



Universitat
de les Illes Balears

TESIS DOCTORAL
2022

Programa de Doctorado en Tecnología Educativa

**LA IDENTIDAD DIGITAL DESPLEGADA Y
MANIFIESTA DE LOS ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE**

Marisol Pamela Hernández Orellana



Universitat
de les Illes Balears

TESIS DOCTORAL
2022

Programa de Doctorado en Tecnología Educativa

**LA IDENTIDAD DIGITAL DESPLEGADA Y
MANIFIESTA DE LOS ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE**

Marisol Pamela Hernández Orellana

Directora: Adolfina Pérez Garcias

Tutora: Adolfina Pérez Garcias

Doctora por la Universitat de les Illes Balears

A Dios...

Con quien me reencontré en este viaje a Itaca
que estuvo, varias veces, a punto de zozobrar.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, deseo expresar mi más sincero agradecimiento a la **Dra. Adolfinia Pérez Garcías**, quien con sus consejos y aportes me orientó para realizar este trabajo. Llevándome por senderos frondosos e insospechados para que, en autorreflexión continua, emergiera lo mejor de mí.

Al **Dr. Ángel Roco** y a la **Dra. Andrea Lizama** quienes con su mirada aguda y pertinente me orientaron y guiaron para mirar con otros ojos los resultados.

A los expertos del seminario interuniversitario de investigación en Tecnología Educativa (SIITE) del 2015, 2017 y 2020 que con sus asesoramientos y orientaciones me ayudaron a ir mejorando la tesis.

A mi equipo de trabajo (DIE) y compañeros en la Universidad Autónoma de Chile, al igual que las directoras de Postgrado de Universidad Mayor y Universidad UNIACC, quienes me animaron constantemente a terminar la tesis.

A mis jefes directos en la Universidad Autónoma quienes me apoyaron dando los permisos necesarios para asistir a congresos y seminarios.

A cada uno de los doctores y de las doctoras en Tecnología Educativa que, muy amablemente, evaluaron el cuestionario que me permitió realizar esta investigación.

Por último, mi agradecimiento a aquellos exalumnos, profesores, colegas, centros de alumnos y estudiantes que participaron, directa o indirectamente, en el desarrollo de esta tesis.

Gracias...

LISTA DE PUBLICACIONES DERIVADAS DE LA TESIS

La modalidad de presentación de esta tesis doctoral es el compendio de artículos de investigación y para el caso del plan de estudios del Doctorado en Tecnología Educativa de la Universitat de les Illes Balears se exige como mínimo tres artículos publicados, o bien aceptados para su publicación, en revistas científicas del Grupo A o Grupo de Excelencia según la clasificación del CIRC, o en revistas del JCR, SCOPUS o ERIH.

Se expone a continuación el listado de los 5 artículos publicados en revista científica y un capítulo de libro perteneciente a las editoriales científicas incluidas en Scholarly Publishers Indicators. Todas estas publicaciones están relacionadas con los objetivos de la tesis y se explicita sus respectivos indicadores de calidad:

- Hernández-Orellana, Marisol P., Pérez-Garcias, Adolfinia, Roco-Videla, Ángel G. y Lizama-Lefno, Andrea. (2021). Declaración del yo físico por estudiantes universitarios en los medios digitales: una perspectiva de género. *Formación universitaria*, 14(1), 25-32. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100025>

Scimago Journal Rank (SJR. SCOPUS)

Factor de impacto: SJR = (Q2) para el año 2020

Cite Score 2019 = 1.8 – Cite Score Tracker 2020 = 1.8

SNIP 2019 = 0.817

- Hernández-Orellana, Marisol P., Pérez-Garcias, Adolfinia y Roco-Videla, Ángel G. (2021). Identidad digital y conectividad: conocimiento y actitudes en estudiantes universitarios chilenos. *Formación universitaria*, 14(1), 147-156. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100147>

Scimago Journal Rank (SJR. SCOPUS)

Factor de impacto: SJR = (Q2) para el año 2020

Cite Score 2019 = 1.8 – Cite Score Tracker 2020 = 1.8

SNIP 2019 = 0.817

- Hernández-Orellana, M., Pérez-Garcias, A. & Roco-Videla, Á. (2021). Characterization of the Digital Identity of Chilean University Students Considering Their Personal Learning Environments. *Future Internet*, 13(3), 74. <https://doi.org/10.3390/fi13030074>

WoS ESCI

ISSN / eISSN: 1999 – 5903

Web of Science Core Collection: Emerging Sources Citation Index

- Hernández-Orellana, Marisol P., Pérez-Garcías, Adolfinia y Roco-Videla, Ángel G. (2021). Nivel de conciencia de la actividad y creación de información en medios digitales. Un estudio de caso en estudiantes universitarios chilenos. *Inf. Technol.*, 32(4), 77-88. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000400077>

Scimago Journal Rank (SJR. SCOPUS)

Factor de impacto: SJR = 0.232 (Q3) para el año 2019

Cite Score 2019 = 0.9 – Cite Score Tracker 2019 = 1.1

SNIP 2019 = 0.520

- Hernández-Orellana, M., Pérez-Garcías, A. y Roco-Videla, Á. (2021). Caracterización de la identidad digital en estudiantes chilenos de Ciencias de la Salud. Un estudio de caso según género. *Interdisciplinaria*, Revista de Psicología y Ciencias Afines.

DORA

ESCI (Emerging Source Citation Index)

ERIH PLUS (European Reference Index for the Humanities and social Sciences)

ISSN Impreso: 0325 - 8203

ISSN online: 1668 – 7027

- Hernández-Orellana, M., Pérez-Garcías, A., y Roco-Videla, Á. (2021). Caracterización de la percepción del grado de conciencia digital de los universitarios en Chile. In F. Guillén-Gámez, M. Gómez-García, T. Linde-Valenzuela, y E. Sánchez-Vega (Eds.), *Procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores mediados por tecnología* (1° Ed., pp. 181–190). Ediciones Octaedro.

EDUTECH 2021

Editorial Octaedro: Primer cuartil en el Scholarly Publishers Indicators.

Contenido

RESUMEN	5
RESUM	7
SUMMARY	9
1. INTRODUCCIÓN	11
1.1 Compendio de publicaciones	11
1.2 La construcción de la Identidad Digital y la Reputación Digital.....	17
1.3 Entorno Personal de Aprendizaje.....	23
1.4 Identidad Digital y Aprendizaje.....	24
2. OBJETIVOS.....	27
3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	28
3.1 Tipo de estudio y enfoque metodológico.....	28
3.2 Población y muestra de la investigación	30
3.2.1 Descripción de la muestra.....	31
3.3 Instrumentos y técnicas de recogida de información	32
3.2.1 Validez y fiabilidad del cuestionario	35
3.2.2 Validez de contenido	36
3.2.3 Validez de constructo.....	38
3.5 Procedimiento de recolección de información	40
3.6 Consideraciones éticas.....	41
3.7 Diseño del análisis de la información.....	42
3.5.1 Análisis cuantitativo	42
3.5.2 Análisis cualitativo	47
3.8 Cronograma de la investigación	48
4.1 PRODUCTOS DERIVADOS DE LA TESIS.....	50
4.1.1 Artículo I: Declaración del yo físico por estudiantes universitarios en los medios digitales: una perspectiva de género.	50

4.1.2	Artículo II: Identidad digital y conectividad: conocimiento y actitudes en estudiantes universitarios chilenos.	62
4.1.3	Artículo III: Characterization of the Digital Identity of Chilean University Students Considering Their Personal Learning Environments.	77
4.1.4	Artículo IV: Nivel de conciencia de la actividad y creación de información en medios digitales. Un estudio de caso en estudiantes universitarios chilenos	114
4.1.5	Artículo V: Caracterización de la identidad digital en estudiantes chilenos de Ciencias de la Salud. Un estudio de caso según género.	133
4.2	OTRAS APORTACIONES DERIVADAS DE LA TESIS	135
5.	DISCUSIÓN	145
6.	CONCLUSIONES	148
7.	LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES	154
8.	REFERENCIAS	156
	ANEXOS	165
	Anexo 1. Invitación a experto para validación de constructo	165
	Anexo 2. Instrumento de valoración por juicio de experto	169
	Anexo 3. Cuestionario inicial sobre Identidad Digital	179
	Anexo 4: Tabla con análisis del instrumento de acuerdo con las recomendaciones del panel de expertos	190
	Anexo 5. Cuestionario final sobre Identidad Digital.....	203
	Anexo 6. Determinación del Alpha de Cronbach	218
	Anexo 7. Validez Interna del Instrumento: Identidad Digital	225
	Anexo 8. Validación del Instrumento: CAPPLE	268
	Anexo 9. Consentimiento Informado.....	277
	Anexo 10. Tabla de resultados análisis de clúster.....	281
	Anexo 11. Resultados análisis cualitativo. Nubes de palabras para futura publicación. 282	
	Anexo 12. Permiso de autorización de los coautores de un artículo para que forme parte de una tesis doctoral por compendio de publicaciones.	287

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1. Identidad digital (Castañeda y Camacho, 2012, p. 356).....	17
Figura 2 . Adaptación personal a partir de lo planteado por Yus (2014).	18
Figura 3. Imagen adaptada a partir de lo planteado por Kietzmann (2011) y Yus (2014) .	19
Figura 4. Modelo de la relación entre el contexto, el yo y la identidad (de Munck, 2013, p. 183).....	20
Figura 5. Adaptación del Modelo de Auto-Representación e Identidad (Georges, 2009). 22	
Figura 6. Fases de la Investigación de Diseño y su aplicación en este estudio (Adaptación de Ballester, Nadal y Amer, 2017, página 66).....	29
Figura 7. Fases de diseño, creación y validación de instrumentos de medición (Soriano Rodríguez, 2014, p. 24).....	32
Figura 8. Dimensiones del Cuestionario Identidad Digital.....	34
Figura 9. Generador de números aleatorios [Aplicación Web]. (s.f.). Recuperado de http://www.generarnumerosaleatorios.com/	38
Figura 10. Esquema de plan de análisis estadístico de la información.....	42
Figura 11. Pictograma de la hibridación de la identidad digital académica de los universitarios chilenos.....	152

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1. La población muestral según género	31
Tabla 2. La población muestral según edad	31
Tabla 3. La población muestral según colegio de procedencia	32
Tabla 4. Constitución del panel de expertos	36
Tabla 5. Consistencia interna del Cuestionario CAPPLE, según Alpha Cronbach (estandarizado y no estandarizado).	39
Tabla 6. Determinación de análisis de la información según variables género, año, áreas de formación, tipo de establecimiento con la variable tipo de identidad	44
Tabla 7. Determinación de la codificación de las variables	46
Tabla 8. Cronograma de la investigación	48
Tabla 9. Ficha artículo I	50
Tabla 10. Ficha artículo II	62
Tabla 11. Ficha artículo III	77
Tabla 12. Ficha artículo IV	114
Tabla 13. Ficha artículo V	133
Tabla 14. Ficha para la ponencia de USATIC 2020	135
Tabla 15. Ficha para la ponencia de EDUTECH 2020	137
Tabla 16. Ficha para la ponencia de SIITE 2015	143
Tabla 17. Ficha para la ponencia de SIITE 2017	143
Tabla 18. Ficha para la ponencia de SIITE 2020	144
Tabla 19. Ficha publicación en capítulo de libro por editorial Octaedro	144

RESUMEN

El avance tecnológico no solo nos ha permitido acceder al conocimiento e interactuar con nuestro medio ubicuamente, sino que, además, en este accionar con otros y con uno mismo se reconstruye a diario nuestra identidad digital. Por tanto, es dable decir que la tecnología impacta continuamente a la sociedad, así como también, en el comportamiento y la forma en que las personas se relacionan, aprenden y se comunican entre sí. Instrumentalizando y digitalizando la cultura, lo cual ha afectado a todas las esferas de la vida de los individuos. Ampliando la expresión de la identidad personal analógica a la digital, lo que se traduce en una serie de transformaciones en los espacios que cohabitamos donde conceptos como online vs. offline, intimidad vs. extimidad -término acuñado por el psicoanalista Jacques Lacan- (Espín, 2015), privado vs. público o presencial (lo real para algunos) vs. virtual son sutilezas entre las que se transita hoy en día.

En este escenario se visualiza una interrelación dinámica entre la identidad y el aprendizaje. Entendiendo que en la red existen múltiples herramientas y plataformas tecnológicas que permiten expresar y co-construir la identidad de las personas de cuya socialización y colaboración se nutre, también, su proceso formativo configurando su Entorno Personal de Aprendizaje (PLE). Siendo el PLE el conjunto de herramientas y estrategias utilizado para concretar el proceso formativo y enriquecer la construcción sociocultural que alimenta las identidades. Los estudiantes no escapan a esta realidad, donde su comportamiento tecnológico y su identidad digital dicen mucho acerca de sí mismos y de la forma en que aprenden.

