedagogía (54.6%) y LLI (52.9%).

Tabla 1
Medios para compartir y publicar información (%)

		Siempre	Frecuente- mente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Correo electrónico	LLI	67.6	26.5	5.9	0	0
	Ped.	68.2	25.0	6.8	6.8	0
Redes sociales	LLI	29.4	26.5	23.5	2.9	17.6
	Ped.	36.4	29.5	13.6	9.1	0
Blogs y páginas personales	LLI	5.9	11.8	29.4	11.8	41.2
	Ped.	20.5	22.7	22.7	9.1	4.5
Plataformas de aprendizaje distribuido (EMINUS o Moodle)	LLI	8.8	14.7	29.4	23.5	23.5
	Ped.	18.2	15.9	20.5	18.2	4.5

Nota: Los datos provienen del cuestionario aplicado en ambas disciplinas.

2. Principales medios utilizados con fines de comunicación

Recategorizando las respuestas “Siempre” y “Frecuentemente”, los resultados apuntan que la herramienta más utilizada es el correo electrónico en computadora tanto para la disciplina en LLI (100%) como para Pedagogía (95.5%). Después, se encuentra el uso de chat en dispositivo móvil, como por ejemplo *WhatsApp* y *Telegram* donde más del 50% del profesorado en ambas poblaciones utiliza este medio, situación similar en el empleo de redes sociales en computadora.

Asimismo, el chat en computadora es la herramienta menos dominante, pues su uso es menor al 50% en ambos casos (43.2% en Pedagogía y 35.3% en LLI).

En la misma tabla se encuentran ciertas diferencias por disciplina. Recategorizando respuestas “siempre” y “frecuentemente”, de manera general, con excepción del correo electrónico en computadora, podemos observar que los medios son mayormente usados por el profesorado de Pedagogía.

En relación con el chat en computadora, el 22.7% de Pedagogía menciona utilizarlo “siempre”, mientras que en LLI es usado en un 14.7%. Para el caso del chat en dispositivo móvil, la diferencia sobresale en la opción de respuesta “frecuentemente” donde los porcentajes varían; un 31.8% para Pedagogía y un 20.6% para idiomas.

Por su parte, en el uso de correo electrónico en computadora sobresale la disciplina en LLI donde el 70.6% “siempre” recurre a este medio, sobre un 61.4% de Pedagogía. Aunque el correo electrónico es el medio más utilizado, el profesorado prefiere hacer su uso a través de la computadora, más que por medio de los dispositivos móviles, aun así se destaca que este medio es más utilizado por Pedagogía (68.1%) que por idiomas (47%).

También se puede observar que las redes sociales son un servicio de comunicación bastante usado por parte del profesorado, pues se efectúa tanto en computadora, como en dispositivo móvil. Recategorizando respuestas “siempre” y “frecuentemente”, en LLI las usan 52.9% en computadora y 35.3% en dispositivo móvil. En el caso de Pedagogía más de la mitad de la población las utiliza de las dos formas (61.4% en computadora y 54.5% en móvil).

Tabla 2
Medios con fines de comunicación (%)

		Siempre	Frecuente- mente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	N.C.
Chat en computadora	LLI	14.7	20.6	35.3	11.8	17.6	0.0
	Ped.	22.7	20.5	25.0	18.2	11.4	2.3
Chat en dispositivo móvil (<i>WhatsApp, Telegram</i>)	LLI	41.2	20.6	11.8	2.9	23.5	0.0
	Ped.	38.6	31.8	6.8	2.3	18.2	2.3
Correo electrónico en computadora	LLI	70.6	29.4	0.0	0.0	0.0	0.0
	Ped.	61.4	34.1	2.3	2.3	0.0	0.0
Correo electrónico en dispositivo móvil	LLI	29.4	17.6	14.7	2.9	35.3	0.0
	Ped.	38.6	29.5	15.9	4.5	11.4	0.0
Redes sociales en computadora	LLI	23.5	29.4	20.6	11.8	14.7	0.0
	Ped.	40.9	20.5	15.9	11.4	11.4	0.0
Redes sociales en dispositivo móvil	LLI	26.5	8.8	32.4	2.9	29.4	0.0
	Ped.	31.8	22.7	20.5	4.5	20.5	0.0

Nota: Los datos provienen del cuestionario aplicado en ambas disciplinas.



