

## Investigaciones y Experiencias

Aprendizaje colaborativo en la Universidad: análisis de una experiencia con una comunidad virtual en LinkedIn

Collaborative learning at the University: analysis of an experience with a LinkedIn online community

Dr. Juan Pablo Micaletto-Belda<sup>1</sup>; Dra. Inmaculada Martín Herrera<sup>2</sup>

<sup>1</sup> <https://orcid.org/0000-0002-5424-6968>; Centro Universitario San Isidoro, adscrito a la Universidad Pablo de Olavide en Sevilla; [jmicaletto@centrosanisidoro.es](mailto:jmicaletto@centrosanisidoro.es)

<sup>2</sup> <http://orcid.org/0000-0002-8943-4766>; Centro Universitario San Isidoro, adscrito a la Universidad Pablo de Olavide en Sevilla; [imartin@centrosanisidoro.es](mailto:imartin@centrosanisidoro.es)

Doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v12i1.14344>

Recibido: 28/03/2022    Aceptado: 30/10/2022    Publicado: 17/01/2023

Citación: Micaletto-Belda, J. P., & Martín Herrera, I. (2023). Aprendizaje colaborativo en la Universidad: análisis de una experiencia con una comunidad virtual en LinkedIn. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 12(1), art.4. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v12i1.14344>

Autor de Correspondencia: Juan Pablo Micaletto-Belda. [jmicaletto@centrosanisidoro.es](mailto:jmicaletto@centrosanisidoro.es)

**Resumen:** Este trabajo indaga en una experiencia de aprendizaje colaborativo, desarrollada a través de la red social LinkedIn con universitarios de los grados en Comunicación y Comunicación Digital. Para conocer la actividad generada en la comunidad, las habilidades adquiridas y la valoración del alumnado sobre esta práctica, se llevó a cabo un doble estudio cualitativo y cuantitativo mediante sendos instrumentos de medida: una ficha de análisis de contenido y un cuestionario semiestructurado. Los resultados demuestran la implicación de los participantes, quienes afirman haber mejorado sus conocimientos en redes sociales, marketing y publicidad; y sus competencias como curador de información en Internet. Además, la actividad les ha resultado inspiradora y consideran viable su aplicación en casi todas las asignaturas de su Grado universitario.

**Palabras clave:** alfabetización mediática, comunicación digital, redes sociales, estudiantes universitarios, formación universitaria

**Abstract:** This work investigates a collaborative learning experience, developed through the social network LinkedIn with university students of the degrees in Communication and

Digital Communication. In order to know the activity generated in the community, the skills acquired and the student's assessment of this practice, a double qualitative and quantitative study was carried out by sending measurement instruments: a content analysis sheet and a semi-structured questionnaire. The results show the involvement of the participants, who claim to have improved their knowledge of social networks, marketing and advertising; and his skills as a curator of information on the Internet. In addition, the activity has been inspiring for them and they consider its application viable in almost all the subjects of their university degree.

**Key words:** media literacy; digital communication; social networks; university students; university training

## Introducción

Las tecnologías digitales poseen una gran importancia en la educación, pues fomentan nuevos espacios de interacción, comunicación y aprendizaje entre el profesorado y el alumnado (López, Bilbao-Quintana & Romero-Andonegui, 2021). La urgencia sanitaria provocada por el SARS-CoV-2 está favoreciendo este proceso educativo, mediante el uso de herramientas en líneas diseñadas para favorecer la adquisición de conocimientos (Bonilla & Sánchez, 2022). Esta crisis sanitaria ha puesto en evidencia las limitaciones de los sistemas educativos tradicionales, las desigualdades sociales que existen en torno a la educación y la necesidad de que todos los integrantes de las comunidades educativas estén preparados para trabajar de forma colaborativa en la red (Martín-Herrera, Micaletto-Belda & Polo-Serrano, 2021; Kuz, 2022).

En este sentido, la UNESCO (2018) señala que las competencias digitales son fundamentales para la enseñanza de los alumnos, la vida y el empleo. Diversos estudios muestran que las prácticas de innovación docente basadas en herramientas digitales alcanzan resultados favorables en las aulas (Rodríguez, López & Martín-Herrera, 2017; Meirinhos & Osório, 2009; Tesouro y Puiggali, 2007; Segura-Azuara, Eraña & López, 2019). La ciudadanía en general, así como los profesionales de la comunicación, requiere de competencias digitales para trabajar y colaborar de manera activa en entornos físicos, virtuales o híbridos (De Vega-Martín, Pinedo-González & Gutiérrez-Martín, 2022). En estas investigaciones se pone de manifiesto la importancia que las tareas de alfabetización mediática poseen en la formación académica. Por este motivo, diferentes expertos insisten en la necesidad de fomentar modelos educativos basados en el aprendizaje en red (Jenkins, Ford y Green, 2015).

El Consejo de la Unión Europea (2018) explica que las personas deben comprender el impacto que las tecnologías digitales poseen en la comunicación, la creatividad y en el desarrollo de oportunidades para el empleo. Competencias digitales como la selección adecuada de fuentes de información, la creación de contenidos o la colaboración en línea representan destrezas esenciales en la denominada sociedad de la información (Ala-Mutka, Punieand & Redecker, 2008).

Al mismo tiempo, Peraza et al., (2019) denuncia que las tecnologías digitales también pueden alcanzar efectos negativos de índole académico, familiar y social. La falta de

concentración, organización o la pérdida de interés en las materias son algunas de sus consecuencias. Por esta razón, los docentes poseen un rol determinante en el uso efectivo de la tecnología y deben enseñar a los estudiantes a utilizarla de forma ética, legal, profesional y provechosa para potenciar el aprendizaje (Martín-Herrera, 2020).

Los futuros graduados universitarios, en sus diferentes áreas, se encuentran con un escenario laboral cambiante, que presenta diversas complejidades sociales y económicas derivadas de la crisis sanitaria del Covid-19. La Organización de las Naciones Unidas (UNESCO, 2020) ha manifestado su preocupación por este asunto. La institución calcula que 290 millones de estudiantes no han recibido clases por los efectos provocados por la pandemia, hecho que constituye una amenaza para la educación, entendida como un derecho universal. Siguiendo a Gértrudixla (2009), la adquisición de competencias y habilidades tecnológicas resulta fundamental para la formación académica de los estudiantes. Profesores y alumnos deben adquirir las destrezas necesarias que les permitan garantizar el proceso de enseñanza.