El objetivo principal de esta investigación doctoral fue describir la identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes de Educación Superior en Chile. Se utilizó un instrumento híbrido, cuya primera parte se construyó y validó por expertos europeos y latinoamericanos denominado Identidad Digital y para la segunda parte se utilizó el cuestionario español CAPPLE (Castañeda y Camacho, 2012). En este estudio descriptivo, no experimental, de corte transversal, basado en el paradigma cuantitativo se contó con una muestra no probabilística de 509 estudiantes pertenecientes a 21 universidades chilenas.

Para el análisis de datos, siguiendo la lógica del pragmatismo, se utilizaron estrategias cuantitativas y cualitativas. Para el análisis cuantitativo se utilizó el programa Stata Versión-14, aplicando las pruebas U de Mann-Whitney-Wilcoxon y Kruskal-Wallis, para el cualitativo, asociación de palabras, el programa Atlas.TI versión 8.5. Para desarrollar las caracterizaciones, se realizó un análisis conglomerado con un método disociativo jerárquico.

Entre los principales resultados, se observó que los estudiantes muestran una baja conciencia de la identidad declarada y calculada, y una mediana conciencia de su identidad creada. Lo que nos lleva a concluir que los estudiantes universitarios chilenos son conscientes de la frecuencia de su actividad, pero no del impacto de esta, lo cual los sitúa en un desarrollo identitario inicial. Respecto de su PLE, parece

ser que los alumnos los perciben como entornos útiles para acceder a contenidos y conectar e interactuar con otros usuarios, pero no los utilizan asiduamente para la producción de contenidos que impliquen un tratamiento tecnológico más elaborado. Evidenciando que su actividad es, principalmente, propia de observadores de la producción de otros en la red que de la creación y difusión de su propio material (prosumidor).

Se concluye, a partir de los datos, que los estudiantes universitarios chilenos muestran una identidad digital académica híbrida que combina las esferas presencial-digital, público-privada, formal-informal, difuminando los planos de acción entre ellas, pero manteniendo comportamientos estereotipados de género siendo altamente veraces y visibles de la información que publican. En tanto, en la configuración de sus entornos personales de aprendizaje no se visualiza influencia de género, área de formación, nivel socioeconómico ni del año cursado de estudios.

Finalmente, los resultados del estudio dejan entrever que los universitarios cuentan con precarias habilidades y competencias digitales, que les permitan gestionar adecuadamente, tanto su identidad digital como su PLE. Siendo imperioso avanzar hacia una formación integral, sólida y coherente en competencias digitales; que serán, en definitiva, las que requerirán los futuros profesionales cuando se inserten en un mundo laboral altamente digitalizado.

RESUM

L'avenç tecnològic no només ens ha permès accedir al coneixement i interactuar amb el nostre medi ubiquament, sinó que, a més, en aquest accionar amb els altres i amb un mateix es reconstrueix diàriament la nostra identitat digital. Per tant, cal dir que la tecnologia impacta contínuament la societat, així com també, en el comportament i la manera com les persones es relacionen, aprenen i es comuniquen entre si. Instrumentalitzant i digitalitzant la cultura, cosa que ha afectat totes les esferes de la vida dels individus. Ampliant l'expressió de la identitat personal analògica a la digital, fet que es tradueix en una sèrie de transformacions en els espais que cohabitam on conceptes com online vs. offline, intimitat vs. extimitat -terme encunyat pel psicoanalista Jacques Lacan- (Espín, 2015), privat vs. públic o presencial (el real per a alguns) vs. virtual són subtileses entre les que es transita avui dia.

En aquest escenari es mostra una interrelació dinàmica entre la identitat i l'aprenentatge. Entenent que a la xarxa hi ha múltiples eines i plataformes tecnològiques que permeten expressar i co-construir la identitat de les persones de la socialització i col·laboració de les quals es nodreix, també, el seu procés formatiu configurant el seu Entorn Personal d'Aprenentatge (PLE). El PLE és el conjunt d'eines i estratègies utilitzat per concretar el procés formatiu i enriquir la construcció sociocultural que alimenta les identitats. Els estudiants no escapen a aquesta realitat, on el seu comportament tecnològic i la seva identitat digital diuen molt sobre ells mateixos i de la manera com aprenen.

L'objectiu principal d'aquesta investigació doctoral va ser descriure la identitat digital desplegada i manifesta dels estudiants d'Educació Superior a Xile. Es va utilitzar un instrument híbrid, la primera part del qual es va construir i validar per experts europeus i llatinoamericans denominat Identitat Digital i per a la segona part es va utilitzar el qüestionari espanyol CAPPLE (Castañeda y Camacho, 2012). En aquest estudi descriptiu, no experimental, de tall transversal, basat en el paradigma quantitatiu, es va comptar amb una mostra no probabilística de 509 estudiants pertanyents a 21 universitats xilenes.

Per a l'anàlisi de dades, seguint la lògica del pragmatisme, es van utilitzar estratègies quantitatives i qualitatives. Per a l'anàlisi quantitativa es va utilitzar el programa Stata Versió-14, aplicant les proves U de Mann-Whitney-Wilcoxon i Kruskal-Wallis, per al qualitatiu, associació de paraules, el programa Atlas.TI versió 8.5. Per desenvolupar les caracteritzacions, es va realitzar una anàlisi conglomerada amb un mètode dissociatiu jeràrquic.

Entre els principals resultats, es va observar que els estudiants mostren una baixa consciència de la identitat declarada i calculada, i una mitjana consciència de la seva identitat creada. Això ens porta a concloure que els estudiants universitaris xilens són conscients de la freqüència de la seva activitat, però no de l'impacte d'aquesta, cosa que els situa en un desenvolupament identitari inicial. Pel que fa al seu PLE, sembla que els alumnes els perceben com a entorns útils per accedir a

continguts i interacció amb altres usuaris, però no els utilitzen assíduament per a la producció de continguts que impliquin un tractament tecnològic més elaborat. Evidenciant que la seva activitat és, principalment, pròpia d'observadors de la producció d'altres a la xarxa que de la creació i la difusió del seu propi material (prosumidor).

Es conclou, a partir de les dades, que els estudiants universitaris xilens mostren una identitat digital acadèmica híbrida que combina les esferes presencial-digital, públic-privada, formal-informal, difuminant els plànols d'acció entre elles, però mantenint comportaments estereotipats de gènere sent altament veraços i visibles de la informació que publiquen. Mentrestant, a la configuració dels seus entorns personals d'aprenentatge no es visualitza influència de gènere, àrea de formació, nivell socioeconòmic ni de l'any cursat d'estudis.

Finalment, els resultats de l'estudi deixen entreveure que els universitaris compten amb precàries habilitats i competències digitals, que els permetin gestionar adequadament, tant la identitat digital com el PLE. Sent imperiós avançar cap a una formació integral, sòlida i coherent en competències digitals; que seran, en definitiva, les que requeriran els futurs professionals quan s'insereixin en un món laboral altament digitalitzat.

SUMMARY

Technological advance has not only allowed us to access knowledge and interact with our environment ubiquitously, but also, in this action with others and with oneself, our digital identity is rebuilt on a daily basis. Therefore, it is safe to say that technology continuously impacts society, as well as behavior and the way in which people relate, learn and communicate with each other. Instrumentalizing and digitizing culture, which has affected all spheres of individual life. Expanding the expression of personal identity from analog to digital, which translates into a series of transformations in the spaces we cohabit where concepts such as online vs. offline, intimacy vs. extimacy -term coined by the psychoanalyst Jacques Lacan- (Espín, 2015), private vs. public or face-to-face (the real thing for some) vs. virtual are subtleties among which it is transited nowadays.

In this scenario, a dynamic interrelation between identity and learning is visualized. Understanding that in the network there are multiple tools and technological platforms that allow to express and co-construct the identity of the people whose socialization and collaboration also nourishes their training process, configuring their Personal Learning Environment (PLE). Being the PLE the set of tools and strategies used to specify the training process and enrich the sociocultural construction that feeds identities. Students do not escape this reality, where their technological behavior and their digital identity say a lot about themselves and the way they learn.

The main objective of this doctoral research was to describe the displayed and manifest digital identity of Higher Education students in Chile. A hybrid instrument was used, the first part of which was built and validated by European and Latin American experts called Digital Identity and for the second part the Spanish CAPPLE questionnaire was used (Castañeda y Camacho, 2012). In this descriptive, non-experimental, cross-sectional study, based on the quantitative paradigm, there was a non-probabilistic sample of 509 students from 21 Chilean universities.

For data analysis, following the logic of pragmatism, quantitative and qualitative strategies were used. For the quantitative analysis, the Stata Version-14 program was used, applying the Mann-Whitney-Wilcoxon and Kruskal-Wallis U tests, for the qualitative, word association, the Atlas.TI version 8.5 program. To develop the characterizations, a conglomerate analysis was performed with a hierarchical dissociative method.

Among the main results, it was observed that students show a low awareness of declared and calculated identity, and a medium awareness of their created identity. This leads us to conclude that Chilean university students are aware of the frequency of their activity, but not of its impact, which places them in an initial identity development. Regarding their PLE, it seems that students perceive them as useful environments for accessing content and interacting with other users, but they do not use them assiduously for the production of content that involves a more elaborate technological treatment. Evidence that their activity is, mainly, typical of observers

of the production of others in the network than of the creation and dissemination of their own material (prosumer).

It is concluded, from the data, that Chilean university students show a hybrid academic digital identity that combines face-to-face-digital, public-private, formal-informal spheres, blurring the planes of action between them, but maintaining stereotyped gender behaviors being highly truthful and visible from the information they publish. Meanwhile, in the configuration of their personal learning environments, the influence of gender, training area, socioeconomic level or the year of studies is not visualized.

Finally, the results of the study suggest that university students have precarious digital skills and competencies, which allow them to properly manage both their digital identity and their PLE. Being imperative to move towards a comprehensive, solid and coherent training in digital skills; which will be, in short, those that future professionals will require when they enter a highly digitized world of work.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Compendio de publicaciones

Las publicaciones que forman parte de esta tesis doctoral se elaboraron a partir de la aprobación del plan de tesis por parte de la Comisión Académica del Doctorado en Tecnología Educativa y de la Escuela de Doctorado de la UIB.

De los cinco artículos presentados en este apartado, cuatro de ellos han sido publicados entre febrero y agosto del año 2021 y uno está en condición de aceptado (en proceso de publicación). El capítulo de libro fue publicado en mayo de 2021, apareció en el texto denominado “Procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores mediados por tecnología” y las dos ponencias fueron presentadas en los meses de julio y octubre de 2020 en Congresos del campo de la Tecnología Educativa.

Dicha producción académica fue guiada por la directora asignada por la Universitat de les Illes Balears, Dra. Adolfina Pérez Garcias y apoyada por Universidad Autónoma de Chile por medio de la asistencia técnico-metodológica asignada al Dr. Ángel Roco Videla. Asimismo, para mayor riqueza del análisis de género se invitó a la Dra. Andrea Lizama Lefno a participar de uno de los artículos. Ambos son docentes de Universidad Autónoma de Chile y de otras casas de estudio nacionales. Siendo labor de la doctoranda la conceptualización teórica, metodología, creación y validación del instrumento de recolección de información, recolección de los datos y análisis formal, curación de datos, redacción y preparación de los borradores originales, al igual que la redacción, revisión y edición de los artículos finalmente publicados.

Los trabajos publicados permitieron dar respuesta al objetivo general de la investigación que apunta a describir la identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes de Educación Superior en Chile, proponiendo una caracterización o tipología identitaria académica. La producción y secuencia de estos, fue fruto de un plan de publicación, elaborado con la directora de la tesis, durante el período de estancia en UIB durante febrero de 2020 que incluía actividades de difusión de la investigación en congresos internacionales y la publicación de artículos en revistas científicas, el cual se puede visualizar en las siguientes producciones:

- Hernández, M., Pérez, A., y Roco, Á. (2020). Identidad digital calculada en estudiantes universitarios chilenos: una perspectiva de género. In J. L. Alejandre y A. Allueva (Eds.), *Actas del Congreso Internacional Virtual USATIC 2020, Ubicuo y Social: Aprendizaje con TIC* (p. 166). Servicio de Publicaciones Universidad de Zaragoza, Zaragoza. DOI: 10.26754/uz.978-84-18321-01-6

La primera ponencia tomó como base el modelo teórico de Georges (2009) que considera la identidad declarada, creada y calculada como un todo único denominado identidad digital y las conductas estereotípicas de género centrando el análisis en las subdimensiones pertenecientes a la identidad digital calculada ligadas al yo en redes y las herramientas en la web utilizadas por los jóvenes. Los resultados principales apuntan a que si bien los estudiantes universitarios chilenos usan un limitado repertorio de redes y herramientas web declaran un alto grado de uso. La conciencia de actividad y la preferencia de uso muestra un patrón por género donde las mujeres manifiestan ser más conscientes que los hombres de su actividad. Por lo que los medios digitales reflejan mandatos y conductas estereotípicas de género.

- Hernández-Orellana, Marisol P., Pérez-Garcías, Adolfinia, Roco-Videla, Ángel G. y Lizama-Lefno, Andrea. (2021). Declaración del yo físico por estudiantes universitarios en los medios digitales: una perspectiva de género. *Formación universitaria*, 14(1), 25-32. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100025>

El primer artículo en revista indexada analiza la identidad digital declarada de los estudiantes chilenos de Educación Superior utilizando como indicadores género y tipo de financiamiento del colegio de procedencia. Describiendo las dinámicas y patrones de comportamiento digital que reflejan mandatos y conductas estereotípicas de género.