3. Frecuencia con que el profesorado realiza diversas actividades con fines académicos

El uso de *Facebook* con fines académicos es la principal similitud encontrada en la tabla 2. Los números que indican la frecuencia de uso son bastante similares (exceptuando “Frecuentemente” y “Casi nunca”). Quienes no lo usan son menos de una quinta parte. La administración de canales de videos es igualmente similar en los casos de “Frecuentemente”, “Algunas veces” y “Casi nunca”. A continuación, se ubican el uso de *Twitter* e Instagram con similitudes en “Siempre” y “Algunas veces” para el primero, y “Frecuentemente” y “Algunas veces” para el segundo.

Las diferencias, por el otro lado, se pueden observar más claramente al ver la columna de “Nunca”. La actividad en la que más se puede notar esta diferencia es en el empleo de Instagram. El 94.1% del profesorado de LLI nunca lo usa, mientras que solo el 59.1% de Pedagogía respondió igual. El siguiente caso es el de uso de *Twitter*, donde en LLI el 85.3% nunca lo usa, contra un 56.8% de Pedagogía. Con números similares se encuentran la administración de blogs personales (64.7% y 40.9% no lo usa, LLI y Pedagogía, respectivamente) y finalmente la administración de canales de videos (82.4% y 65.9% nunca lo usan, LLI y Pedagogía respectivamente). En el caso de comunicación con estudiantes y colegas, los números son similares, utilizados mayormente por docentes de LLI que de Pedagogía (ver tabla 3).

Tabla 3
Actividades académicas con redes sociales (%)

Actividades		Siempre	Frecuente- mente	Algunas Veces	Casi Nunca	Nunca
Administro blogs personales	LLI	8.8	11.8	2.9	11.8	64.7
	Ped.	9.1	2.3	18.2	18.2	40.9
Administro un canal de videos(en <i>YouTube</i> o similares)	LLI	0.0	2.9	5.9	8.8	82.4
	Ped.	6.8	4.5	9.1	6.8	65.9
Uso <i>Twitter</i>	LLI	0.0	0.0	5.9	8.8	85.3
	Ped.	4.5	9.1	2.3	15.9	56.8

<i>Facebook</i>	LLI	32.4	17.6	23.5	5.9	20.6
	Ped.	29.5	11.4	20.5	15.9	15.9
<i>Instagram</i>	LLI	0.0	5.9	0.0	0.0	94.1
	Ped.	6.8	4.5	4.5	13.6	59.1
Comunicación con estudiantes mediante redes sociales	LLI	11.8	32.4	29.4	5.9	20.6
	Ped.	27.3	13.6	22.7	6.8	29.5
Comunicación con colegas por medio de redes sociales	LLI	8.8	17.6	50.0	5.9	17.6
	Ped.	22.7	20.5	15.9	9.1	29.5

Nota: Los datos provienen del cuestionario aplicado en ambas disciplinas.

4. Frecuencia con que el profesorado realiza diversas actividades en redes sociales

Las similitudes en las actividades realizadas en redes sociales se encuentran principalmente en el uso para contactar personas. Se usan para contactar amigos y amigas (82.4% de LLI y 81.8% de Pedagogía) y colegas (misma cantidad que el caso anterior). Familiares son el siguiente grupo de personas que se contacta (79.4% de LLI y 86.4% de Pedagogía), finalmente se encuentran estudiantes (88.2% de LLI y 71.8% de Pedagogía). Las frecuencias son cambiantes, pero en este caso se consideró a quienes lo usan y quienes “nunca” lo usan. Finalmente, jugar es una actividad que ambos grupos de docentes realizan con cierta frecuencia. Aun cuando más de la mitad nunca lo hace, quienes sí lo hacen suelen llevar a cabo esta actividad con una frecuencia similar a la del otro grupo.

Las diferencias se centran en actividades como leer noticias y participar en actividades en grupo. En estos casos, en todas las frecuencias se encuentra una diferencia significativa. En leer noticias, quienes lo hacen “Siempre” son principalmente docentes de Pedagogía (25% contra 5.9%), los de “Frecuentemente” mayormente son de LLI (47.1% contra 27.3%), los de “Algunas veces” igualmente son mayoría de LLI (32.4% contra 15.9%). La participación en actividades en grupo es mayormente del profesorado de Pedagogía, 29.4% de LLI jamás lo usan, frente a un 20.5% de Pedagogía.