Los docentes disponen de múltiples herramientas educativas, de carácter tecnológico, que permiten lograr eficazmente este propósito, como es el caso de las comunidades virtuales de aprendizaje; entendidas como entornos digitales basados en la búsqueda del conocimiento, integrados por personas reales que muestran intereses comunes (Salinas, 2003; Ibáñez-Cubillas & Miranda-Pinto, 2019). Rheingold fue uno de los primeros autores en popularizar el término de comunidad virtual en 1994. En estas comunidades se generan espacios de discusión y debate en el ciberespacio, posibilitando la desterritorialización de los usuarios (Valiente, 2004; Meirinhos & Osório, 2009). Misseri (2016) define estos espacios como:

Grupos de usuarios de internet asociados bajo un interés común, que comparten información pertinente con alta frecuencia, moderan los intercambios procesando esa información y permiten contextualizarla. Es una labor colaborativa en el sentido más explícito del término. Todos trabajan para construir esa comunidad, desde quienes comparten contenido a quienes ponen su pericia al servicio de la contrastación de la veracidad de los mismos datos y de la contextualización (p.271).

Estos grupos han suscitado un creciente interés en los últimos tiempos, que se ha materializado en diferentes investigaciones académicas (Marqués et al., 2011). En estos entornos online se puede generar un espacio de aprendizaje colaborativo basado en el intercambio de experiencias, información y habilidades a través de la interacción entre los participantes (Koper, 2009; Martínez-Bravo, Sádaba & Serrano-Puche, 2018). Además de representar un punto de encuentro entre diferentes sujetos, constituyen un espacio de «apropiación, construcción y expresión cultural» (Rosales, 2014, p.68).

Los estudiantes actúan como colaboradores de la asignatura, rompiendo las barreras de la docencia tradicional, a través de la difusión de contenidos (artículos de prensa, vídeos, blogs de expertos, etc.) de gran relevancia para su formación (Marín, Cabero & Barroso, 2017; Micaletto-Belda, Albort & Leal, 2018). En cambio, los profesores intervienen como un guía que debe motivar a los estudiantes y generar un clima de participación y trabajo en

equipo a través de actividades culturalmente relevantes que fomenten una construcción colectiva de conocimientos (Harasim et al., 2000; Coll, 2004).

Estas redes permiten que cualquier usuario, en cualquier momento y lugar, adquiera un doble rol como profesor y alumno, mejorando la relación entre la teoría y la práctica (Kearsley, 1993) con el fin de generar una cultura basada en la participación (Jenkins, 2009; Martín-Ramallal & Micaletto-Belda, 2021).

En estas dinámicas las materias académicas se trasladan a los entornos digitales en los que se desenvuelven los estudiantes, como es el caso de las redes sociales (Túñez & Sixto, 2012; Marín-Díaz & Cabero, 2019), que permiten mejorar el desarrollo de la labor docente (Hamdan, 2021). Estas redes, al igual que los medios sociales, han potenciado el poder de las comunidades facilitando unos importantes niveles de cooperación, que permite una generación colectiva de conocimientos (Gallego, 2012). Estas plataformas accesibles constituyen una alternativa a los sistemas de aprendizaje tradicional para motivar a los alumnos, implicarlos en las asignaturas y favorecer el proceso de aprendizaje (Alhazmi & Rahman, 2013; Hortigüela & Pérez, 2015; Alonso-García, Morte-Toboso & Almansa-Núñez, 2015). Además, representan un nuevo paradigma en la producción de contenidos digitales, ya que los usuarios pueden transmitir información a una gran audiencia (Fernández, Hernández-Santaolalla & Sanz-Marcos, 2018).

En este artículo se presenta el proceso llevado a cabo para constituir una comunidad virtual entre un grupo de estudiantes de los grados universitarios en Ciencias de la Comunicación y Comunicación Digital, que se imparten en el Centro Universitario San Isidoro de Sevilla, adscrito a la Universidad Pablo de Olavide. El estudio consiste en analizar la actividad generada en este entorno virtual, que se ha desarrollado en la red profesional LinkedIn. Adicionalmente, se estudian, mediante la aplicación de una encuesta, las valoraciones de los participantes en relación a esta experiencia planteada como una práctica extracurricular.

Esta experiencia docente se llevó a cabo durante la pandemia del coronavirus y, por tanto, a través de herramientas telemáticas de formación. Precisamente, durante esta crisis sanitaria las tecnologías digitales han sido decisivas para garantizar la continuidad del curso académico. Por tanto, las circunstancias ha sido favorables para el diseño y la puesta en marcha de esta práctica alternativa que, además de fomentar la adquisición de nuevos conocimientos, ha permitido a los universitarios familiarizarse con una red profesional relacionada con el emprendimiento, la innovación y la búsqueda de empleo; aspectos que les resultarán determinantes para hacer frente a la crisis económica y las dificultades laborales que se desprendan de este contexto. Tras este planteamiento, se exponen los objetivos del trabajo: 1) Crear una comunidad virtual en la red profesional LinkedIn, integrada por estudiantes universitarios de Comunicación, con objeto de intercambiar contenidos afines a sus intereses y materias académicas. 2) Identificar y categorizar los contenidos generados por los usuarios en el citado perfil. 3) Contabilizar las interacciones desarrolladas en la comunidad. 4) Conocer las valoraciones emitidas por los participantes. 5) Determinar las competencias y habilidades profesionales que se han potenciado con la aplicación de esta iniciativa.

Esta investigación sigue algunas de las recomendaciones propuestas por Taveras-Pichardo et al., (2021), como es el caso de «adecuar los programas, recursos, actividades de las asignaturas» a un entorno en línea y «capacitar al docente para que lleve a cabo acompañamiento pedagógico pertinente en entornos virtuales» (p.157), pues la intención de este estudio es ayudar al profesorado en el uso de herramientas digitales que favorezcan el aprendizaje y la motivación de los estudiantes.

## Método

### *Tipo de estudio*

Desde una vertiente deductiva, en este artículo se llevó a cabo un doble estudio descriptivo de corte cuantitativo, a través de un análisis de contenido y mediante la aplicación de un cuestionario semiestructurado. En el primer caso, el análisis de contenido, que se desarrolló con el apoyo de una ficha, persigue indagar en la actividad desempeñada por el alumnado en la red profesional LinkedIn. Concretamente, en su participación activa en una comunidad virtual, enfocada a la comunicación digital y creada *ad hoc* para esta experiencia. Se elige LinkedIn como herramienta de trabajo por tratarse de una red social vertical o temática donde están registradas miles de empresas y profesionales, procedentes de diferentes países y sectores. Los usuarios emplean la aplicación para establecer conexiones laborales, mediante técnicas de *networking*, destinadas a encontrar empleo u oportunidades de negocio. Paniagua y Gómez (2012) señalan que «es una comunidad óptima para promover grupos de debate relacionados con temas especializados» (p.352). Por tanto, representa un escenario ideal que deben conocer y manejar los universitarios. En el segundo caso, se administró un cuestionario entre los participantes, con la intención de conocer cómo han valorado su aprendizaje con esta práctica de innovación docente.