Los resultados del estudio permitieron concluir que la manifestación de la identidad digital declarada de los estudiantes universitarios no se ve afectada por la variable de tipo de colegio de procedencia que, en el caso de Chile, es indicativo de condiciones socioeconómicas. No obstante, sí se ve afectada por la variable género donde los hombres presentan conductas que los muestran más centrados en sí mismos, en tanto las mujeres proyectan más su componente social y relación con otros por lo que están más dispuestas a compartir información personal.

El uso de fotografías actualizadas y reconocibles de ellos mismos es una constante, lo que unido a que declaran sus datos personales fidedignos al abrir cuentas en sitios web o redes sociales los torna altamente visibles y susceptibles de ubicar en la red.

Finalmente, respecto de la información que entregan en medios digitales y actividad que realizan se visualiza una reproducción de patrones de comportamiento de la esfera presencial en la digital reproduciendo dinámicas y mandatos estereotípicos de género.

- Hernández-Orellana, Marisol P., Pérez-Garcías, Adolfinia y Roco-Videla, Ángel G. (2021). Identidad digital y conectividad: conocimiento y actitudes en

estudiantes universitarios chilenos. *Formación universitaria*, 14(1), 147-156.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100147>

En esta publicación se reflexiona sobre la identidad digital desde la perspectiva del área de formación. Determinando el nivel de conocimiento y las actitudes que manifiestan los universitarios chilenos respecto de los conceptos de identidad y reputación digital y sus hábitos de conectividad a medios digitales. A partir de los resultados del estudio se pudo concluir que el área de formación presenta una influencia en cuanto a la interpretación de conceptos y a la priorización de medios de interacción que seleccionan los universitarios chilenos para comunicarse con otros.

En lo que respecta a los ámbitos de acción los jóvenes universitarios no hacen gran diferencia entre su yo presencial y su yo digital; dejando obsoleto el concepto entre lo real (entendido como lo presencial) en contraposición a lo virtual. Por ende, expresan su individualidad, con igual grado de libertad, tanto en la presencialidad como en la virtualidad manifestando una gran necesidad de estar conectados a la red. Esto se ve favorecido por el uso de los teléfonos móviles y la conectividad a través del servicio de Internet que estos les proporcionan.

No obstante, su asiduo requerimiento de permanecer conectados a la red se concluyó que la muestra estudiada diferencia las instancias para hacerlo. De acuerdo con ello, manifiestan un bajo nivel de ningufoneo cuando su interlocutor es su pareja o familia. Por lo que esta actividad está asociada al grado de intimidad o relevancia que le da el individuo con que interactúa.

- Hernández-Orellana, M., Pérez-Garcías, A. y Roco-Videla, Á. (2020). La identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes de educación superior en Chile. In E. Colomo, E. Sánchez-Rivas, J. Ruiz-Palmero, y J. Sánchez-Rodríguez (Eds.), *XXIII Congreso Internacional Educación y Tecnología EDUTEC 2020* (pp. 1120–1124). UMA editorial.
<https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/19862>

La segunda ponencia muestra la panorámica de la investigación explicando la secuencia completa realizada en el análisis estadístico de los datos. Avanzando hacia una caracterización de la identidad digital de los universitarios, en función del grado de conciencia que explicitan tener, respecto de la frecuencia de su actividad en la Web.

Los resultados evidencian que los universitarios chilenos poseen una baja conciencia de su identidad declarada como un todo, pero al mirar las subdimensiones de esta se visualiza que los datos relativos al “Yo físico” es una información de la cual sí tienen conciencia. Lo que es consecuente con la mediana conciencia que muestran de su identidad creada donde el “Yo físico” y la visibilidad son lo central para ellos. También tienen baja conciencia de su identidad calculada, aunque son altamente conscientes de la frecuencia de uso. Concluyéndose que los universitarios participantes en el estudio manifiestan y expresan una identidad digital caracterizada por una alta conciencia de la frecuencia de actividad, pero de baja conciencia respecto del impacto de esta

en entornos digitales, por lo cual se evidencia un estadio de desarrollo identitario inicial.

- Hernández-Orellana, M., Pérez-Garcías, A., y Roco-Videla, Á. (2021). Caracterización de la percepción del grado de conciencia digital de los universitarios en Chile. In F. Guillén-Gámez, M. Gómez-García, T. Linde-Valenzuela, y E. Sánchez-Vega (Eds.), *Procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores mediados por tecnología* (1° Ed., pp. 181–190). Ediciones Octaedro.

Esta producción derivada de la investigación publicada en el capítulo 16, del libro de la Editorial Octaedro, describe integralmente aspectos vinculados con la identidad digital de los estudiantes en base al modelo teórico de Georges (2012, 2009); por lo que ingresa tanto en la identidad declarada como en la creada y calculada. Analizando estadísticamente, según la moda y el porcentaje de representación, para cada dimensión y subdimensión de las identidades manifiestas y declaradas por los estudiantes, con el propósito de establecer una tipología relativa al grado de conciencia de su actividad.

Del análisis y discusión de los resultados del estudio se concluye que los universitarios chilenos, no escapan al escenario mundial de otros jóvenes latinoamericanos y europeos manifestando una baja conciencia de su identidad digital ligada a las huellas digitales que dejan en la red. Tienen claridad de la frecuencia de publicación en las cinco redes/herramientas que usan, comúnmente, en su vida diaria; evidenciando una alta conciencia de actividad relativa a su identidad digital calculada. Sin embargo, no gestionan su identidad digital creada dejando visible y rastreable sus actividades, entregando sin reparos ni resguardos sus datos personales lo que nos vuelve fácilmente identificables y vulnerables en la red.

- Hernández-Orellana, M., Pérez-Garcías, A. & Roco-Videla, Á. (2021). Characterization of the Digital Identity of Chilean University Students Considering Their Personal Learning Environments. *Future Internet*, 13(3), 74. <https://doi.org/10.3390/fi13030074>

El propósito del tercer artículo es describir el Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) desplegado por los estudiantes chilenos de Educación Superior y avanzar hacia una caracterización de su identidad digital académica. Para ello se buscó la asociación entre identidad digital y PLE por medio de la técnica de clúster.

Este estudio concluye que los universitarios chilenos muestran una identidad digital académica híbrida que combina los ámbitos presencial-digital, público-privado, formal-informal, difuminando los planos de acción entre ellos, pero manteniendo los comportamientos estereotipados de género. Asimismo, al igual que otros jóvenes de América Latina y Europa, manifiestan una baja conciencia de su identidad digital ligada a las huellas digitales que van dejando en la red y, producto de lo altamente veraces e identificables que se muestran, los hace altamente susceptibles de vulnerabilidad en internet.

No obstante, gestionan la información y el proceso de aprendizaje según una lógica analógica/presencial que, unido a su baja conciencia de actividad y competencias digitales, implica una menor producción de contenidos, situándolos más bien como observadores que productores.

Finalmente, si bien cuando solo se analiza la construcción y gestión de la identidad digital se evidencian diferencias por género con conductas estereotipadas, pero cuando se extiende el análisis al ámbito académico, estas diferencias desaparecen. El cruce de información llevado a cabo en esta investigación evidencia que las competencias digitales, puestas en acción en el proceso educativo, no evidencian una brecha en la forma en que operan hombres y mujeres con las tecnologías digitales.

- Hernández-Orellana, Marisol P., Pérez-Garcías, Adolfinia y Roco-Videla, Ángel G. (2021). Nivel de conciencia de la actividad y creación de información en medios digitales. Un estudio de caso en estudiantes universitarios chilenos. *Inf. Technol.*, 32(4), 77-88. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000400077>

El cuarto artículo científico analiza la asociación entre la identidad digital y el PLE relativa a la subdimensión denominada Creación de la información. El propósito es centrar la mirada en una subdimensión del PLE y caracterizar su impacto en la identidad digital académica.

La investigación coincide con los hallazgos de otros estudios en que el PLE de los estudiantes son entornos útiles en el fácil acceso a contenidos e interacción con otros usuarios posibilitando el aprendizaje, pero no están centrados en gestionar o construir más aprendizaje. Ello implica que los jóvenes universitarios expresen y manifiesten ser actores más bien observadores que publicadores y prosumidores de contenidos en la red.

La selección de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que los estudiantes chilenos utilizan de forma continua para aprender y conformar su PLE va más allá del proceso formal y “tradicional” de aprendizaje. Ellos logran involucrar las esferas formales e informales de acceso a la información, sino también, las esferas personales y profesionales involucradas en sus redes personales de aprendizaje, siendo coincidentes con el concepto de PLE, pero con un precario repertorio a utilizar y una producción mínima de contenidos. Por ende, se colige y reafirma, a luz de la comparación con otros estudios, que a una menor conciencia de la actividad se evidencia una menor producción de contenidos y, así mismo, esto implica una menor utilización de herramientas específicas para generación de contenidos.

De modo que la configuración del PLE de los estudiantes universitarios chilenos, participantes en el estudio, reflejan no solo sus competencias digitales, sino también, su grado de conciencia de actividad; por lo que la producción de artefactos tecnológicos y comunicación que desplieguen, en los medios digitales, serán los que configurarán, por ende, su identidad digital.

- Hernández-Orellana, M., Pérez-Garcías, A. y Roco-Videla, Á. (2021). Caracterización de la identidad digital en estudiantes chilenos de Ciencias de la Salud. Un estudio de caso según género. *Interdisciplinaria*, Revista de Psicología y Ciencias Afines.

El quinto artículo elaborado presenta una visión respecto de las tipologías asociadas a la identidad digital manifiesta y desplegada por los estudiantes chilenos de Educación Superior centrando el análisis en indicadores como el género y área de formación.

De este estudio de caso se concluye, a la luz de los resultados, que los estudiantes del área de Ciencias de la Salud son altamente veraces en relación con la información que comparten en medios digitales, dejando disponibles datos que permiten una clara identificación de su “yo físico” en la red; además, tienen como principal medio de conexión sus teléfonos celulares.

La investigación coincide con otros estudios (Huang et al., 2018; Yu et al., 2020) que los jóvenes no se inhiben de participar en la red, a cambio de entregar su información personal, aun cuando se vean afectados por mal uso de ésta. Respecto de la información que publican hay conductas estereotípicas de género. Ambos aspectos vuelven la construcción de la identidad digital de los jóvenes universitarios mucho más susceptible de afectar su ámbito profesional, especialmente, si no tienen conductas éticas respecto de las imágenes e informaciones que publican.

1.2 La construcción de la Identidad Digital y la Reputación Digital

En una sociedad que ha sido construida desde un humanismo clásico, términos como realidad se contraponían con el de virtualidad, pero con el avance tecnológico y la instantaneidad de sus medios de comunicación, éstos se han ido desdibujando, dejando obsoletas las definiciones tradicionales (Espín, 2015).

La identidad digital es un constructo que se ve impulsado y que cobra presencia con Internet, las redes sociales y los dispositivos móviles que permiten su construcción de forma socializada, colaborativa y ubicua (Sevillano-García et al., 2016). Trayendo aparejada una dicotomía entre lo individual/grupal en su construcción (Yus, 2001).

De allí que se hace más complejo diferenciar entre identidad y reputación online. Siendo la reputación la interpretación que otros se hacen del individuo a partir de la información con que construye su identidad, es decir, “La Reputación sería la interpretación y la identidad los datos” (Magro, 2016: 54).

Castañeda y Carmacho (2012) han determinado que la ubicuidad, la participación e intemporalidad en la web social son algunos detonantes de la identidad digital. En su construcción se conjugan, como se visualiza en la figura 1, un componente personal y otro social. El componente personal está determinado por lo que la persona enseña de sí misma en la red. Las huellas digitales que se dejan visible fruto de las publicaciones vienen a complementarse con el componente social. Este último, está compuesto por dos esferas relacionadas al tipo de influencia que se da a partir de la interacción con nuestra red social y/o Red Personal de Aprendizaje (PLN): donde otros con su actividad influyen en la construcción de nuestra identidad y, asimismo, con nuestra actividad nosotros influimos en ellos.

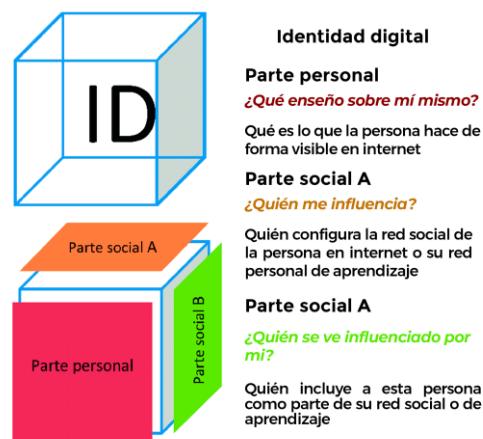


Figura 1. Identidad digital (Castañeda y Camacho, 2012, p. 356)

En el proceso de construcción de las identidades para Giddens (1997), la persona se ve inmersa en un dilema que conjuga la individualidad consciente y particular de la persona con la necesidad de adquirir existencia visible por medio de ser parte de un colectivo. Ello hace que la modernidad fragmente la construcción de la identidad llevándola más allá del cuerpo, su individualidad y el espacio-tiempo hacia el ser local/universal que permite por medio de la tecnología unir en torno a una cultura global que unifica el torno al concepto *nosotros*. Como muestra la figura 2, la construcción de la identidad personal antes de la llegada de la Internet tenía un componente fundamental en la identidad intergrupala y, en menor medida, la actividad intragrupal. Llegando, por goteo, a la conformación de la identidad personal.