Tabla 4
Actividades en redes sociales (%)

		Siempre	Frecuente- mente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca	N.C
Jugar	LLI	0.0	2.9	14.7	23.5	58.8	0.0
	Ped.	0.0	4.5	18.2	20.5	52.3	4.5
Contactar amigos/as	LLI	23.5	29.4	17.6	11.8	17.6	0.0
	Ped.	15.9	25.0	22.7	13.6	18.2	4.5
Colegas	LLI	14.7	20.6	41.2	2.9	17.6	0.0
	Ped.	13.6	29.5	20.5	13.6	18.2	4.5
Familiares	LLI	11.8	38.2	20.6	8.8	20.6	0.0
	Ped.	20.5	25.0	22.7	13.6	13.6	4.5
Estudiantes	LLI	11.8	29.4	29.4	17.6	11.8	0.0
	Ped.	11.4	29.5	20.5	15.9	18.2	4.5
Leer noticias	LLI	5.9	47.1	32.4	5.9	8.8	0.0
	Ped.	25.0	27.3	15.9	9.1	18.2	4.5
Participar en actividades en grupo	LLI	0.0	14.7	32.4	23.5	29.4	0.0
	Ped.	13.6	25.0	18.2	18.2	20.5	4.5

Nota: Los datos provienen del cuestionario aplicado en ambas disciplinas.

En la comparación realizada con estas 4 tablas se pudieron observar diferencias esenciales en cuanto al uso de redes sociales, así como sus similitudes. Se pudo visualizar que en las poblaciones, aunque con similitudes definidas, son las diferencias específicas las que marcan una importante pauta disciplinar.

Conclusión

Las redes sociales se han convertido en una de las herramienta de comunicación más utilizadas por docentes para fines educativos, su uso varía desde mantener comunicación hasta la distribución de contenido e información. Su empleo está incluso extendido a los chats como *WhatsApp* (dispositivos móviles). Asimismo, se observa que hay una red social preferida: *Facebook*. Si bien no es la única, sí es la que mejores prestaciones ofrece para la distribución de contenido y de comunicación. Esto se fundamenta con las siguientes similitudes encontradas:

Los datos muestran que el correo electrónico es el medio más utilizado por ambas disciplinas; así también las redes sociales como *Facebook* y *Twitter* siguen en la lista de prioridad marcando una fuerte

presencia en el ámbito educativo, en este caso, el universitario. Para *Facebook*, el uso (comunicación, informarse, compartir fotos y videos) es muy similar en ambas disciplinas para esta red social con mayor cobertura y sujetos usuarios a nivel mundial.

Otros hallazgos muestran que el uso de chat en dispositivo móvil, como *WhatsApp*, ha relegado el empleo de chat en computadora de escritorio, este recurso se ha popularizado en ambas disciplinas con fines de socialización y comunicación permanente.

La comunicación, como se mencionó anteriormente, es el uso primordial de las redes sociales. Aunque mayormente sean utilizadas con fines de comunicación no académica (amigos, familiares, etc.), su uso también se extiende a lo académico. Los profesores y profesoras se comunican con colegas más que con estudiantes, y esto sucede de manera similar en ambas poblaciones. Es importante destacar, a través de los resultados encontrados que, con excepción del correo electrónico, la disciplina en Pedagogía hace mayor uso de los medios que la de LLI. Estas aseveraciones las podemos comprobar al ver las diferencias acentuadas mediante la siguiente lista:

Los porcentajes dan cuenta de que el profesorado de Pedagogía hace mayor uso de los recursos institucionales como, por ejemplo, la plataforma EMINUS, que el de idiomas. Esta situación sucede de la misma manera con la administración de blogs, el uso de twitter e Instagram.

Para el caso de las redes sociales, la participación es mayor por el profesorado de la Facultad de Pedagogía pues lo hacen de forma más constante, sin embargo, es similar el porcentaje de quienes nunca realizan actividad de este tipo. No obstante, quienes emplean este recurso lo hacen para contactar amistades, colegas, familiares y estudiantes, su uso en ambas disciplinas varía solo unos puntos porcentuales en algunas frecuencias, aun así, en general, más del 80% de la población en cada caso realiza esta actividad.

Otros resultados muestran que leer noticias brinda diferencias entre quienes lo hacen y quienes no. Es decir, el profesorado de LLI tiene un pequeño grupo que nunca lee, y es mayor la cantidad en docentes de Pedagogía. Mientras tanto, jugar es una actividad poco requerida por ambas poblaciones, apenas menos de la mitad lo hace, y con poca frecuencia.