### *Participantes*

La muestra está integrada por 39 estudiantes de los grados en Comunicación (16) y Comunicación Digital (23), matriculados en la asignatura *Teoría y Estructura de la Comunicación Digital*, durante el curso académico 2019-2020 en el Centro Universitario San Isidoro, adscrito a la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, en España. El estudiantado participó en esta actividad extracurricular, de forma voluntaria, por un espacio de tiempo estimado de cuatro meses, coincidiendo con el segundo semestre del año escolar.

Respecto a la modalidad de participación, el equipo de trabajo se configuró como un grupo cerrado, solo visible para aquellos usuarios que forman parte de la red social. Además, el profesor responsable, en el papel de administrador, debía moderar y aceptar previamente las solicitudes de los alumnos para participar en la comunidad. Cabe explicar que desde el 14 de marzo de 2020 (comienzo del estado de alarma y suspensión de la formación presencial a consecuencia de la crisis sanitaria del Covid-19) la experiencia se desarrolló y fue monitorizada de manera telemática. Tales circunstancias implicaron alguna dificultad añadida derivada de la comunicación a distancia, pero que fueron superadas gracias al compromiso adquirido por los participantes en el proyecto.

### *Instrumentos y recolección de datos*

Para la recolección de los datos en cada uno de los estudios realizados, se han empleado sendos instrumentos de medida de elaboración propia. En primer lugar, una ficha de datos nos ha servido para cuantificar la actividad del alumnado en la comunidad de LinkedIn. Nos referimos al número de contenidos compartidos y las interacciones generadas, tales como respuestas y comentarios. Igualmente, esta tabla se emplea para identificar y exponer la cantidad de los temas y los tipos de publicación que han manejado los participantes.

Todos estos datos se han estudiado con base en cinco categorías temáticas: Tendencias Digitales, Redes Sociales, Marketing y Publicidad, Desinformación y Emprendimiento, derivadas de los asuntos abordados en los contenidos compartidos por el estudiantado. Para Berganza y Ruiz (2005), la categorización exige definir las dimensiones que se analizan en el estudio a partir de unos criterios establecidos. Y en este sentido, se detallan a continuación las áreas que abarcan cada una de estas categorías. Tendencias Digitales incluye aquellas publicaciones que versan, entre otros aspectos, sobre las novedades en big data, impresión 3D, aplicaciones móviles, dispositivos electrónicos, el internet de las cosas y la realidad virtual. Redes Sociales recoge publicaciones relativas al social media. Marketing y Publicidad se centra, principalmente, en la efectividad de las campañas publicitarias y el establecimiento de estrategias comerciales. Por su parte, en la categoría Desinformación predominan las alertas sobre la distribución masiva de noticias falsas que suponen un riesgo sanitario, económico, etc. para la ciudadanía. Finalmente, Emprendimiento se centra en la creación de nuevas empresas, el liderazgo y la captación de competencias profesionales para el empleo.

Esta categorización y la posterior recogida de la información se realizó mediante el empleo de una hoja de cálculo. De manera que fue empleada por el profesorado implicado en esta experiencia durante la fase del trabajo de campo para el volcado de los datos, que previamente fueron recopilados mediante las técnicas de la observación directa y la escucha social.

En segundo lugar, un cuestionario semiestructurado, administrado virtualmente a través de la aplicación Google Form, ha servido para conocer la percepción de los estudiantes sobre el desarrollo de la práctica y sobre su aprendizaje, valorando las competencias, los conocimientos y las destrezas profesionales que se han obtenido a través de esta práctica. Con este objetivo, se elaboró una escala compuesta por tres bloques: conocimientos adquiridos, competencias desarrolladas y percepción sobre la actividad, que consta en total de 8 ítems (Tabla 1). Las respuestas a estas preguntas son de tres tipos: escala de valores, donde 1 es la puntuación mínima y 5 es la puntuación máxima; respuesta dicotómica (sí o no); y preguntas abiertas.

Tabla 1. Preguntas del cuestionario: Valoración de la experiencia. Fuente: Elaboración propia.

---

1.	<p>Valore (del 1 al 5) los conocimientos adquiridos sobre las siguientes materias</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Marketing y Publicidad</li> <li>- Redes Sociales</li> <li>- Tendencias Digitales</li> <li>- Desinformación</li> <li>- Startups</li> </ul>
2.	<p>Valore (del 1 al 5) las siguientes competencias desarrolladas en la comunidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Búsqueda de información en internet</li> <li>- Curación de contenidos</li> <li>- Redacción de contenidos digitales</li> <li>- Interaccionar con contenido ajeno</li> <li>- Capacidad de síntesis y análisis de la información</li> <li>- Creación de un perfil profesional</li> <li>- Identificación de contenido falso</li> <li>- Networking</li> </ul>
3.	¿Considera (sí o no) que la comunidad virtual ha mejorado su interés por materias relacionadas con la Comunicación y la Comunicación Digital?
4.	Si ha contestado que sí, por favor, indique cuáles son
5.	¿Considera (sí o no) que esta comunidad virtual es una herramienta docente que puede aplicarse a otras asignaturas de su grado universitario?
6.	Si ha contestado que sí, por favor, indique cuáles
7.	¿Este proyecto te ha inspirado para hacer alguna actividad similar por iniciativa propia fuera de esta comunidad virtual? (sí o no)
8.	Si ha contestado que sí, por favor, indique cuáles son

---

La validación del cuestionario se llevó a cabo mediante un pre-test en el que participaron cinco individuos de la muestra. Los alumnos coincidieron en la viabilidad de la escala, tanto en lo que se refiere a los contenidos como a la claridad de los ítems, siendo su principal inquietud que las preguntas se pudieran contestar desde el teléfono móvil. Respecto a los datos, una vez recogidos a través de la aplicación Google Form, se volcaron en una hoja de cálculo para su posterior análisis y representación gráfica, tal y como puede apreciarse en el apartado de Resultados.

## Resultados

Con la intención de indagar en el trabajo realizado por los alumnos como miembros activos de la comunidad virtual, se ha llevado a cabo un análisis de contenido. Para ello, se empleó como instrumento de medida una ficha de datos (Tabla 2) que permitió obtener información acerca de las publicaciones seleccionadas y compartidas por los estudiantes a lo largo de seis meses (de enero a junio de 2020). En concreto, en cada una de las cinco categorías temáticas se estudian los siguientes parámetros: número de recursos acumulados, formato de las publicaciones, temas que se abordan en los diferentes materiales, número de reacciones a estos contenidos (teniendo en cuenta que este

feedback puede ser de distintos tipos: recomendar, indicar ‘me parece interesante’ o ‘me encanta’, responder, añadir un emoticono, celebrar o apoyar la causa) y número de comentarios recibidos.

Tabla 2. Análisis de contenido de las publicaciones compartidas en la Comunidad. Fuente: Elaboración propia.