Internet y las redes sociales mantuvieron en el centro de la construcción de la identidad a la actividad intragrupal, enfatizándose su marca discursiva solo que ahora ésta se realizaba por medio de la interacción virtual y la construcción personal (individual-social) adquirió relevancia y se amplió, pero se fragmentó por la posibilidad de “jugar” o desplegar múltiples identidades en la web. Dada la forma comunicativa textual de estos espacios virtuales, los rasgos macro-sociales, es decir, la actividad intergrupala quedó suprimida a su mínima expresión.

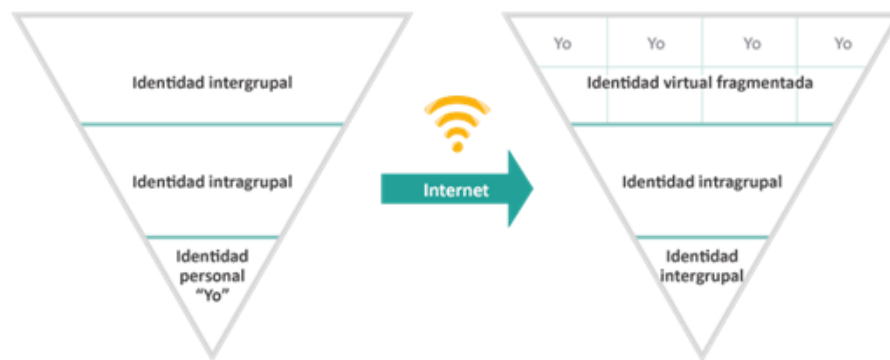


Figura 2 . Adaptación personal a partir de lo planteado por Yus (2014)

El individuo fragmentado se torna un nodo, con múltiples interacciones en escenarios difusos, líquidos, producto de la hibridación de redes físico-virtuales; donde los alias/apodos (nicks) quedan superados por el teléfono móvil y la identidad virtual se vuelve más real y ubicua (Yus, 2014). Para Georges (2012a, 2012 b, 2009) dado que en el proceso de construcción de la identidad digital la persona interactúa con ésta, necesariamente implica una dinámica entre centrarse-descentrarse al conjugar su identidad individual personal con la identidad colectiva. Ello porque el individuo constantemente se preguntará acerca de las representaciones que otros

tienen de él y, paralelamente, se planteará las propias y reconstruirá su propia identidad.

La identidad personal se construye, como se aprecia en la figura 3, no solo en la medida en que las personas como usuarios en la red se revelan, sino también en función del grado de disponibilidad con y entre sus contactos (Presencia), por el nivel de interacción e intercambio de contenido con otros (Compartir), por la riqueza e interactividad con que se relaciona con otros (Relación), por la intensidad y complejidad de la red de usuarios comunicados entre sí (Conversar), por el tipo de opiniones sobre la situación social y de los contenidos que se publican (Reputación) y, finalmente, por el grado o medida en que los usuarios son etiquetados o forman parte de comunidades (Grupos) (Kietzmann, Hermkens, McCarthy y Silvestre, 2011).

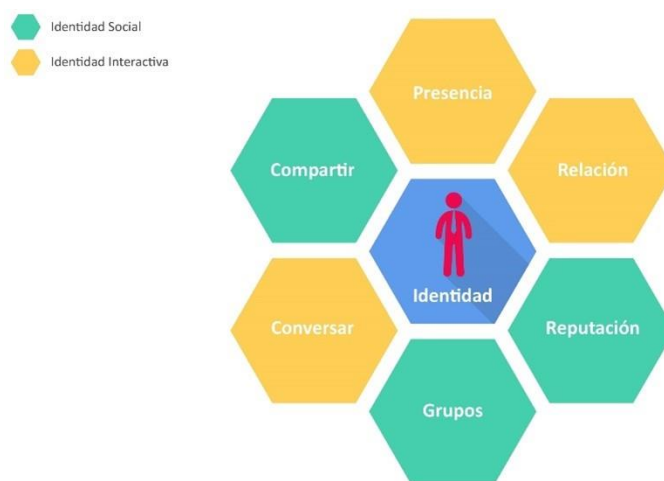


Figura 3. Imagen adaptada a partir de lo planteado por Kietzmann (2011) y Yus (2014)

Por su parte, de Munck (2013), crea una teoría que explica el vínculo funcional entre el Yo, la Identidad y los Modelos Culturales apuntando a que estos son sistemas interactivos, dinámicos e interdependientes entre sí. En palabras del propio autor *“Identities are the means by which the self-engages with the outside world and cultural models are the symbol complexes which the self, via an identity, relies on for generating sensible output and making sense of input”*¹ (de Munck, 2013, p.182). Así se visualiza en la figura 4 donde el Yo percibe un contexto y actúa para seleccionar una identidad que le permita comprometerse con ese contexto, en tanto, la identidad A se construye a partir de una serie de modelos culturales.

¹ “Las identidades son los medios por los cuales el yo se compromete con el mundo exterior y los modelos culturales son los complejos de símbolos en los que el yo, a través de una identidad, se basa para generar resultados sensibles y dar sentido a los insumos.”

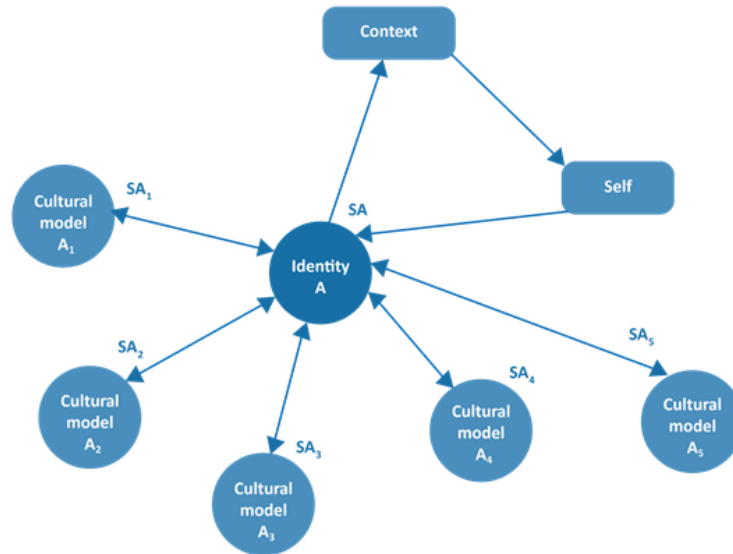


Figura 4. Modelo de la relación entre el contexto, el yo y la identidad (de Munck, 2013, p. 183)

Dado que la identidad es un proceso de negociación en el espacio social y que se da a través del lenguaje visual y la escritura (Belli y De Eugenio, 2014; Çöteli, 2019; Feher, 2019; Georges, 2012b), “El proceso performativo de construcción de una nueva identidad digital o avatar se dará en función no sólo de los intereses y deseos del usuario, sino también del entorno social preexistente en la comunidad virtual que lo acoge” (Belli y De Eugenio, 2014, p. 62). Tal como se explicita en el texto *Digital identity and everyday activism*, “*Finally I argue that identity can only be understood comprehensively ‘in media res’, that is, as a work in progress*”² (Vivienne, 2016, p. 44), la construcción de la identidad digital implica un trabajo constante y que se escribe en el hacer con otros.

Como la identidad digital carece de forma material Georges (2009) creó un modelo que permite comprender de mejor manera cómo se construye y qué indicadores considera. Para ello dividió la identidad digital en 3 categorías: “*Declarative identity*”, “*Acting identity*” y “*Calculated identity*” (Georges, 2012a, 2009).

La identidad declarada (*Declarative identity*) recoge el conjunto de datos relevantes y específicos del individuo, que dan cuenta de su materialidad corpórea, los cuales entrega durante el proceso de suscripción para acceder y, por ende, existir en la web. Componen esta identidad los siguientes indicadores:

² “Finalmente, sostengo que la identidad solo puede entenderse de manera integral “en media res”, es decir, como un trabajo en progreso”.

- datos sobre el ser físico (por ejemplo, sexo, fecha de nacimiento, orientación sexual, estado civil).
- datos de relación (por ejemplo, intereses, amistades, reuniones, redes profesionales).
- datos de localización (por ejemplo, ciudad, comunidad, colegio).
- datos de opinión (por ejemplo, tendencia política, religión, creencias).
- datos relacionados con la actividad (por ejemplo, negocios, deportes, ocio).
- personas conocidas y redes sociales (por ejemplo, amigos, sitios favoritos, blogs, colegas, amantes).
- colecciones, medios, elementos cargados o compartidos (p. videos, enlaces, archivos (peer-to-peer), objetos mágicos, armas).

La identidad creada/actuada (*Acting identity*) es la información proporcionada por la actividad de la persona en el sistema, es decir, considera el reporte de las acciones relativas al usuario. Siendo Facebook, para Georges (2012), la red social que más utiliza esta funcionalidad, con la llamada biografía de la persona. Esta identidad puede relacionarse con 3 tipos de eventos.

El primer tipo de evento gestionado por la identidad creada tiene una incidencia directa de modificación en la identidad declarada por medio de la "actualización del perfil" ya sea por actualización de la imagen o de la información personal, también la afectan las "solicitudes de amistad", declaración de "participación en un evento o grupo" o bien la propia "creación del evento o de un grupo".

El segundo tipo de evento se relaciona con las actividades sociales del usuario entre las que se encuentran acción hacia terceros como "comentar o etiquetar", "remitió un regalo" o bien "envió una publicación colectiva".

El tercer tipo de evento contiene indicaciones sobre el reconocimiento de los compañeros, es decir, acción de tercero al ser "etiquetado por un amigo", o "recomendado por alguien".

Finalmente, la identidad calculada (*Calculated identity*) está compuesta por variables producidas automáticamente por el sistema por medio del cálculo cualitativo o cuantitativo fijado por éste. De modo que, la identidad calculada no es proporcionada por el individuo. Entre estas variables generadas automáticamente por el sistema, es relevante señalar dos categorías, ya que tienen diferentes significados:

- Variables cualitativas: considera información cualitativa sobre la presencia y actividad actual del usuario (estado de conexión como en línea/fuera de línea; disponible/no disponible; etc.).

- Variables cuantitativas: el número de amigos, el puntaje, el rango. Estos son datos significativos porque cuantifican la presencia, visibilidad y reputación del usuario y lo compara y clasifica en función de la cultura local. Por ende, el mensaje de aumento de amistad o de seguidores tiene un impacto inmediato en el individuo (Georges, 2009).

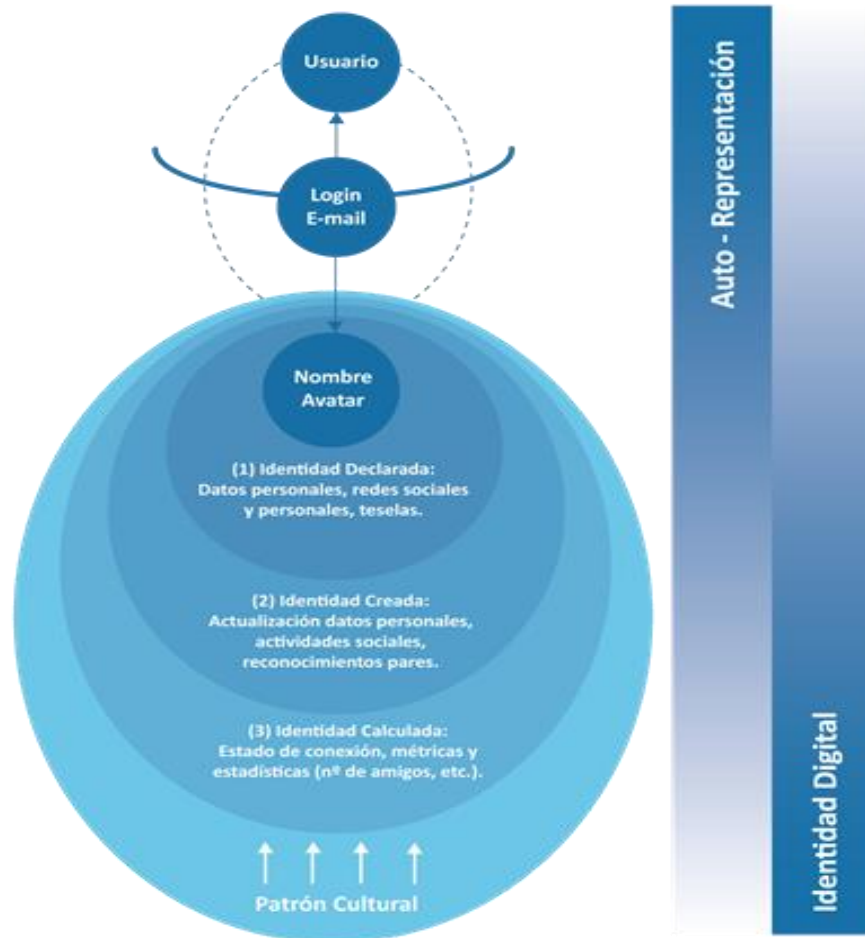


Figura 5. Adaptación del Modelo de Auto-Representación e Identidad (Georges, 2009)

El modelo de Georges que considera el contexto cultural y las huellas digitales que deja un individuo al existir en la Red usando aquellas utilidades y servicios de la Web 2.0 y 3.0, que le son más accesibles y cómodas, se visualizan en la figura 5. Cada tipo de identidad activada consciente o inconscientemente dejara rastros que le acompañarán al individuo de manera persistente (Abdallah, 2018; Feher, 2019), afectando no solo las dimensiones que configuran las identidades personales y grupales y las respectivas reputaciones, sino además la arquitectura del ámbito personal de estudio (Dabbagh y Castaneda, 2020; Torres et al., 2019).