Estas similitudes y diferencias entre las poblaciones se pueden presentar por las características específicas de las disciplinas. Por



ejemplo, las redes sociales especializadas para el aprendizaje de idiomas pueden no ser igualmente utilizables para Pedagogía, y viceversa. De igual manera, los contextos en que se encuentran insertas las facultades puede ser un motivo por el cual las TIC no se utilizan de forma similar. El uso didáctico que se efectúa al implementar los recursos tecnológicos, también son un factor relevante para el empleo de los servicios que ofrece la institución, como por ejemplo, las plataformas educativas (EMINUS). Finalmente, los conocimientos respecto al uso de las TIC podría ser otro motivo por el cual las tecnologías en general y las redes sociales se utilizan de formas distintas. El conocimiento puede ser afectado por la edad, la experiencia personal con otras TIC, el acceso a ellas y la afinidad que se tenga con estas mismas.

Se puede decir, con esta información, que el uso de redes sociales entre estas dos poblaciones es muy similar. Las diferencias son pequeñas, notables principalmente en algunas actividades, pero la imagen completa es de un uso casi idéntico. Si bien esto es así, aún quedan las consideraciones hechas por algunos autores como Devi y Nayak (2013), quienes señalan usos de redes sociales especiales para la enseñanza de idiomas, es decir, diseñadas únicamente para la práctica de idiomas y no con fines 100% sociales como *Facebook* o *Twitter*. De la misma forma, sería importante conocer las redes sociales especializadas para la enseñanza en Pedagogía, ya que como menciona Becher (2001), deben existir particularidades sustanciales entre una disciplina y otra, que marquen diferencias conceptuales, metodológicas y de objetivos. De esta manera se podría tratar de comparar el uso de redes especializadas y no solo las generales.

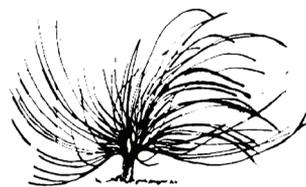
A partir de lo anterior, cabe la duda de cuáles son las redes sociales especializadas que utilizan en cada disciplina, además de saber si su uso es general o con fines académicos. Es decir, esta investigación brinda posibles pautas para continuarse desde un punto de vista cualitativo. Este es, posiblemente, un futuro tema de investigación en estos grupos, de forma que el presente estudio se complete y se puedan comenzar a considerar las redes sociales para una futura incursión en ambos currículos y planes de estudio.

Referencias

- Adu-Manu, K., Arthur, J., y Yeboah, C. (2013). Challenges and opportunities for the implementation of social network technologies (SNTs) in teaching in universities in Ghana. *IJCSI International Journal of Computer Sciences Issues*, 10(5), 268-275.
- Araujo, J. C. (Septiembre, 2014). El uso de blogs, wikis y redes sociales en la enseñanza de lenguas. *Eduotec-e- Revista electrónica de tecnología educativa*. 49, 1-27.
- Bartlett-Bragg, A. (2006). *Reflections on pedagogy: reframing practice to foster informal learning with social software*. Recuperado de <http://matchsz.inf.elte.hu/tt/docs/Anne20Bartlett-Bragg.pdf>
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos*. Barcelona, España: Gedisa.
- Boyd, D. M, y Ellison, N. B. (2008). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), article 11.
- Buzzetto-Moore, N. (2012). Social networking in undergraduate education. *Interdisciplinary Journal of Information, Knowledge, and Management*, 7.
- Cabero, J., Barroso, J., Llorente, M.C., y Marín, V. (2014). *Las redes sociales como instrumentos para la formación. Percepciones de los alumnos universitarios hacia el trabajo en grupo*. España: Grupo de Investigación didáctica.
- Castells, M. (2001). *The internet galaxy*. Nueva York, EUA: Oxford University Press.
- Castells, M. (2002). *La era de la información. La sociedad red (Vol. I)*. México, D.F: Siglo XXI.
- Crilla, D. (2011). Las redes sociales en el aula de idiomas. Análisis de Twiducate y Mi Cueva. *Revista Digital Wadi-red*, 1(2).
- De Haro, J. (2009). *Las redes sociales aplicadas a la práctica docente*. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/dim/article/viewFile/138928/189972>
- Devi, V., y Nayak, M. (2013). Go social; be universal. *Indian Journal of Applied Research*, 3(10), 1-3.