Categoría	Típos de Publicación	Temas	Nº de Recursos	Nº de Reacciones	Nº de Comentarios
Tendencias Digitales	noticia, sitio web, artículo de blog, post en LinkedIn, video, infografía	podcast, 5G, widgets, aplicaciones, teletrabajo, eventos online, impresión 3D, internet de las cosas, etc.	93	859	243
Redes Sociales	noticia, infografía, mensaje en Twitter, post en LinkedIn, imagen, artículo de blog	teletrabajo, mensajes virales, memes, compra de aplicaciones, cursos profesionales, marketing de influencia, etc.	22	180	63
Marketing y Publicidad	noticia, imagen, vídeo, anuncio (vídeo), post en Instagram, artículo de blog, sitio web, post en LinkedIn, artículo de opinión, infografía	comercio electrónico, campañas publicitarias online, cupones descuento, diseño gráfico, marketing de influencia, etc.	56	521	192
Desinformación	noticia, post en LinkedIn, artículo de blog, imagen	estafas online, bulos a través del Whatsapp, aplicaciones espías, hacking,	18	163	53



		etc.		
Emprendimiento	noticia, imagen, artículo de blog, web corporativa, vídeo, post en Linkedin	nuevos productos digitales, experiencias profesionales, liderazgo, etc.	13	94
				26
<hr/>				
	<b>Total</b>		<b>Total</b>	<b>Total</b>
	Noticia = 115		202	1.817
	Imagen = 16			577
	Vídeo = 18			
	Infografía = 3			
	Blog = 29			
	Artículo = 1			
	Sitio web = 5			
	Linkedin = 8			
	Instagram = 6			
	Twitter = 1			

Con base a los datos de la tabla anterior, se aprecia que la categoría que reúne un mayor número de publicaciones es la denominada Tendencias Digitales (93), seguida en orden decreciente por Marketing y Publicidad (56), Redes Sociales (22), Desinformación (18) y Emprendimiento (13). De esta cifra, se deduce que los materiales que en mayor medida estos estudiantes universitarios han localizado y han decidido compartir con sus compañeros de clase son aquellos que hacen referencia a las novedades y los avances en las tecnologías digitales y los dispositivos electrónicos. En este sentido, algunas de las publicaciones versan sobre el internet de las cosas, el futuro del podcast, el funcionamiento de las pulseras inteligentes, y una variada selección de noticias en torno al coronavirus: las aplicaciones del Covid-19, las plataformas para celebrar bodas online durante la pandemia o la impresión 3D de materiales para evitar el contagio.

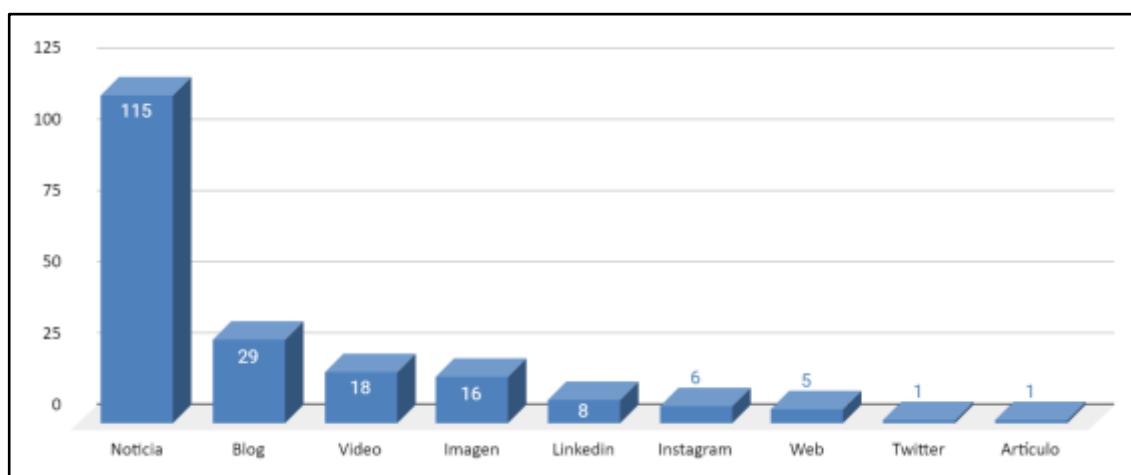
Marketing y Publicidad es otra de las categorías a la que los universitarios han prestado un interés destacado. En este caso, los asuntos tratados se centran en el comercio electrónico, el marketing de influencias, y las últimas campañas online de importantes marcas a nivel mundial, como es el caso de Coca-Cola, McDonalds o Netflix. En tercer lugar, figura la categoría Redes Sociales, a la que los estudiantes han asociado publicaciones sobre mensajes virales, memes, el uso de las redes durante la cuarentena o un curso profesional de LinkedIn.

Las circunstancias vividas en ese momento a consecuencia del coronavirus están muy presente en el contenido de la categoría Desinformación, donde la mayoría de las publicaciones hacen referencia a esta problemática: estafas online durante el periodo de confinamiento, bulos sobre el Covid-19 difundidos a través de Whatsapp o consejos de la Policía Nacional para prevenir las noticias falsas sobre la pandemia. El alumnado que ha participado en el estudio elaborado por Olmos (2020) comparte igualmente esta clase de inquietudes.

Por último, la categoría Emprendimiento es la que menos contenido alberga estando estos recursos relacionados, principalmente, con experiencias profesionales y consejos para ostentar el liderazgo.

Respecto al formato (Gráfica 1), el tipo de publicación que más predomina es la noticia (115), seguida por el artículo de blog (29), el vídeo (18), la imagen (16), el post de LinkedIn (8), el post de Instagram (6), la web corporativa (5), el mensaje en Twitter (1) y el artículo de opinión (1).

Gráfico 1. Formato de las publicaciones compartidas en la Comunidad. Fuente: Elaboración propia