1.3 Entorno Personal de Aprendizaje

El Entorno Personal de Aprendizaje, más popular por su sigla PLE (Personal Learning Environments), como concepto nace en 1977 al alero de las indagaciones referidas al uso de la inteligencia artificial para la generación de ámbitos personales de estudio y hacia las décadas de los 80 y 90 se avanza hacia el estudio colaborativo asistido por computadoras. Al final, por medio de la difusión y navegación del uso de las TIC y las comunidades en el enriquecimiento del ámbito de estudio virtual clásico, en el año 2005, nos acercamos al concepto moderno (Dabbagh y Castañeda, 2020).

Los PLE han sido definidos como “el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender” (Adell y Castañeda, 2010, p. 13).

Esclareciendo el sentido del constructo PLE se centrará la mirada en los tres procesos cognitivos básicos que este facilita: leer, pensar e informar; por lo que comprende a todas aquellas herramientas que posibilitan a la gente informarse, procesar esa información y comunicar sus miradas particulares relacionándose con otros (Dabbagh y Castañeda, 2020; Guodong y Xinghua, 2016; Şahin y Uluyol, 2016; Torres et al., 2019). Tal es así que, los ámbitos personales de estudio son el grupo de utilidades y servicios de la Web 2.0 y 3.0 por medio de los cuales la gente tiene la posibilidad de entrar, crear, administrar y comunicar contenidos académicos para enriquecer sus pretensiones de estudio personal, popular y profesional (Cranefield et al., 2015; Rejón-Guardia et al., 2020; Şahin y Uluyol, 2016).

Según lo previo, el PLE coloca al usuario en el centro de toda la actividad, entregándole la independencia de elección sobre dónde: a) accederá a la información, b) modificará la información y c) se relacionará con otros (Şahin y Uluyol, 2016; Torres et al., 2019).

Por lo tanto, un PLE debiera estar constituido, por lo menos, por tres líneas de utilidades y estrategias:

- 1) las ligadas a la lectura comprendida por las fuentes de información entre las que están los blogs, wikis, YouTube, repositorios, buscadores de bases de datos, etc.;
- 2) las de reflexión que apuntan a los ámbitos o servicios para transformación información como wikis, Google Docs, aplicaciones para infografías, afiches, pósters, mapas conceptuales, entre otros; y
- 3) las de relación que señalan a las redes personales de estudio que varían según la intención, encontrándose las:
 - Por interacción comunicativa con otra gente (LinkedIn, Facebook, etc.);

- Por estudio a través de elementos de información (YouTube, SlideShare, Vimeo, Pinterest, etc.);
- Para comunicar vivencias y elementos de estudio de interés a través de Twitter, Instagram, etc. (Dabbagh y Castaneda, 2020; Guodong y Xinghua, 2016; Şahin y Uluyol, 2016).

De la elección del grupo de líneas de herramientas y estrategias que constituirán el PLE se desprenderá una sucesión de definiciones que cimentarán el sendero tecnológico, pedagógico, ideológico, temático, profesional y personal del sujeto (Rejón-Guardia et al., 2020). Donde la autorregulación del estudio individual apoyado con utilidades digitales puede hablar de: un usuario más o menos reflexivo (Guodong y Xinghua, 2016; Torres et al., 2019), un sujeto con o sin una conciencia ecológica digital (si se saben o no conectados con el grupo y perciben esa presencia reconocible en el ámbito virtual), un cliente o productor de contenido (prosumidor), o bien, desde su participación como merodeadores (lurkers) o publicadores (posters) en la Web del contenido de otros (Nguyen, 2020). Múltiples variedades de individuos, pero todos están conectados a una manera de estudiar y modificar su PLE e ID (Torres et al., 2019).

1.4 Identidad Digital y Aprendizaje

La pandemia de la COVID ha puesto de manifiesto que, como lo manifestara Prensky (2011), muchos de nuestros supuestos y paradigmas más anquilosados han quedado en jaque por lo que, es esperable, que varios cambios bruscos vengán en camino. Esto nos ha invitado a reconceptualizar el verbo aprender ya que, desde 1990, con la llegada de la Internet, el aprendizaje se tornó conectado, ubicuo, permanente (por la obsolescencia de los contenidos) e invisible (Trujillo, 2014). Y hoy, más que nunca mediado por las tecnologías con clases a distancia o híbridas.

El avance tecnológico del siglo XXI ha tornado a la cultura en algo líquido producto de su constante transformación; dejando a la humanidad sumida en cultura obsolescente, intangible, inaprehensible, interactiva, transable y de consumo inmediato (Area, 2011).

“Parece evidente que en el mundo de hoy los ciudadanos se encuentran permanentemente enredados, y en un mundo como ese, la educación se ve envuelta inexorablemente por esos hilos” (Castañeda et al., 2011, p. 47). El inconveniente es que respecto de la formación de los estudiantes está sometida a lo que Area y Correa llaman una “especie de esquizofrenia” donde se separan las realidades coexistentes entre el mundo tecnologizado de una cultura audiovisual e

informática alejada del mundo escolar, cuya cultura se basa en el conocimiento analógico e impreso (Trujillo, 2014).

Las instituciones de educación superior con el ingreso a escena de interfaces educativas han intentado ofrecer un paso más allá en este asunto. Y, los procesos que producen en las salas virtuales instan al estudiante a empoderarse y le están permitiendo adquirir un rol primordial en el proceso pedagógico, en tanto el docente-guía, debe mediar y asegurar el aprendizaje en el aula presencial y en línea (Castillejos et al., 2016; Correa et al., 2015; Eşkin et al., 2020). Para eso, éste deberá tener competencias digitales (tecnológicas, pedagógicas y sociales/emocionales), lo que supone escribir de nuevo la didáctica educativa y, por lo tanto, la identidad de los actores (Akuno, 2018; Andersson, 2016; Quiroga-Parra et al., 2017; Takavarasha et al., 2018).

El punto clave, entre identidad digital y educación, estará dado por el prisma con que se mire para aminorar la distancia de visión, anhelos y prácticas educativas, por siglos irreconciliable, entre los estudiantes y los profesores.

En la actualidad, las instituciones de educación superior no solo deben diseñar espacios pedagógicos acorde a los requerimientos de la Web, multiubicuos en los que la comunicación multilateral sea la constante. También, deben estar proclives a la coexistencia con otros entornos abiertos, flexibles e innovadores porque los estudiantes están cambiando gracias al aprendizaje informal que adquieren como resultado de sus experiencias con la tecnología (Jeong y Kim, 2017; McLay y Reyes, 2019; Oviedo-Trespacios et al., 2019; Quiroga-Parra et al., 2017; Prensky, 2011).

Estas nuevas experiencias informarles mediadas por las tecnologías han desdibujado la metáfora de la virtualidad o del ciberespacio como algo ajeno al espacio físico que el estudiante vivencia (Winocur, 2012, p. 92) y, en este contexto, las plataformas digitales representan el transporte que facilita la construcción de la identidad digital tanto de los estudiantes como de los docentes-tutores (Fernández, 2012; López Fernández, 2015).

Como usuarios de espacios virtuales, tenemos que ser conocedores de cómo se construye nuestra identidad y aprender a gestionarla (Adjei et al., 2020; Dans, 2015; Espín, 2015; T'ng y Pau, 2020); así sea se recurra al concepto de identidad digital ligado al ámbito del marketing, de la seguridad informática, de la actividad en las redes sociales, o, a la identidad digital académica. Todas ellas son fragmentos de la expresión de las huellas que la persona y otros dejan de ella en la red y configuran su identidad digital integralmente.

Para Schulze (2014) la identidad académica apunta a la definición de una persona en función a una trayectoria de aprendizaje inserta en una comunidad que le da pertenencia a una organización o profesión (Grotz, 2020). Proceso de construcción que implica un proceso dialéctico entre la identificación interna-externa e individualización propia de la persona al compartir valores, aspiraciones, lenguaje y conocimientos (Henkel, 2005).

Para este estudio fusionando las visiones de Henkel (2005), Schulze (2014) y Grotz (2020), entenderemos por identidad digital académica, a la huella digital que deja la persona y otros sobre ella en la Red como actor educativo; producto de la interacción ya sea en la esfera formal dentro de un campus virtual, la tradicional aula presencial o como agentes autoinstructivos en el ámbito informal con nuestros pares, familiares y amigos que mezcla el ámbito público y privado del individuo. Esa que nos dice si somos alumnos destacados, reflexivos, prosumidores, nómades virtuales, individuos con conciencia ecológica digital o que conectamos a una forma particular de aprender propia de nuestra caracterización identitaria.

Surge, por ende, la trascendencia de pensar en una estrategia de uso pedagógico de aulas virtuales en apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje presencial en coincidencia con las identidades digitales de los estudiantes. Entendiendo que identidad digital y aprendizaje son interdependientes afectándose mutuamente.

De modo que conocer cómo significan los estudiantes su identidad digital académica, implica adentrarse en la interacción pedagógica, administrativa y de planeación estratégica educativa-instruccional de las aulas virtuales.

2. OBJETIVOS

La investigación apunta como propósito principal a establecer una caracterización identitaria de las distintas identidades digitales, con especial énfasis en el ámbito educativo, desplegadas por los estudiantes universitarios en Chile. Por ello, el rumbo que toma transita desde lo exploratorio y descriptivo, hacia lo analítico y concluyente.

Este propósito general o principal se concreta en una serie de objetivos específicos que están relacionados con una serie de preguntas de investigación que guían el proceso de esta investigación.

Objetivo General:

Describir la identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes de Educación Superior en Chile, proponiendo una caracterización o tipología identitaria académica.

Objetivos Específicos:

1. Analizar la identidad digital de los estudiantes de Educación Superior en Chile utilizando como indicadores carrera, año de estudio que cursa, sexo, edad, sede y tipo de colegio de procedencia, conectividad y uso de dispositivos.
2. Identificar y describir el Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) desplegado por los estudiantes de Educación Superior en Chile, utilizando como dimensiones la Autopercepción, Gestión de la Información, Gestión del Proceso de Aprendizaje y Comunicación.
3. Identificar la asociación entre las tipologías de identidad digital de los estudiantes de Educación Superior en Chile y los Ple desplegados y manifiestos por el alumnado.

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de estudio y enfoque metodológico

El estudio se desarrolló dentro de la lógica del pragmatismo, vía alternativa al positivismo y constructivismo. El pragmatismo rechaza la dicotomía entre los dualismos tradicionales por lo que concibe a los paradigmas, no solo como visiones globales del mundo, donde posiciones epistemológicas y sistemas de creencias compartidos por los investigadores ponen el acento en consensos sobre procedimientos que explican y dan respuesta a las preguntas de investigación tradicionalmente. Reforzando el pluralismo y la sinergia apuntando a un modelo de investigación flexible respecto a la forma en que se debe indagar en un campo determinado del quehacer científico (Hernandez et al., 2010).

El diseño investigativo es de tipo no experimental puesto que se realiza sin manipular intencionalmente las variables, es decir, se observan los fenómenos tal como se expresan en su contexto natural para después analizarlos. Por ende, no hay condiciones o estímulos extra a los cuales se exponga a los sujetos del estudio (Hernandez et al., 2010).

Desde la temporalidad es un estudio sincrónico o de corte transversal, con un enfoque de método descriptivo, donde el objetivo es describir un fenómeno determinado a partir de datos cuantitativos con apoyo cualitativo (Bisquerra, 1989). Adhiriendo a un diseño secuencial, de modalidad derivativa, el llamado modelo 2, cuyo estudio o evaluación es predominantemente cuantitativo y se usan resultados cualitativos para ayudar a interpretar y explicar los hallazgos cuantitativos, reforzando los descubrimientos (Steckler et al., 1992).

De acuerdo con el propósito general o principal del estudio esta investigación transita desde lo exploratorio y descriptivo hacia lo analítico y concluyente. Al ser el tema de estudio la identidad digital y, no existiendo un cuerpo teórico abundante que ilumine el fenómeno observado, la investigación exploratoria nos permite profundizar y obtener información tanto en forma directa como indirecta (Hernandez et al., 2010, p. 119).