- Erdocia, I. (2012). *El aprendizaje autónomo a través de las redes sociales* (Tesis de maestría). Instituto Cervantes. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2012bv13/2012_BV_13_45Iker%20Erdocia.pdf?documentId=0901e72b812fa7ea
- Forbes. (2014). *México primer lugar en penetración social media*. Recuperado de <http://www.forbes.com.mx/mexico-primer-lugar-en-penetracion-social-media/>
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Marín, V. (2014). *Social networks and the University. The case of DIPRO 2.0*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/6528Marin.pdf>
- Pew Research Center. (2014). *Social media update 2014*. Recuperado de <http://www.pewinternet.org/2015/01/09/social-media-update-2014/>
- Seaman, J., y Tinti-Kane, H. (2013). *Social media for teaching and learning*. Boston, EUA: Pearson.
- Sheliga, K. (2015). The web as a social machine. En Alexander von Humboldt Institut für Internet und Gesellschaft, *Encore*. Berlin, Alemania: AHIIG.
- Sitthirak, C. (s.f.) *Social media for language teaching and learning*. Recuperado de <http://164.115.22.25/ojs222/index.php/tuj/article/view/174>
- Túñez, M., y Sixto, J. (Julio,2012). The social networks like learning environment: analysis of facebook use in the university teaching. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 41, 77-92.
- Turkle, S. (2008). Always-on/Always-on-you: The tethered self. En J. E. Katz, *Handbook of mobile communication studies*. Cambridge, MA, EUA: MIT Press.



Normas de Publicación en la Revista Ensayos Pedagógicos

A. Aspectos Generales del Manuscrito

- La Revista Ensayos Pedagógicos publica ensayos, artículos de investigación, artículos teórico-prácticos y artículos de revisión bibliográfica, los cuales deben ser **originales e inéditos** en idioma español o inglés.
- Los manuscritos enviados a Ensayos Pedagógicos **NO DEBEN ESTAR SIENDO SOMETIDOS A REVISIÓN EN OTRA REVISTA SIMULTANEAMENTE.**
- Los manuscritos deben ser enviados directamente a la dirección electrónica ensayosped@una.cr
- La extensión de los trabajos deberá ser de 10 a 20 páginas máximo en tamaño carta, escritas en letra ARIAL 11, a espacio y medio, en formato .doc (Microsoft Office Word 97-2003). Todas las páginas deben estar numeradas en el margen inferior derecho y todos los párrafos deben poseer sangría.
- Al inicio de cada ensayo o artículo, el(la) autor(a) debe incluir un resumen –no mayor de 200 palabras- en español e inglés (“abstract”), que refleje fehacientemente el contenido desarrollado.
- A continuación, el(la) autor(a) debe señalar las que, en su criterio, son las palabras claves o descriptores del texto (“keywords” para el resumen en inglés). Para este propósito, se recomienda el uso de un tesoro, como por ejemplo el Tesoro de la UNESCO.
- Las citas bibliográficas incluidas en el texto y la lista de referencias empleadas deben cumplir consistentemente con el formato APA 2010.
- Las notas al pie de página deben estar correctamente enumeradas. Se deben utilizar solamente para comentar, discutir o ampliar la

información aportada en el texto, pero NO para incluir referencias bibliográficas. Se deberán escribir en letra arial 8.

- Se debe aplicar sangría de cinco espacios en la primera línea de cada párrafo.
- Si el trabajo contiene tablas o figuras, estas deben poseer la suficiente resolución para asegurar la nitidez del trabajo impresión y deben contar con la autorización respectiva para su divulgación de no ser de autoría propia.

B. Preparación del Manuscrito

- El título debe aparecer centrado en letra ARIAL 14 en negrita.
- Inmediatamente después del título debe aparecer el nombre del autor(a), su afiliación académica actual, ciudad y país y su correo electrónico, todo esto alineado a la derecha, en letra 12 y sin negrita.
- Se debe incluir una nota al pie de página con referencia al nombre del autor (es) con números arábigos que incluya una breve reseña autobiográfica (profesión, grado académico superior alcanzado y universidad donde obtuvo el título).
- Después se incluirá el resumen en español seguido de las palabras clave.
- Debajo del resumen en español, debe aparecer el resumen en inglés (“abstract”) seguido de las palabras clave (“keywords”). Nota: Se debe evitar el uso de programas informáticos para traducción. El Consejo Editorial puede apoyar a los autores que necesiten ayuda con la traducción.
- Los subtítulos o apartados de todo trabajo deben cumplir con el formato APA 2010 para este propósito.

C. Procedimiento de Recepción de Artículos

- El texto del ensayo o artículo debe ser enviado por correo electrónico.
- Además, al momento de hacer el envío del trabajo, el(la) autor(a) deberá llenar el documento denominado “Declaración de originalidad y cesión de derechos de autor.” El envío de este documento es indispensable para poder iniciar el proceso de evaluación de todo trabajo publicable.

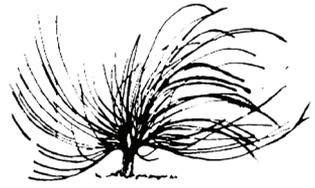


- Todo el material señalado en los puntos anteriores debe enviarse en formato digital.