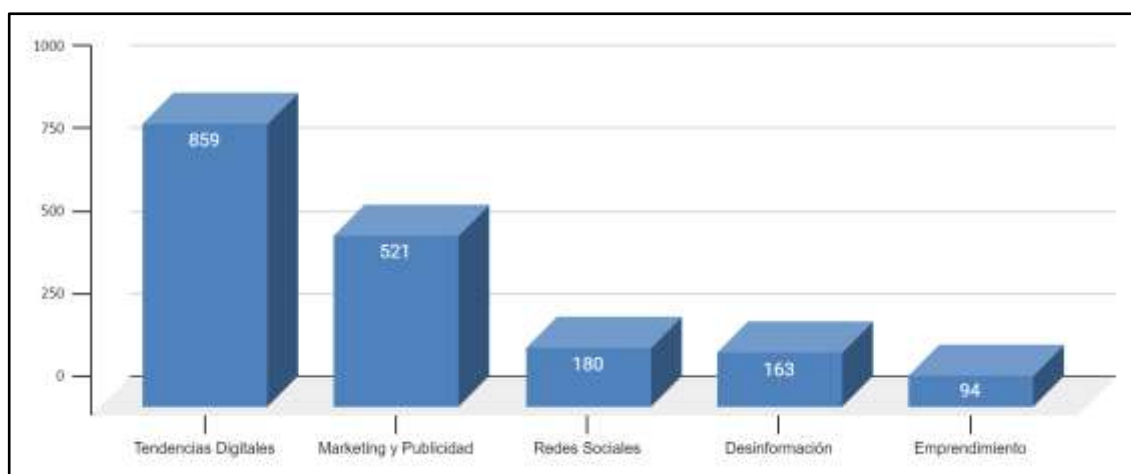


Un interesante parámetro de estudio es el nivel de interactividad generado por las publicaciones en el seno de esta comunidad virtual creada en LinkedIn. En este sentido, la actividad ha sido alta y satisfactoria, lo que evidencia la implicación de los alumnos con el proyecto; pues no solo han participado en el proceso de curación de contenidos sino que, además, han reaccionado ante los mismos con sus apreciaciones. Por tanto, actuaron como

‘prosumidores’ (Sarsa, 2014; Sánchez-Martínez y Ibar, 2015) que buscan y consumen materiales de internet y, también, generan y publican información propia.

En relación a este feedback (Gráfica 2), la observación directa en la plataforma determina que la categoría Tendencias Digitales vuelve a liderar el ranking con un total de 859 reacciones o respuestas por parte de los usuarios y 243 comentarios, a través de los cuales los alumnos valoran la utilidad y predicen el éxito de las novedades tecnológicas, y apoyan la digitalización como una solución a problemas cotidianos. A continuación, figura la categoría Marketing y Publicidad, donde se registraron 521 reacciones y 192 comentarios, entre los que destacan aquellos que aplauden la creatividad de las campañas. La categoría Redes Sociales acumula 180 reacciones y 63 comentarios donde los participantes opinan sobre la empleabilidad de nuevas aplicaciones o cuentan su experiencia como usuario. Por su parte, en la categoría Desinformación, con 163 reacciones, los comentarios (53) muestran la preocupación de los universitarios por la difusión masiva de bulos relacionados con el coronavirus, pues como indica una alumna: “no podemos creer todo lo que nos mandan”. Por su parte, la categoría Emprendimiento es la que generó un menor número de respuestas (94) y comentarios (26), y destacamos la aportación de una estudiante quien manifiesta su interés por participar en un networking.

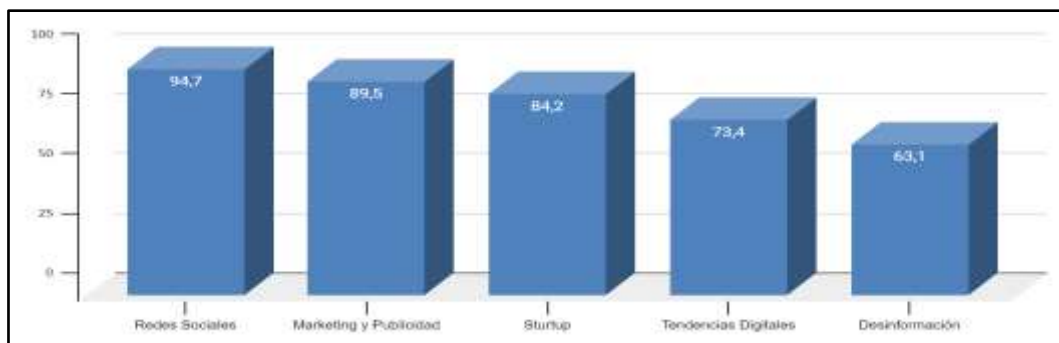
Gráfica 2. Reacciones a las publicaciones compartidas en la Comunidad. Fuente: Elaboración propia.



El trabajo se completó con un estudio de percepciones, descriptivo y de corte eminentemente cuantitativo, con objeto de conocer la valoración del alumnado sobre esta experiencia docente. Para ello, se aplicó un cuestionario de elaboración propia integrado por ocho ítems. El análisis de las respuestas obtenidas ha permitido conocer cómo han valorado los alumnos los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas en relación a distintas materias vinculadas con su grado universitario. Los resultados concluyen que el nivel de aprendizaje ha sido elevado en todas las categorías del estudio, avalando así la efectividad de esta iniciativa didáctica. Esta red profesional puede ser empleada como una herramienta educativa para desarrollar un entorno virtual de aprendizaje que fomente la autonomía y la colaboración de sus integrantes; como ocurre en el estudio realizado por Galván et al., (2022). Atendiendo a los datos y en base al sumatorio de las puntuaciones más

altas de la escala (4 y 5 puntos) expresado en porcentajes (Gráfica 3), Redes Sociales (94,7%), y Marketing y Publicidad (89,5%) son los bloques temáticos mejor valorados en relación al volumen y la calidad del aprendizaje realizado a través de la búsqueda, lectura e interacción con los recursos compartidos en la comunidad virtual. Les siguen, por este orden, y también con una calificación favorable: Startup (84,2%) y Tendencias Digitales (73,4%). Por contra, la categoría Desinformación es la que ha obtenido la menor puntuación, pues un 31,6% de los alumnos encuestados ha calificado con un 2 el conocimiento adquirido sobre bulos, noticias falsas, infoxicación u otros asuntos afines.

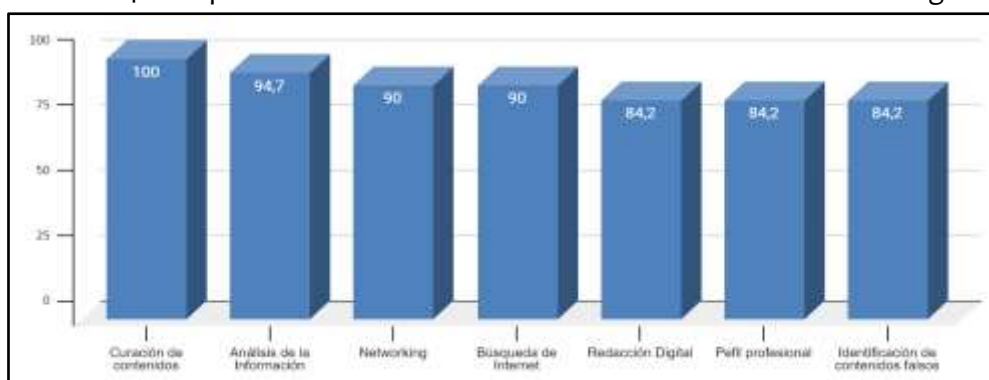
Gráfica 3. Nivel de aprendizaje en materias de la Comunicación Digital. Fuente: Elaboración propia.