Por su parte la investigación descriptiva brinda una buena percepción del funcionamiento de un fenómeno y de las maneras en que se comportan las variables, factores o elementos que lo componen. Buscando especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno. Asimismo, ayuda a mejorar los estudios al permitir establecer contacto con la

realidad para observarla, describirla, predecirla y controlarla a fin de que la conozcamos mejor (Bravin et al., 2010).

Las investigaciones no experimentales, de diseño transeccionales y descriptivas brindan una buena percepción del funcionamiento de un fenómeno (Camarero Rioja, 2013), así como de las características generales de la distribución del problema y de las maneras en que se comportan las variables (de personas, lugar y tiempo), factores o elementos que lo componen y que permiten en el futuro generar hipótesis sirviendo a la planificación, es decir, a la toma de decisiones (Díaz-Narváez V.P. y Calzadilla-Núñez A., 2016; Mirón, Juan; Alonso, 2010).

Por tanto, la metodología presenta una orientación metodológica cuantitativa, cuya mirada positivista plantea el estudio de los fenómenos objetivamente, evitando la influencia de las creencias, deseos y tendencias del investigador, las cuales mide o registra utilizando procedimientos estandarizados con métodos estadísticos que permiten generalizar descripciones y argumentaciones lógico-cuantitativos (Hernandez et al., 2010). Presentando una estrategia sistemática, objetiva y rigurosa para generar y refinar el conocimiento (Sousa et al., 2007).

Metodológicamente la investigación contempla las siguientes fases:

I. Fundamentación. Conceptualización del problema de investigación.	
1	Definición del problema.
2	Estado de los conocimientos.
3	Modelo teórico (modelo explicativo seleccionado).
4	Unidades de análisis. Sujetos de investigación.
5	Hipótesis y variables.
II. Objetivos.	
6	Objetivos generales y específicos de la investigación.
III. Diseño de la investigación. Metodología.	
7	Selección del diseño y del plan de análisis.
8	Selección de las técnicas y de los instrumentos de recogida de datos.
IV. Recogida de datos, tratamiento y análisis.	
9	Organización del trabajo de campo o de la situación de la investigación.
10	Recogida de datos.
11	Plan de explotación de los datos.
V. Informe final.	
12	Explicación de qué tipo de informe se entregará, así como del resto de componentes de la documentación final (bases de datos, videos, instrumentos utilizados, etc.).

Figura 6. Fases de la Investigación de Diseño y su aplicación en este estudio (Adaptación de Ballester, Nadal y Amer, 2017, página 66)

3.2 Población y muestra de la investigación

Entendiendo la población o universo como el “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Hernandez et al., 2010, p. 174), para esta investigación la población corresponde a los estudiantes de pregrado de universidades chilenas públicas y privadas. La muestra estuvo conformada por las 21 Universidades públicas y privadas chilenas correspondiente a 509 sujetos en estudio.

La muestra es de tipo no probabilística y de sujetos voluntarios (Ballester et al., 2017; Taucher, 2014; Villarroel del Pino, 2018). Se consideraron a aquellos estudiantes que voluntariamente aceptaron participar del estudio y que cumplieran con el requisito de ser mayores de edad y estar cursando carreras presenciales diurnas. Para ello se han especificado los siguientes criterios de exclusión:

- Se excluyeron a los estudiantes vespertinos, por tratarse de estudiantes que -generalmente- trabajan y estudian y con ello, los resultados de la investigación podrían verse influenciados por aspectos de menor control para la investigadora.
- Menores de edad, conforme a los protocolos de investigación chilena para firmar el consentimiento informado se requiere tener 18 años cumplidos. De lo contrario, se requiere autorización de sus padres o adulto responsable del menor y al ser la muestra de sujeto voluntario el proceso de autorización de los tutores legales escapa a las posibilidades de la investigadora.

Para la aplicación del instrumento, ya validado, se calculó matemáticamente el tamaño muestral mínimo para una proporción poblacional de tamaño infinito, ya que este es un estudio descriptivo donde se buscó las proporciones dentro del grupo de sujetos con un error estimado que no excediera el 5% porcentual con una confianza del 95%, siendo de 384 sujetos el número de mínimo de participantes (Villarroel del Pino, 2015).

Definida la unidad de análisis por consideraciones ligadas a unidades territoriales y orgánicas, así también, como de caracterización sociodemográfica (Ballester et al., 2017), la distribución de los participantes en el estudio es la siguiente:

- Estudiantes invitados: 566
- Estudiantes participantes suministradores de datos: de los 566 estudiantes, enviaron debidamente cumplimentado el cuestionario 509.

Por tanto, el estudio se basó en la información que suministraron los 509 estudiantes universitarios chilenos.

3.2.1 Descripción de la muestra

El este apartado describirá la población atendiendo a las variables género, edad y colegio de procedencia:

A. Género. La población muestral está compuesta por 2 categorías, siguiendo el concepto binario clásico de hombre y mujer.

Tabla 1. La población muestral según género

Género	Frecuencia	Percentil
<i>Mujer</i>	324	63.65
<i>Hombre</i>	185	36.35
Total	509	100.00

B. Edad. De acuerdo con esta variable la muestra se distribuye entre 11 categorías:

Tabla 2. La población muestral según edad

Edad	Frecuencia	Percentil	Acumulado
<i>18 años</i>	33	6.48	6.48
<i>19 años</i>	72	14.15	20.63
<i>20 años</i>	45	8.84	29.47
<i>21 años</i>	71	13.95	43.42
<i>22 años</i>	67	13.16	56.58
<i>23 años</i>	65	12.77	69.35
<i>24 años</i>	45	8.84	78.19
<i>25 años</i>	26	5.11	83.30
<i>26 años</i>	19	3.73	87.03
<i>27 años</i>	17	3.34	90.37
<i>Mayor a 27 años</i>	49	9.63	100.00
Total	509	100,00	

C. Tipo de financiamiento del colegio de procedencia. En Chile el tipo de establecimiento educacional es indicativo de estrato social, dada la dependencia administrativa-económica a la que pertenece cada establecimiento educacional y ha sido considerado como un indicador caracterizador de la población estudiantil chilena (Catalán y Santelices, 2014; Salas y Videla, 2014).

Tabla 3. La población muestral según colegio de procedencia

Dependencia colegio	Frecuencia	Percentil
Municipal	126	24.75
Particular subvencionado	269	52.85
Particular pagado	114	22.40
Total	509	100.00

3.3 Instrumentos y técnicas de recogida de información

Realizada la revisión del corpus teórico y determinando que los instrumentos de investigaciones anteriores presentaban un giro diferente al estudio en cuestión, se definió utilizar la técnica cuestionario y este fue creado ad hoc.

Para realizar adecuadamente el proceso de diseño, creación y validación del instrumento se siguió secuencia lógica que muestra la figura 7.

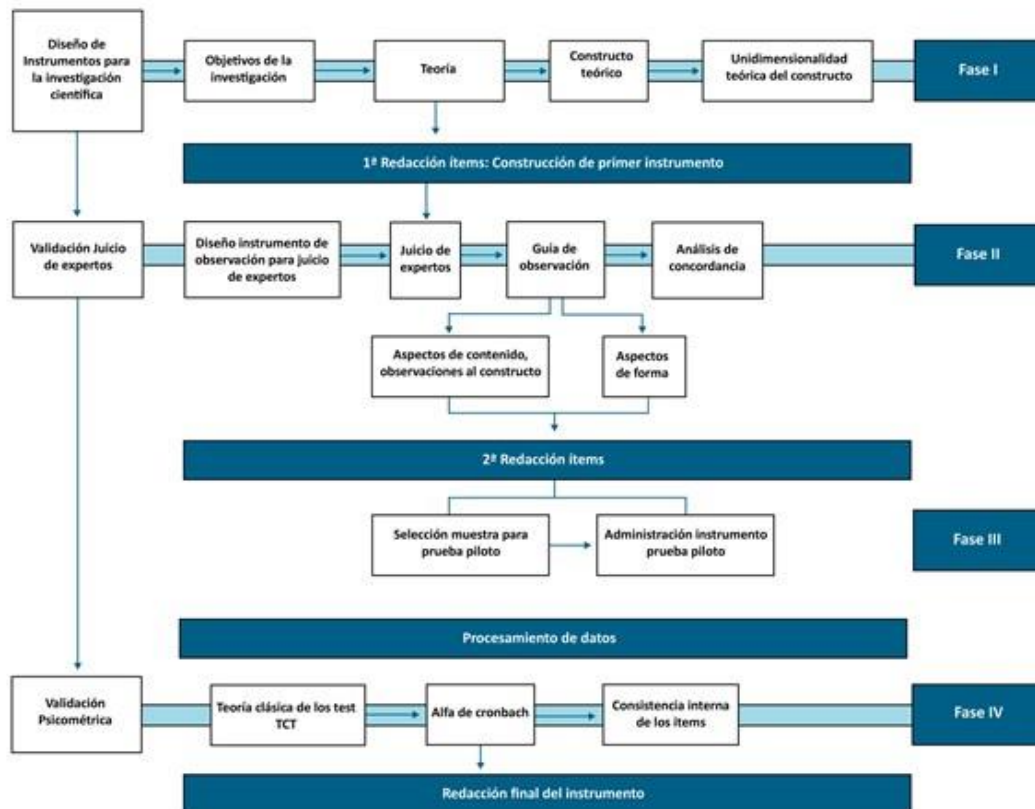


Figura 7. Fases de diseño, creación y validación de instrumentos de medición (Soriano Rodríguez, 2014, p. 24)

Siguiendo la metodología de revisión y análisis documental (Barbosa Chacón et al., 2013), producto de la búsqueda, selección, organización y análisis de fuentes primarias por medio del uso de la base de datos Ebsco Host y Dialnet Plus y, siguiendo flujo de definición y diseño de instrumentos de investigación, se evaluaron los cuestionarios existentes. Se determinó que los instrumentos existentes no cubrían los requerimientos de esta investigación, por sí solos, por lo que se estableció que el cuestionario a utilizar en este estudio sería fruto de la fusión de dos instrumentos.

La primera parte del cuestionario debió ser diseñado por el equipo investigador (correspondientes a los ítems I, II y III del instrumento final) ligados al objetivo “Analizar la identidad digital de los estudiantes de Educación Superior en Chile utilizando como indicadores edad, género, universidad, área de formación, año de estudio que cursa y tipo de colegio de procedencia, conectividad y uso de dispositivos, a la vez que la identidad declarada, creada y calculada”. Para ello se elaboró un cuestionario denominado “Identidad Digital”, tomándose como base el trabajo de Castañeda y Camacho (2012), Vásquez (2013), Georgalou (2015) y los postulados de Georges (2007). El cual fue sometido al proceso de validez y fiabilidad de contenido (juicio de expertos) y de constructo (aplicación de técnicas estadísticas).

Para la segunda parte del cuestionario, ítem IV, se utilizó el cuestionario “CAPPLE” (Prendes-Espinosa et al., 2016), puesto que permitía dar respuesta al objetivo “Identificar y describir el Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) desplegado por los estudiantes de Educación Superior en Chile, utilizando como dimensiones la Autopercepción, Gestión de la Información, Gestión del Proceso de Aprendizaje y Comunicación”.

Al ser un instrumento creado para un público objetivo distinto (estudiantes universitarios españoles), también se le aplicó el cálculo de la validez y fiabilidad a través de la aplicación de técnicas estadísticas. De este instrumento se adaptó el término “colega” siendo reemplazado por “compañeros” dado que la población objeto de estudio no corresponde a una fuerza trabajadora (pregunta 34, 41, 67 y 68).

El cuestionario original estaba conformado por 76 preguntas: 35 de elaboración del equipo investigativo y 41 pertenecientes al CAPPLE.

Para la elaboración del cuestionario “Identidad Digital” se establecieron las siguientes dimensiones:



Figura 8. Dimensiones del Cuestionario Identidad Digital

La primera dimensión nominada “datos personales” abordó una serie de datos sociodemográficos de contextualización como el nivel de estudios que cursa, edad, género, universidad, área de formación y colegio de procedencia.

La segunda dimensión denominada “conocimientos y actitudes ante la identidad digital” englobó un conjunto de indicadores que dan cuenta desde el manejo teórico de los constructos básicos, ligados a identidad y reputación digitales, así como también, de sus percepciones y preferencias relativas a estos.

En tanto la tercera dimensión, “conectividad y uso de dispositivos”, direccionó a precisar el escenario tecnológico y técnico desde el cual acceden los estudiantes a la Web, centrando la mirada, en el tipo de conexión y de dispositivos. Las instituciones educacionales proveen una serie de servicios básicos a su estudiantado como wifi gratuito y laboratorios computacionales, que implican garantizarles acceso a internet en todo momento y lugar, pero es fundamental conocer si estas decisiones dan respuesta a las necesidades y preferencias reales de esta población.