D. Procedimiento de Dictaminación:

- Una vez recibidos los ensayos o artículos, el Consejo Editorial verificará que los manuscritos cumplan con el formato requerido. De lo contrario, serán devueltos al autor o autora para que realice las modificaciones requeridas.
- Seguidamente el Consejo Editorial analizará la temática del ensayo o artículo y seleccionará lectores externos idóneos para realizar el proceso de dictaminación. La dictaminación de ensayos o artículos se llevará a cabo por medio del procedimiento “doble ciego,” en el cual ni los autores ni los lectores conocerán la identidad del otro.
- Una vez que el manuscrito es dictaminado, se emite uno de los siguientes fallos: 1. Que sea publicado, 2. Que sea publicado cuando el/la autor(a) realice las modificaciones sugeridas por los/las dictaminadores(as) o 3. No publicar.
- El dictamen que cada dictaminador(a) emita se discutirá en reunión del Consejo Editorial, el cual dará el dictamen definitivo.
- De no existir modificaciones, el artículo quedará aprobado. Si los dictaminadores del trabajo recomiendan algunas modificaciones, el (la) autor (a) será el (la) responsable de hacerlas, en un plazo de 15 días naturales después del envío de las misma.
- En caso de discrepancia por parte de los dictaminadores, el Consejo Editorial recurrirá a un dictaminador adicional para que su criterio permita emitir un dictamen positivo o negativo.
- En todo caso, oportunamente el Consejo Editorial se comunicará por correo electrónico con el (la) autor (a) para informarle el resultado final del proceso.

Cualquier información adicional, pueden solicitarla a la siguiente dirección electrónica: ensayosped@una.cr



Guía de valoración para trabajos publicables en la Revista Ensayos Pedagógicos

Descripción: Esta guía nace con el propósito de orientar a los dictaminadores(as) que evaluarán los trabajos enviados a la Revista Ensayos Pedagógicos de la División de Educología del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE). Esta guía se entrega en formato .doc de Microsoft Office Word con el fin de que puedan escribir donde consideren conveniente y sin límite de espacio. Toda la información referente a las identidades de los/las autores(as) y los/las dictaminadores(as) se mantendrá en absoluta confidencialidad.

Datos generales

Nombre del/la Dictaminador(a): _____

Título del Trabajo: _____

Fecha: _____

Recomendación	Marque una equis (X)
Que sea publicado.	
Que sea publicado cuando el/la autor(a) realice las modificaciones sugeridas por los/las dictaminadores(as).	
No publicar	

En caso de haberlo aprobado, ¿Cómo considera usted que puede ser publicado el trabajo?

Tipo de Trabajo	Marque la Casilla	Observaciones
Ensayo		
Artículo Científico		
Artículo Teórico-Práctico (Experiencia Didáctica)		
Artículo de Revisión Bibliográfica		

En la siguiente página se presentan los aspectos generales para valorar en el trabajo:

Aspectos generales por valorar en el contenido del trabajo

Instrucciones

Marque una equis (X) y añada sus observaciones según corresponda.

Aspectos	Si	No	NA	Observaciones
El título brinda una idea clara sobre el contenido del trabajo.				
El resumen describe el contenido del trabajo de una manera clara y concisa.				
El resumen se presenta en un solo bloque y contiene menos de 200 palabras.				
Se incluye una lista de palabras claves pertinentes para el trabajo.				
Las diferentes secciones del trabajo se relacionan coherentemente unas con otras; por ejemplo, existe congruencia entre el título, el contenido y las conclusiones.				
La organización del trabajo es clara y coherente.				



Aspectos	Si	No	NA	Observaciones
El trabajo evidencia originalidad en las ideas desarrolladas.				
Las conclusiones del trabajo son consistentes con el desarrollo del texto.				
Las conclusiones se derivan del análisis de la información.				
Se explicitan las posiciones personales fundamentadas sobre el tema tratado o se aportan las propias reflexiones y aprendizajes del trabajo desarrollado.				
Existe una posición crítica del/ la autor(a) en el trabajo.				
El trabajo ofrece una contribución sustancial al campo de estudio tratado.				
Las fuentes bibliográficas utilizadas son suficientemente actuales.				
Las fuentes bibliográficas utilizadas son variadas (libros, artículos, documentos electrónicos, etc.).				
Las citas empleadas en el texto son pertinentes al tema desarrollado.				
Existe balance entre las citas utilizadas y el aporte crítico del/ la autor(a).				
El escrito cumple con el formato APA para citas.				
La lista de referencias cumple con el formato APA.				
Se citan todas las fuentes incluidas en la lista de referencias.				