Respecto a las habilidades desarrolladas (Gráfica 4), los estudiantes han valorado favorablemente la adquisición de competencias, especialmente en el ámbito de la curación de contenidos, donde el 100% de las respuestas corresponden a las puntuaciones más altas de la escala (4 y 5 puntos). En esta línea, la curación de contenidos es una actividad clave en los programas educativos. La meta es formar una ciudadanía crítica, que cuente con la formación necesaria para difundir mensajes de calidad en los medios sociales (Martín-Herrera & Micaletto-Belda, 2021).

Igualmente, también han obtenido una calificación elevada las habilidades relacionadas con el análisis de la información, (94,7%), el networking (90%) y las búsquedas en internet (90%). Por último, las respuestas 4 y 5 puntos suponen un 84,2% en el caso de las competencias en torno a la redacción digital, la creación de un perfil profesional y la identificación de contenido falso.

Gráfica 4. Competencias desarrolladas en materias de la Comunicación Digital



También era nuestro objetivo conocer la percepción de los estudiantes sobre la utilidad de la actividad realizada en la red profesional, tanto en el ámbito académico como en el plano profesional; pues trata de un espacio de interacción poco conocido entre algunos estudiantes, como refleja el artículo académico elaborado por González-Hernando, Valdivieso-León y Velasco-González (2020). En esta experiencia, la mayoría (94,7%) considera que la comunidad virtual ha mejorado su interés por la información relacionada con la Comunicación y la Comunicación Digital; en concreto, sobre la publicidad, las redes sociales, las fake news o la curación de contenidos. Este dato se completa con las aportaciones de los universitarios en la pregunta abierta:

«Participar en la comunidad virtual me ha llevado a investigar por mi cuenta. Además, gracias a lo que han publicado mis compañeros, he descubierto y aprendido nuevos conceptos y fenómenos muy interesantes».

«He aprendido a ser consciente de los grandes y constantes avances en digitalización».

«Es un buen medio para conocer noticias interesantes».

«Ahora tengo más presente la comunicación digital de cara a la búsqueda de trabajo, pues hasta ahora me había centrado en medios convencionales como prensa y radio».

Sobre si consideran que esta actividad es una herramienta docente que puede aplicarse en otras asignaturas de los grados en Comunicación, la totalidad de los estudiantes encuestados han contestado que sí. Según los datos, más de la mitad (52,6%) ven factible su uso en todas las materias, mientras que otros indican que las asignaturas Publicidad (21%) y Redacción para Medios Digitales (10,5%) son las más apropiadas. En relación a los motivos, la pregunta abierta nos ha permitido constatar que son, entre otros:

«Ayuda a fomentar el interés por la asignatura».

«Permite profundizar en las materias del currículo».

«Te ayuda a conocer más sobre tu entorno, contrastar la información e interactuar con otras personas».

Finalmente, respecto a la proyección de esta experiencia, poco más de la mitad de los estudiantes (52,6%) afirma sentirse inspirado para llevar a cabo una actividad similar a nivel personal y fuera de esta comunidad virtual. Entre las respuestas figuran interesantes ideas tales como: «crear una web colaborativa», «ser más emprendedor y curioso», «hacer cursos online para ampliar mis conocimientos digitales» o «publicar en internet mi portfolio fotográfico». Con base en todo lo anterior, se concluye que los entornos virtuales empleados en la docencia constituyen espacios de interacción digital para motivar al alumnado y enriquecer notablemente el ambiente en las aulas (Ayuso del Puerto, Gutiérrez & Castro, 2022).

## Conclusiones

Este trabajo presenta la experiencia de trabajar con alumnos universitarios de los grados en Comunicación y Comunicación Digital en la creación y la gestión de una comunidad virtual en LinkedIn titulada *Tecnología y Creatividad. Tendencias en la Comunicación Digital*. Los objetivos fueron determinar las labores desempeñadas por los alumnos, así como conocer su percepción acerca de los conocimientos adquiridos y las competencias desarrolladas en relación a distintas materias. En este sentido, los resultados avalan la implicación y la proactividad de los estudiantes con el proyecto docente tanto en el proceso de curación de contenidos, que logró acumular 202 publicaciones, como en la interacción y respuesta a estos materiales, que suman un total de 2.394 reacciones y comentarios. De modo que, atendiendo a la aportación de Martínez-Sala, Segarra-Saavedra y Monserrat-Gauchi (2018), podemos considerar que la gestión de esta comunidad se ha basado en «generar y ofrecer experiencias a los usuarios que incentiven las relaciones como resultado de la necesidad de compartirla» (p.153).

Tanto la curación (basada en la búsqueda en Internet y la publicación en la plataforma de contenidos actuales en distintos formatos: noticia, imagen, vídeo, post en redes sociales, etc., y relativos a cinco categorías) como el feedback generado por estos mensajes, indican que tendencias digitales, marketing y publicidad han sido las temáticas más recurrentes. De manera que los materiales más compartidos y comentados por el alumnado versan sobre nuevos dispositivos electrónicos, usos innovadores de las tecnologías, consejos en relación al empleo productivo y seguro de Internet, etc., y las recientes campañas publicitarias de marcas internacionales. Aunque en menor medida, las noticias sobre redes sociales también son del interés de los participantes. Mientras que Desinformación y Emprendimiento, por este orden, son las categorías con menos registros. Como consecuencia de las circunstancias vividas a raíz de la pandemia mundial por Covid-19, cabe reseñar que en la categoría Desinformación los estudiantes se han interesado especialmente por la veracidad de las noticias en torno al coronavirus, mostrando su disconformidad con los bulos que engañan o confunden a la ciudadanía sobre estos temas sensibles.

A la hora de valorar la incidencia didáctica del proyecto, la mayoría de los alumnos percibe haber mejorado sus conocimientos, especialmente en las áreas de las redes sociales, el marketing y la publicidad. Sin embargo, el aprendizaje ha sido menos productivo en el caso de los contenidos falsos. Y este dato plantea al profesorado la inquietud de conocer las causas, pues la complejidad de estas noticias o la necesidad de formación para su entendimiento demandarían una enseñanza específica en los procesos de desinformación. Por su parte, las competencias que más han desarrollado estos universitarios han sido la curación de contenidos, debido a que se trataba de la principal actividad del proyecto, así como otras habilidades afines como la búsqueda en internet y el análisis de información.

Estos datos avalan el aprendizaje y los beneficios académicos de participar en esta comunidad virtual, siendo una experiencia aplicable a casi cualquier asignatura del currículo de los Grados en Comunicación y Comunicación Digital, y de otros títulos universitarios (Aznar, Cáceres & Rodríguez, 2018; Segura-Azuara, Eraña & López, 2019). Además, los

estudiantes señalan que la actividad les ha servido de inspiración para el desarrollo de proyectos personales, como la creación de una página web; y ha fomentado en ellos la inquietud por informarse sobre las materias abordadas en la plataforma, formarse de manera autónoma, elaborar un perfil profesional e interactuar con otros usuarios.