Finalmente, la cuarta dimensión relativa a la “definición de identidad digital” que expresan y manifiestan los estudiantes se tomó como sustrato teórico el modelo planteado por Georges (2012a, 2012b, 2009) sobre construcción de la identidad digital considerándose las llamadas identidad declarada, creada y calculada. Las que conciben como imperativos no solo lo que puede o no declarar el individuo en la red, sino que también, en la Web 2.0 y 3.0 el usuario que desea existir debe cumplir con la exigencia de producir actividades continuamente las cuales el sistema, por sí mismo, evalúa.

Desde el aspecto formal el cuestionario final contó con cuatro apartados:

Parte I: Datos personales, 6 preguntas de caracterización sociodemográfica, de selección única de las cuales 1 es categórica-ordinal (año estudio), 1 categórica-dicotómica (género), 1 numérica-discreta (edad) y 3 categóricas-nominales (universidad, carrera -de la cual se derivará el área de formación- y colegio de procedencia).

Parte II: Conocimiento y actitudes ante la identidad digital, 13 preguntas de las cuales 4 son categóricas-nominales (tipo conexión y de dispositivo, definición de identidad y de reputación), 1 de asociación de palabras subdivida en 5 términos y 2 numéricas (valoración del yo y cantidad de horas conectado).

Parte III: Identidad digital está compuesta de 8 preguntas las cuales se despliegan en 41 sub-ítems organizados en afirmaciones que están graduadas según una escala tipo Likert, acorde a la pregunta. Estas varían entre tres opciones de contestación:

- Siempre o Casi siempre (S/CS), A menudo (AM), A veces (AV), Pocas veces (PV), Casi nunca/Nunca (CN/N), No usa/No aplica (NU/NA).
- Nunca, Diariamente, Semanalmente, Quincenalmente, Mensualmente.
- 0 – 1 – 2 – 3 – 4

Parte IV: Hábitos de trabajo y aprendizaje son 22 preguntas correspondientes a 108 aseveraciones que están graduadas según una escala tipo Likert, acorde a la pregunta. Estas varían entre dos opciones de contestación:

- Siempre o Casi siempre (S/CS), A menudo (AM), A veces (AV), Pocas veces (PV), Casi nunca/Nunca (CN/N), No usa/No aplica (NU/NA).
- Totalmente de acuerdo (TA), Acuerdo (A), Ni acuerdo ni desacuerdo (NA/ND), Desacuerdo (D), Totalmente desacuerdo (TD), Nunca/No aplica (NU/NA).

El instrumento ajustado de recolección de información (cuestionario) se compuso, finalmente, de 49 preguntas donde 27 preguntas estaban relacionadas al instrumento de identidad digital y 22 preguntas al instrumento CAPPLE (con sus respectivos sub-ítems).

3.2.1 Validez y fiabilidad del cuestionario

Los cuestionarios, en la actualidad, constituyen el instrumento más utilizado en investigación educativa, ya que el análisis estadístico de los datos recogidos permite inferir conclusiones de forma sencilla y rigurosa. Siendo los principales criterios de calidad exigibles a estos instrumentos: la validez de contenido y la fiabilidad,

entendida en términos de consistencia interna (Álvarez-García et al., 2015; Lacave et al., 2016).

3.2.2 Validez de contenido

El instrumento “identidad digital” fue sometido a validez de contenido mediante juicio de experto utilizando la técnica de grupo nominal (Barroso Osuna y Cabero Almenara, 2013; Catalán y Santelices, 2014; Corral, 2009) y se aplicó telemáticamente. Para ello se les contactó vía correo electrónico teniendo en consideración:

- Presentación e invitación: En carta adjunta se presenta información sobre la investigación relativas al contexto, objetivos y dimensiones del estudio y de la doctoranda (anexo 1).
- Instrucciones para valorar el cuestionario cuantitativa y cualitativamente en anexo 2 denominado “Instrumento de valoración por juicio de experto”.
- Cuestionario original para facilitar la labor evaluativa (anexo 3).

Para la validación se seleccionaron un total de 12 expertos siendo 9 europeos y 3 latinoamericanos divididos en dos grupos (ver tabla 4). El primer grupo de 7 jueces estaba conformado por docentes universitarios doctorados en tecnología educativa con publicaciones sobre identidad digital. El segundo grupo de 5 jueces estaba conformado por docentes universitarios doctorados en tecnología educativa.

Tabla 4. Constitución del panel de expertos

	Expertos	Institución
PRIMER GRUPO	Experto N° 1: V.M.	Universidad de Islas Baleares
	Experto N° 2: L.C.C	Universidad de Cádiz
	Experto N° 3: V.F.M.	Universidad Da Coruña
	Experto N° 4: 6: F.G.	Universidad Sorbone Nouvelle
	Experto N° 5: F.G.P.	Universidad de Salamanca
	Experto N° 6 L.C.Q.	Universidad de Murcia
	Experto N° 7: I.G.P.	Universidad de Murcia
SEGUNDO GRUPO	Experto N° 8: J.B.O.	Universidad de Sevilla
	Experto N° 9: L.P.C.	Universidad de Casa Grande de Ecuador
	Experto N° 10: M.D.G.	Universidad de La Plata
	Experto N° 11: J.L.L.C.	Universidad de Rovira i Virgili
	Experto N° 12: I.M.D.L.	Universidad Central de Venezuela

Los expertos en su conjunto se pronunciaron respecto de la claridad, coherencia y pertinencia de las preguntas que conformaban el instrumento, calificándolo de 1 a 4 siendo el 1 el no cumplimiento con el criterio y 4 el nivel más alto de cumplimiento. Asimismo, frente a cada pregunta se les dispuso un recuadro en caso de que requirieran emitir una evaluación cualitativa (anexo 2 y 3).

A partir de los informes individuales de juicio, emitido por cada uno de los expertos, se elaboró una tabla de recomendaciones con las observaciones cualitativas y las frecuencias de los puntajes obtenidos, según la escala de 1 a 4 mencionada anteriormente.

Como criterio para descartar una pregunta se debería cumplir dos requerimientos conjuntamente:

- Que la frecuencia obtenida fuera inferior a 0,75
- Que, al menos el 0,75 de las observaciones de los expertos del panel, señalen que debe ser omitida.

El fundamento de establecer el punto de inflexión en 0,75 obedece a que cuando el objetivo es de diagnóstico o clasificación, la fiabilidad mínima calculada a través de la consistencia interna debe ser de 0,80. Sin embargo, cuando los intereses son de investigación y su aplicación no va a tener consecuencias directas sobre los participantes, la fiabilidad puede considerarse adecuada si está alrededor a 0,70 (Nunnally y Bernstein, 1995). Por tanto, adherimos a un punto de equilibrio entre ambos, puesto que es una investigación descriptiva.

De acuerdo con las observaciones del juicio de expertos y los criterios de eliminación el cuestionario el instrumento se vio afecto a la reformulación, tanto de redacción de los encabezados de los tres apartados como de las preguntas que inducían a confusión o error y en algunos casos se ampliaron y/o fusionaron.

El resumen de los resultados con la valoración de los ítems del cuestionario emitidos por el panel de expertos se muestra en el anexo 4 donde se aprecia la frecuencia que alcanza cada pregunta por categoría (claridad, coherencia y relevancia) junto a las observaciones particulares y otra genérica por ítem. Lo que explica el diseño final del cuestionario “identidad digital” con 27 preguntas y sus respectivos sub-ítems.

En el anexo 5 se muestra el diseño final del cuestionario teniendo en cuenta las valoraciones y aportaciones de los jueces expertos.

3.2.3 Validez de constructo

Para establecer estadísticamente la consistencia interna de un instrumento que contempla ítems con escala de Likert, el índice de consistencia interna por excelencia es el Alpha de Cronbach (Carretero-Dios y Pérez, 1697; Muñoz, 2017). Este indicador permite medir la fiabilidad de una escala y su índice, más que señalar la estabilidad de las medidas, reflejando el grado en que covarían los ítems que constituyen el instrumento de medición (Muñoz et al., 2017; Rodríguez y Fernández, 2015).

El Alpha de Cronbach puede calcularse de dos formas diferentes, una a partir de las varianzas (Alpha de Cronbach no estandarizado) y la otra desde las correlaciones de los ítems (Alpha de Cronbach estandarizado). Esta última es la más utilizada ya que entrega más información el análisis (Allen y Yen, 2002). No obstante, en este estudio hemos utilizado ambas formas de cálculo (ver anexo 6).

Para la prueba piloto la muestra se definió acorde al planteamiento de Villarroel del Pino (2018), puesto que establece el mayor número de sujetos acorde con la población a estudiar, aún más considerando que se desconocía el tamaño de la muestra “real” al ser de sujetos voluntarios, por lo que se consideró una muestra indeterminada con un error estimado que no excediera el 5% porcentual con una confianza del 95%. Por tanto, se consideraron 384 sujetos.

La muestra se tomó al azar usando un programa online (figura 9) para asegurar la aleatoriedad de los datos y la representatividad de la población. El piloto se aplicó por medio de Google Forms.

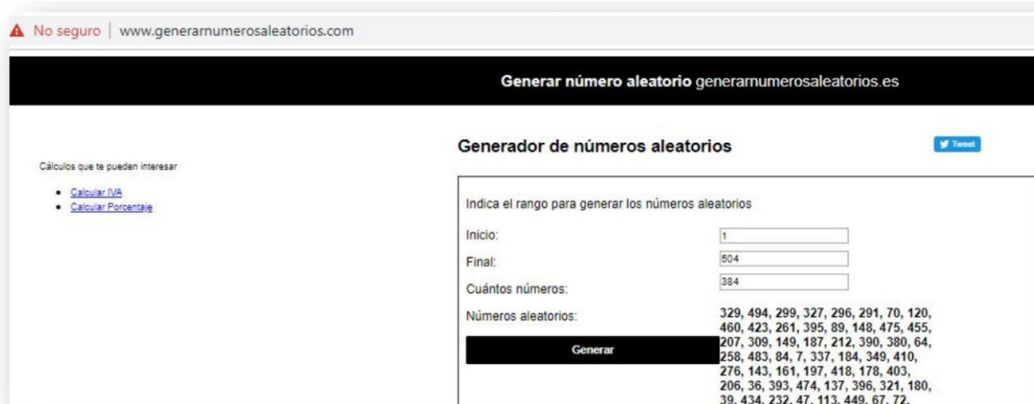


Figura 9. Generador de números aleatorios [Aplicación Web]. (s.f.). Recuperado de <http://www.generarnumerosaleatorios.com/>

Como resultado de la aplicación se obtuvo un Alpha de Cronbach de 0,872 para las preguntas asociadas a la identidad digital declarada, 0,913 para las asociadas a la identidad digital creada y 0,916 para las asociadas a la identidad digital calculada. Cumpliéndose los presupuestos básicos aceptables para determinar el instrumento de medición fiable estadísticamente (ver en extenso en anexo 7).

Los resultados, en lo relativo a la correlación entre elementos, el Alpha de Cronbach muestra que el instrumento “Identidad digital” no presenta redundancia de elementos. Ello dado que, si se analiza como un todo único el cuestionario, sin segmentar las preguntas por identidades, de los 10.816 cruces realizados solo 9 de las 104 afirmaciones consultadas presentaron valores mayores a 0,7 lo que no es representativo. En tanto la correlación media entre elementos (average interitem correlation) se encuentra dentro del rango esperado según los planteamientos de Cohen y Swerdlik (2005) Cohen y Swerdlik (2005) el cual fluctúa entre los 0,2 y 0,4 unidades.

Para el apartado IV del cuestionario, relativo al PLE, si bien se utilizó el instrumento sobre *Hábitos de trabajo y aprendizaje para futuros profesionales-CAPPLE* (Prendes-Espinosa et al., 2016) éste también fue sometido a validez estadística. Entendiéndose que el cuestionario CAPPLE fue creado para una población distinta al contexto chileno. Dicho proceso se refleja en la siguiente tabla (ver en extenso anexo 8) cumpliendo con lo esperado, como se aprecia en la tabla 5, para un instrumento descriptivo utilizando para la validación psicométrica el Alpha de Cronbach.

Tabla 5. Consistencia interna del Cuestionario CAPPLE, según Alpha Cronbach (estandarizado y no estandarizado)

Dimensiones	Alpha de Cronbach	
	unstandardized items	standardized ítems
Autopercepción	0,8274	0,8311
Conocimientos previos	0,7682	0,7737
Procesamiento de la información	0,7758	0,7746
Gestión de la información	0,1262	*
Organización de la información	0,7166	0,7124
Decodificación	0,7736	0,7771
Procesamiento ético de la información	0,6888	0,7072
Creación de la información	0,8309	0,8403
Regulación y planificación del aprendizaje	0,6950	0,7467
Pensamiento crítico	0,6975	0,6854
Resolución de problemas	0,8595	0,8550

Comunicación	0,7534	0,7480
Promedio	0,7094	0,7683

Es importante destacar que en la dimensión Gestión de la información, dado que el número de ítem es inferior a 6 (Celina y Campo, 2005), el valor de Alpha de Cronbach estandarizado no fue posible de establecer, solo se pudo determinar por el método no estandarizado (a través de la varianza).