Aspectos	Si	No	NA	Observaciones
Las tablas o figuras se presentan adecuadamente (tipo y tamaño de letra, resolución, formato, etc.).				
Las tablas o figuras se analizan adecuadamente.				
Las tablas o figuras utilizadas son pertinentes para el desarrollo del trabajo.				
El tratamiento de la información en el trabajo evidencia ética.				



Tipos de trabajos y su contenido

Instrucciones Generales

Complete únicamente la tabla correspondiente al tipo de trabajo revisado de la manera más objetiva posible.

Ensayo

Instrucciones

Marque una equis (X) y añada sus observaciones según corresponda.

En el ensayo, ...	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Observaciones
La introducción incluye el planteamiento del tema, los objetivos o propósitos y posicionamiento conceptual que se utilizará en el texto.					
Se plantea una tesis clara.					
Se presentan argumentos sólidos para defender la tesis.					
Se presentan evidencias claras para apoyar los argumentos.					
Se describen claramente las conclusiones alcanzadas.					

Comentarios adicionales:

Artículo de investigación

Instrucciones: Marque una equis (X) y añada sus observaciones según corresponda.

En el artículo, ...	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Observaciones
La introducción describe claramente el problema de investigación que se estudió junto con los propósitos u objetivos de la investigación.					
Se realiza una discusión crítica de trabajos de investigación recientes de características similares a la investigación realizada.					
Se desarrollan claramente los referentes teóricos que se utilizaron para realizar la investigación.					
Se describe con claridad el tipo de investigación realizada, el contexto y los participantes del estudio, los instrumentos o técnicas para la recolección de datos, los procedimientos para el análisis de los datos, los procedimientos que se siguieron y las consideraciones éticas del estudio.					
Se valora el grado de cumplimiento de los objetivos o propósitos del estudio, se describen las limitaciones encontradas y se ofrecen recomendaciones para investigaciones futuras.					

Comentarios adicionales:



Artículo teórico-práctico (Experiencia didáctica)

Instrucciones: Marque una equis (X) y añada sus observaciones según corresponda.

En el artículo, ...	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Observaciones
La introducción describe claramente los aspectos generales que motivaron la experiencia junto con sus objetivos o propósitos.					
Se hace una revisión y discusión crítica de experiencias previas similares que se hayan encontrado en la literatura.					
Se desarrollan claramente los referentes teóricos que se utilizaron.					
Se describe con claridad de que manera se pusieron en práctica las técnicas o estrategias utilizadas.					
Se valora el grado de cumplimiento de los objetivos y propósitos de la experiencia junto con limitaciones y recomendaciones.					

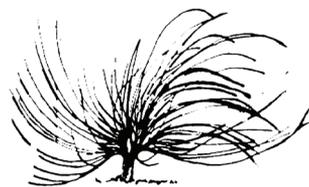
Comentarios adicionales:

Artículo de revisión bibliográfica

Instrucciones: Marque una equis (X) y añada sus observaciones según corresponda.

En el artículo, ...	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Observaciones
La introducción plantea la situación, objetivo o problema que motivó la redacción del artículo junto con la descripción del principio de organización retórico que se utilizará en el texto.					
Se describe con claridad qué criterios se emplearon para la búsqueda y selección de las áreas temáticas por discutir.					
Se describe de qué manera se analizó la información.					
Se identifica los aspectos relevantes conocidos sobre el tema revisado y se analizan críticamente.					
Se confronta el análisis y se enriquece teóricamente con el aporte de otros autores y el criterio propio del autor del artículo.					
Se describen claramente las conclusiones alcanzadas en el desarrollo del texto.					

Comentarios adicionales:



Declaración de originalidad y cesión de derechos de autor

Señores (as)
Consejo Editorial
Revista (nombre de la revista)

La(s) persona(s) abajo firmantes, en su condición de autor (es / as) del artículo:

Incluir título del trabajo aquí

postulado para su evaluación ante la Revista, DECLARA(N) BAJO FE DE JURAMENTO que:

- El ensayo/artículo es original e inédito.
- El ensayo/artículo nunca ha sido publicado en otra revista impresa, electrónica ni en ningún otro medio escrito u órgano editorial.
- El ensayo/artículo no está postulado, simultáneamente, para su publicación en otras revistas ni órganos editoriales.
- Todos(as) los(as) autores(as) del ensayo/artículo han contribuido intelectualmente en el documento por partes iguales (en caso de autorías colectivas).
- Todos(as) los(as) autores(as) han leído y aprobado el manuscrito postulado (en caso de autorías colectivas).
- Conviene(n) en que la Revista no comparte necesariamente las afirmaciones que en el artículo se manifiestan.
- Todos los datos de citas dentro de texto y sus respectivas referencias bibliográficas tienen el crédito y fuente debidamente identificados.
- Todas las fuentes bibliográficas incluidas en la lista de referencias fueron empleadas dentro del texto.