En definitiva, se trata de aprovechar el manejo innato que hacen estos jóvenes de las herramientas digitales, su habilidad para localizar información en Internet e interactuar con ella, y el acceso rápido, fácil y económico a soportes versátiles, como es el caso de LinkedIn, para llevar a cabo experiencias educativas donde los alumnos participan activamente, se motivan, se conectan a la actualidad y aprenden unos de otros trabajando en los entornos colaborativos que son tan determinantes en el actual panorama laboral.

Atendiendo a la proyección futura del estudio, consideramos la posibilidad de completar la actividad con alguna prueba que permita valorar de manera tangible las habilidades adquiridas. Incluso formar al estudiantado en el diseño y la gestión de sus propias comunidades virtuales, que pueden funcionar como repositorio y canal de intercambio de información en múltiples áreas de conocimiento: la educación, el derecho, la empresa o la ciencia, entre muchas otras.

Finalmente, cabe señalar las limitaciones que plantea el desarrollo de esta experiencia. Por un lado, se precisa de determinados recursos tecnológicos, como dispositivos electrónicos (teléfono móvil, Tablet u ordenador) y conexión a Internet. Por otro lado, es conveniente una formación previa de los estudiantes y del profesorado implicados en procesos relacionados con el manejo de entornos colaborativos, tales como la creación de perfiles en plataformas web, compartir contenidos o la interacción entre usuarios.

---

#### **Contribución de los autores**

No procede

---

#### **Financiación**

No procede

---

#### **Agradecimientos**

No procede

---

#### **Conflicto de intereses**

No procede

---

### **Referencias bibliográficas**

- Ala-Mutka, K., Punieand, Y., & Redecker. C. (2008). **Digital Competence for Lifelong Learning**. European Commission. <https://bit.ly/3fw6HdR>
- Alhazmi, A.K., & Rahman, A. A. (2013). Facebook in higher education: Students' use and perceptions. *Advances in Information Sciences and Service Sciences*, 5(15), 32-41. <https://doi.org/10.24297/ijct.v12i3.3244>

- Alonso-García, S., Morte-Toboso, E., & Almansa-Núñez, S. (2015). Redes sociales aplicadas a la educación: EDMODO. *EDMETIC*, 4(2), 88-111. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v4i2.3964>
- Ayuso Del Puerto, D., Gutiérrez Esteban, P., & Castro Robles, M.P. (2022). Experiencia formativa virtual en Realidad Aumentada con el alumnado de Educación Primaria de un centro de Atención Educativa Preferente. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 11(2), art.4. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v11i2.13671>
- Aznar, I., Cáceres, M.P., & Rodríguez, A.M. (2018). Las comunidades virtuales de aprendizaje como promotoras del desarrollo de competencias y aprendizaje entre iguales: Una experiencia en educación superior. En *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (pp. 39-48). Octaedro.
- Berganza M. R., & Ruiz, J.A. (2005). *Investigar en Comunicación*. McGraw-Hill.
- Bonilla, M., & Sánchez, M. L. (2022). Inclusión educativa en tiempos de COVID-19: Uso de redes sociales en personas con discapacidad intelectual. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 141-161. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30875>
- Coll, C. (2004). Las comunidades de aprendizaje. Nuevos horizontes para la investigación y la intervención en psicología de la educación. En *IV Congreso Internacional de Psicología y Educación. Simposio: Nuevos horizontes en Psicología de la Educación*. Almería, 30-31 de marzo y 1-2 de abril de 2004. <https://bit.ly/3UfU3yv>
- Consejo de la Unión Europea (22 de mayo de 2018). Recomendación del consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente (Texto pertinente a efectos del EEE) (2018/C 189/01). <https://bit.ly/3WmrPUx>
- De Vega-Martín, A.L., Pinedo-González, R. & Gutiérrez-Martín, A. (2022). Alfabetización mediática e informacional en las Escuelas de Imagen y Sonido. Percepciones de profesorado y alumnado. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 11(2), art.10. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v11i2.14978>
- Fernández, J. D., Hernández-Santaolalla, V., & Sanz-Marcos, P. (2018). Influencers, marca personal e ideología política en Twitter. *Cuadernos. info*, (42), 19-37. <http://dx.doi.org/10.7764/cdi.42.1348>



- Gallego, J. A. (2012). *Comunidades virtuales y redes sociales*. Editorial Wolters Kluwer.  
<https://bit.ly/2Kh2OEQ>
- Gálvan, A., López, O., Chávez, J. K., & Contreras, E. X. (2022). Entorno virtual de aprendizaje: las redes sociales para aprender en la universidad. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 8(1), 91-101.  
<https://doi.org/10.24310/innoeduca.2022.v8i1.12340>
- Gértrudix, F. (2009). Internet como espacio de adquisición de competencias. *Revista ICONO14 Revista científica de Comunicación y Tecnologías emergentes*, 7(1), 54-72.  
<https://doi.org/10.7195/ri14.v7i1.333>
- González-Hernando, C., Valdivieso-León, L., & Velasco-González, V. (2020). Estudiantes universitarios descubren redes sociales y edublog como medio de aprendizaje. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 223-239.  
<http://dx.doi.org/10.5944/ried.23.1.24213>
- Hamdan, W. N (2021). The Role of Social media in Improving Teaching according to the Perspective of Teachers of the Elementary Schools in East Jerusalem. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 10(2), 202-226.  
<https://doi.org/10.21071/edmetic.v10i2.13328>
- Harasim, L., Hiltz, S., Turoff, M., & Teles, L. (2000). *Learning networks. A fiel guide toteaching and learning online*. Cambridge: MIT Press.
- Hortigüela D., & Pérez, A. (2015). Uso de las redes sociales como elemento formativo en el aula: Análisis de la motivación del alumnado universitario. *Revista ICONO14 Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 13(2), 95-115.  
<https://doi.org/10.7195/ri14.v13i2.788>
- Ibañez-Cubillas, P., & Miranda-Pinto, M. (2019). Una exploración del e-liderazgo en comunidades virtuales de práctica. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 8(2), 73-90. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v8i2.12138>
- Jenkins, H., Ford, S., & Green, J. (2015). *Cultura transmedia: la creación de contenido y valor en una cultura en red* (Vol. 60). Editorial Gedisa.
- Jenkins, H. (2009). *Fans, blogueros y videojuegos. La cultura de la colaboración*. Paidós Ibérica.