- Aportan los permisos o autorizaciones de quienes poseen los derechos patrimoniales para el uso de tablas y figuras (ilustraciones, fotografías, dibujos, mapas, esquemas u otros) en el escrito.
- En caso de ensayos o artículos elaborados como obras en colaboración, los(as) autores(as) abajo firmantes designamos a (incluir nombre de autor aquí) como encargado(a) de recibir correspondencia y con autoridad suficiente para representar, en condición de agente autorizado(a) a los demás autores(as).

Accepta(n) la cesión de derechos de autoría para la difusión de los artículos, lo que implica:

- Ceder a la Revista los derechos de reproducción, tanto por medios impresos como electrónicos, incluyendo Internet y cualquier otra tecnología conocida o por conocer y durante el tiempo definido de acuerdo con la organización y aprobación del Consejo Editorial.
- Regirse por las normas de la Revista en cuanto a procedimientos, formato, corrección, edición, publicación y otros requerimientos que se solicitan en las “Instrucciones a los autores(as)”.
- Autorizar a la Revista a realizar correcciones de formato y estilo (formato APA, puntuación, gramática, uso de vocabulario) que se considerasen pertinentes, así como, la traducción a cualquier idioma o dialecto de la obra o parte de esta.
- Suscribirse a la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Costa Rica, lo cual implica la posibilidad de que tanto los/las autores(as) y las/los lectores(as) puedan de forma gratuita descargar, almacenar, copiar y distribuir la versión final aprobada y publicada (post print) del artículo, siempre y cuando se realice sin fines comerciales, no se generen obras derivadas y se mencione la fuente y autoría de la obra.
- Autorizar a los/las autores(as) de ensayos/artículos a almacenar, copiar y distribuir la versión pre print de sus trabajos en tanto se incluya una referencia en el documento con el siguiente formato: Apellido, Inicial. (En prensa). Título del trabajo. Ensayos Pedagógicos.



Autorización para publicar el correo electrónico

En cuanto a la publicación del correo electrónico de la(s) persona(s) escritor (es/as) de este artículo :

Sí se acepta _____. No se acepta _____ .

Si se acepta, anote(n) el (los) correo (s):

Se le(s) comunica que, en caso de no autorizar la publicación del correo electrónico, se incluirá, en su lugar, el de la Revista.

FIRMA(S) _____

Institución _____

Ciudad, País _____

FECHA: _____

.....



Ensayos Pedagógicos

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)
División de Educología

Lectores Externos

Ana Rodríguez Allen, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Nuria Corrales Sánchez, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Xenia Pacheco Soto, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Humberto Malavassi Calvo, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Teresita Villalobos Hernández, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
José Fabio Soto Arguedas, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Magdalena Alfaro Rodríguez, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Marlene Aguirre Chaves, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Andrés Mora Ramírez, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Susana Jiménez Sánchez, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Mauricia D' Antoni, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Luis Gómez Ordoñez, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
María Jesús Zárate Montero, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Grettel Ramírez Villalobos, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Enrique Vélchez Quesada, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Juan Gómez Torres, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Marianella Castro Pérez, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Milena Montoya Corrales, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Leonel Arias Sandoval, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Maura Espinoza Rostrán, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Silvia Ruíz Badilla, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Lode Cascante Gómez, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Giselle León León, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Francisco Gonzalez Alvarado, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Eliud Calderón Monge, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Giannina Seravalli Monge, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica
Abdiel Rodríguez Reyes, Universidad de Panamá, Panamá



Ensayos Pedagógicos

Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)
División de Educología

Vivian Carvajal Jiménez, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica

Yarina Paniagua Cortés, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica

Luz Emilia Flores Davis, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica

María Flor Abarca Alpizar, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica

Kattia Vasconcelos Vásquez, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica

Rita Isabel Hernández Gómez, Universidad Nacional (UNA), Costa Rica



Impreso por el Programa de Publicaciones e Impresiones
de la Universidad Nacional, en el año 2017.

La edición consta de 150 ejemplares
en papel bond y cartulina barnizable.

E-26-17—P.UNA