- Kearsley, G. (1993). Speaking personally with Linda Harasim. *The American Journal of Distance Education*, 7(3), 70-73.
- Koper, R. (Ed.). (2009). *Learning Network Services for Professional Development*. Heidelberg.
- Kuz, A. (2022). Desigualdades tecnológicas educativas expresadas durante el encierro por COVID 19. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 11(2), art.5. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v11i2>
- López, A., Bilbao-Quintana, N., & Romero-Andonegui, A. (2021). Motivación y pertenencia al grupo en las Comunidades Virtuales de Aprendizaje en la universidad. Estudio comparativo. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 10(2), 227-249. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v10i2.12988>
- Marín, V, Cabero, J., & Barroso, J. (2017). Percepciones de los alumnos hacia internet tras la participación en una experiencia formativa a través de entornos personales de aprendizaje. *Observatorio*, 3(4), 116-140 <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447> ISSN 2447-4266
- Marín-Díaz, V., & Cabero Almenara, J. (2019). Las redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación educativa. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 25-33. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.24248>
- 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. <https://bit.ly/3T1xSei>
- Martínez-Bravo, M. C., Sádaba, C., & Serrano-Puche, J. (2018). Desarrollo de competencias digitales en comunidades virtuales: un análisis de “ScolarTIC”. *Prisma Social: revista de investigación social*, (20), 129-159. <https://revistaprimasocial.es/article/view/2318>
- Martínez-Sala, A. M., Segarra-Saavedra, J., & Monserrat-Gauchi, J. (2018). Los millennials como prosumers y adprosumers en las redes sociales corporativas. *Cuadernos. info*, (43), 137-159. <http://dx.doi.org/10.7764/cdi.43.1335>
- Martín-Herrera, I., Micaletto-Belda, J.P., & Polo-Serrano, D. (2021). Google Workspace como plataforma b-learning. Análisis de las percepciones de los estudiantes universitarios de Comunicación. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*, 13(2), 106-123. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v13n2.2029>

- Martín-Herrera, I. (2020). Aplicaciones didácticas de la ciberprensa en la Educación Obligatoria. *Question 2*(67), 1-30. <https://doi.org/10.24215/16696581e410>
- Martín-Herrera, I., & Micaletto-Belda, J. P. (2021). Opiniones y actitudes de los estudiantes universitarios de Comunicación ante las fake news. Diagnóstico en un ecosistema docente. *Comunicación y hombre: revista interdisciplinar de ciencias de la comunicación y humanidades*, (17), 193-206. <https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2021.17.661.193-206>
- Martín-Ramallal, P., & Micaletto-Belda, J. P. (2021). Tiktok, red simbiótica de la generación z para la realidad aumentada y el advergaming inmersivo. *Revista de comunicación*, 20(2), 223-243. <http://dx.doi.org/10.26441/rc20.2-2021-a12>
- Meirinhos, M., & Osório, A. (2009). Las comunidades virtuales de aprendizaje: el papel central de la colaboración. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (35), 45-60. <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61351/37364>
- Micaletto-Belda, J. P., Albort, G., & Leal, A. (2018). Inmigrantes digitales enseñando a nativos digitales a través de comunidades virtuales. En *IX Jornadas de Innovación e Investigación Docente. I International Workshop. Educational Innovation and Research. ACTAS de la Jornada Conjunta*. (pp. 161-175). Facultad de Ciencias del Trabajo.
- Misseri, L. E. (2016). La institución de la ciberpolítica: gobernanza y código. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, (132), 261-275. <https://doi.org/10.16921/chasqui.voi132.2480>
- Olmos Vila, R. (2020). ¿Es capaz el alumnado de discernir en la infodemia del coronavirus? La influencia de las noticias falsas en sus relatos. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 13(26), 73-84. <https://doi.org/10.55777/rea.v13i26.2168>
- Paniagua, F., & Gómez, B. (2012). Hacia la comunicación 2.0. El uso de las redes sociales por parte de las universidades españolas. *ICONO14 Revista Científica de Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 10(3), 346-364. <https://doi.org/10.7195/ri14.v10i3.473>
- Peraza, L. J., Covarrubias, J. M., González, J. J., & Uriza, J. J. (2019). Uso de tecnología en el aprendizaje de matemáticas universitarias. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información: RITI*, 7(13), 77-82. <https://www.riti.es/ojs2018/inicio/index.php/riti/article/view/171>
- Rodríguez, M. R., López, A., & Martín-Herrera, I. (2017). Percepciones de los estudiantes de Ciencias de la Educación sobre las redes sociales como metodología didáctica. *Pixel-*

- Bit. Revista de Medios y Educación, 50, 77-93.  
<http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2016.i50.05>
- Rosales, R. R. (2014). Dinámicas de identidad y representación en la cultura gamer ecuatoriana. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, (125), 67-75.  
<https://bit.ly/3Nx6Daj>
- Salinas, J. (2003). Comunidades virtuales y aprendizaje digital. *Edutec*, 54(2), 1-21.  
<https://bit.ly/3zGvpzg>
- Sánchez-Martínez, M., & Ibar, R. (2015). Convergencia e interacción en los nuevos medios: tipologías de prosumidores entre los estudiantes universitarios. *Communication & Society*, 28(2), 87-99. <https://doi.org/10.15581/003.28.2.87-99>
- Sarsa, J. (2014). El perfil prosumidor de los estudiantes en la web 2.0. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5(2), 74-87. <https://bit.ly/3Un3Eni>
- Segura-Azuara, N., Eraña, I., & López, M. (2019). Comunidades virtuales en el curso de Fisiopatología Renal: percepción de la experiencia de los estudiantes. *Investigación en educación médica*, 8(29), 69-75. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.08.002>
- Taveras-Pichardo, L. C., Paz-López, A., Silvestre, E., Montes-Miranda, A., Y Figueroa-Gutiérrez, V. (2021). Satisfacción de los estudiantes universitarios con las clases virtuales adoptadas en el marco de la pandemia por COVID-19. *EDMETIC*, 10(2), 139-162. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v10i2.12908>
- Tesouro, M., & Puiggalí, J. (2007). Las comunidades virtuales y de conocimiento en el ámbito educativo. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 28, 99-110.  
<https://idus.us.es/handle/11441/45614>
- Túñez, M., & Sixto, J. (2012). Las redes sociales como entorno docente: análisis del uso de Facebook en la docencia universitaria. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 41, 77-92. <http://hdl.handle.net/11441/22656>
- UNESCO, (30 de marzo de 2018). Las competencias digitales, tema principal de la Semana del aprendizaje móvil. <https://bit.ly/3h583Nd>
- UNESCO, (4 de marzo de 2020). 290 millones de estudiantes sin clases por el COVID-19: la UNESCO divulga las primeras cifras mundiales y se moviliza para dar respuesta a la crisis. <https://bit.ly/3DXn6l6>
- Valiente, F. J. (2004). Comunidades virtuales en el ciberespacio. *Doxa comunicación*, 2, 137-150. <https://bit.ly/3TZR5yk>