3.5 Procedimiento de recolección de información

El proceso de solicitud de recolección de información tuvo una duración de 3 meses (noviembre de 2018 a enero de 2019) y se llevó a cabo utilizando la plataforma de entrevistas Survey Monkey en su versión paga.

Respecto del tiempo asignado para la aplicación del instrumento, si bien no hubo tiempo de corte, los sujetos se demoraron entre 30 a 60 minutos en responder el cuestionario.

Terminado el trabajo de campo la información se codificó asignándole un código numérico a las preguntas (p1, p2...etc.) etiquetando el valor posible que podía tomar cada una de las alternativas de las respuestas (Rojas, 2006). Para las preguntas de la 22 a la 49 se clasificaron con letra (p22a, p22b ... pp22n), dada la amplia gama de aseveraciones o sub-ítems que consideraban (Serrano, 2013). Para las respuestas de género se utilizó el valor 1 y 2 (femenino= 1, masculino= 2), para selecciones dicotómicas (0 = no y 1= sí), para las preguntas de selección el valor numérico asignado iba en relación a la cantidad de posibles respuestas (edad: 18=1, 19=2, 27= 10) y para las variables de frecuencia se utilizó valores del 1 al 6 en función de si respondían “Siempre o Casi siempre” (valor 1), “A menudo” (valor 2), “A veces” (valor 3), “Pocas veces” (valor 4), “Casi nunca o Nunca” (valor 5) y “No usa o No aplica” (valor 6).

Codificada la información se organizó en una planilla Excel la que se chequeó para que no presentara errores erráticos (Abascal y Grande, 2005; Rojas, 2006). Depurada la base de datos la tabulación y tratamiento estadístico de los datos cuantitativos se realizó mediante el programa Stata versión 15 en español.

Tanto las tablas como las gráficas se organizaron en función de los percentiles (percentiles acumulados) y frecuencias, puesto que permiten visualizar la forma en que se distribuyen las respuestas de los sujetos en estudio. Además, el porcentaje es independiente de la cantidad de sujetos, lo que deja las tablas como referentes

para futuros estudios con N distinto. Permitiendo, asimismo, una fácil comparación entre preguntas.

El análisis de la información se realizó pregunta por pregunta y estuvo orientado a la descripción de la distribución libre de los datos; a partir de las respuestas emitidas por los sujetos del estudio.

Al haber utilizado una escala tipo Likert, las respuestas estaban limitadas a un número específico de alternativas (variable discreta). Lo cual implicaría que la distribución de las frecuencias, de la elección de las alternativas seleccionadas por los participantes, debiese seguir una distribución de Poisson que es la que modela las distribuciones de datos discretos. Pudiendo mostrar tendencias (monotónicas) o divididas (dicotómicas) y estas tendencias permitirán identificar aspectos relevantes que caracterizan al grupo en estudio, según cada una de las preguntas formuladas. (Cruz-Ramirez et al., 2014). Es importante mencionar, que esta distribución no debe ser confundida con la llamada “distribución Normal”, la cual gráficamente puede ser similar, pero se utiliza para variables continuas (Villaruel del Pino, 2015; Dagnino, 2014; Tauber, 2001).

Para la codificación de la información cualitativa se organizó en una planilla Excel distinta a la del tratamiento cuantitativo y se procedió a sanear errores de tipeo, estandarizar escritura (mayúsculas y minúsculas) y para el caso de aquellos participantes que, pese a solicitárseles un término escribieron frases o palabras compuestas, se les unió por un guion (Personalidad-idealizada).

Para realizar el proceso de codificación de la información se utilizó el software Atlas.TI en su versión 8.4 por lo que se generaron las “cabeceras” adecuadamente en la planilla Excel, entregando así el orden exacto al software de cómo cargar la información. Posteriormente se reorganizó la información en función de códigos o categorías para representarla en redes semánticas.

3.6 Consideraciones éticas

Antes de contestar los instrumentos, todos los participantes recibieron una carta de consentimiento informado indicando los detalles de la investigación y su participación (anexo 9). En esta investigación se consideraron los criterios de confidencialidad de la información establecidos en la declaración de Helsinki y las recomendaciones del comité de ética de la Universidad de las Islas Baleares para sus investigaciones.

3.7 Diseño del análisis de la información

La investigación siguió un paradigma de investigación cuantitativo apoyado en un diseño secuencial, de modalidad derivativa, por lo que el análisis de la información recogida se presentará en 2 apartados.

3.5.1 Análisis cuantitativo

El plan de análisis estadístico de la información se resume en la figura 10. Para la interpretación cuantitativa se realizó, en primera instancia, un análisis descriptivo de los resultados.

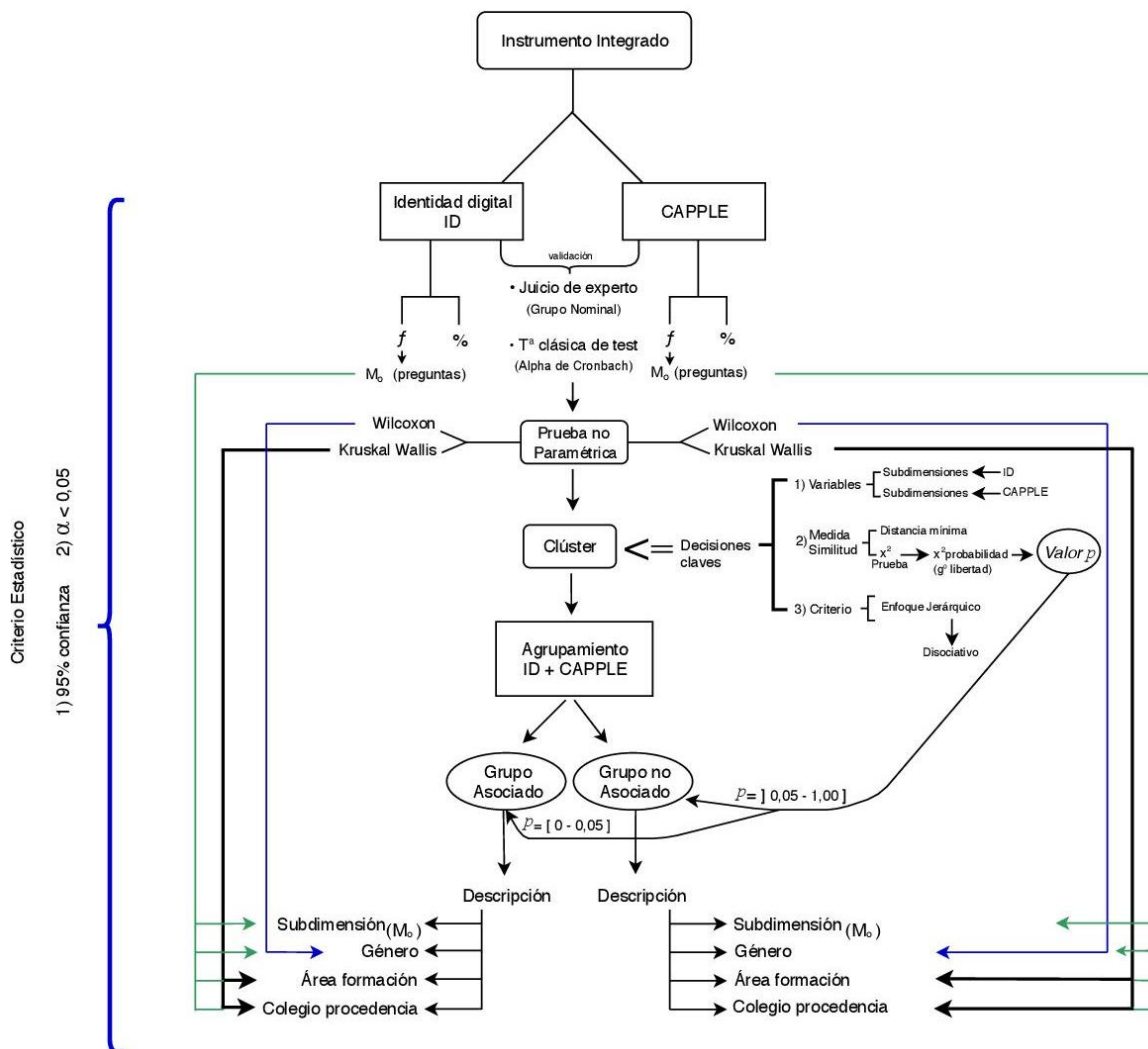


Figura 10. Esquema de plan de análisis estadístico de la información

El Análisis descriptivo de la información implica centrarnos en los percentiles (percentiles acumulados) y frecuencias, ya sea a través de tablas o gráficas, que permiten visualizar la forma en que se distribuyen las respuestas de los sujetos de estudios. Esto entrega elementos característicos de dicho grupo, en función de la forma en que contestan, por lo que un análisis enfocado en las distribuciones que muestran tendencias marcadas (monotónicas) o divididas (dicotómicas) permite identificar aspectos relevantes que caracterizan el grupo (Muñiz, 2017).

Se buscaron diferencias significativas en la distribución de los resultados a partir de las variables género, tipo de financiamiento recibido por la escuela donde completó la educación secundaria (procedencia), el área de formación y nivel de estudio cursado por el estudiante.

Para la variable género se consideró el concepto binario clásico: hombre y mujer. La variable según el tipo de colegio de procedencia incluyó tres grupos: escuela privada (financiación de las familias o tutores de los estudiantes), escuela subvencionada (financiación compartida entre el Estado y familias o tutores de los estudiantes) y escuela pública (financiamiento proporcionado íntegramente por el Estado). Finalmente, se establecieron tres áreas de formación: Ciencias de la Salud, Humanidades y Ciencias de la Ingeniería.

La búsqueda de diferencias por grupo apunta a que todo grupo puede ser subagrupado en base a variables que el investigador considere de interés. Las variables género, tipo de establecimiento de procedencia, área de formación y nivel de estudios son variables que la literatura sustenta como de formas válidas de agrupación y análisis (Ballester et al., 2017; Vasilachis, 2006).

El establecer si existen o no diferencias significativas a partir de una variable de agrupación, permite dilucidar si alguna característica observada es propia de un subgrupo o es de la población, permitiendo una caracterización más detallada de la muestra. En la tabla 6 se aprecia que se determinaron 432 diferencias teniendo como base las cuatro variables en torno a la variable tipo de identidad (declarada, creada y calculada).

Tabla 6. Determinación de análisis de la información según variables género, año, áreas de formación, tipo de establecimiento con la variable tipo de identidad

Variable	Ítems	Cantidad de Sub-ítems	Total de diferencias a determinar
• Género	Identidad declarada	39	117
• Año que cursa	Identidad creada	23	69
• Áreas de formación		41	123
• Tipo de establecimiento educacional de procedencia	Identidad calculada	41	123
Total			432

Dado que los datos son ordinales, se utilizaron pruebas no paramétricas que tienen la ventaja de que no deben ajustarse a ninguna distribución, es decir, los datos no necesitan una distribución normal (Taucher, 2014; Villarroel del Pino, 2015).

Para establecer si existen o no diferencias entre grupos por género se aplicó la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney (también llamada de Mann-Whitney-Wilcoxon, prueba de suma de rangos Wilcoxon, o prueba de Wilcoxon-Mann-Whitney). Esta prueba se usa para comprobar la heterogeneidad de dos muestras ordinales. Las condiciones para el uso de la prueba U de Mann-Whitney son que las observaciones de ambos grupos sean independientes y que presenten variables ordinales o continuas (Allen y Yen, 2002; Paniagua, 2015; Triola, 2013; Villarroel del Pino, 2018), por lo que se utilizó para buscar diferencias por género.

En tanto, para analizar la información y determinar diferencias por tipo de financiamiento escolar (colegio de procedencia) y por área de formación se utilizó la prueba de Kruskal-Wallis o test H (Villarroel del Pino, 2018). Esta prueba es el equivalente no paramétrico del análisis de la varianza de una vía (ANOVA), siendo una de sus características el hecho de no requerir que los datos de las poblaciones en estudio tengan una distribución normal. Se usa para determinar si existe o no una diferencia estadísticamente significativa en la distribución de los datos, en al menos una de las poblaciones en estudio, respecto del resto. Se aplica cuando la variable independiente tiene tres o más grupos (politómica) y la variable dependiente es cuantitativa (ordinal/intervalo) (Allen y Yen, 2002; Paniagua, 2015; Triola, 2013).

En la aplicación de ambas pruebas (U de Mann-Whitney y Kruskal-Wallis) se consideró que la hipótesis nula (H0) señala que no hay diferencias entre los grupos y como hipótesis alternativa (H1) que sí existían diferencias significativas entre

grupos cuando el valor p calculado era menor o igual a 0.05. Estableciéndose para todos los análisis un error estimado que no excediera el 5% porcentual con una confianza del 95% para aceptar la hipótesis de igualdad (Taucher, 2014; Villarroel del Pino, 2015).

Siguiendo el plan de análisis y que el cuestionario de CAPPLE es un instrumento descriptivo se le aplicó el mismo tratamiento de análisis de la información que al de identidad digital (ver figura 10).

El plan de análisis se concluye con la reducción de la información a partir de asociaciones para poder caracterizar adecuadamente la muestra por medio de la relación entre ambos instrumentos (Identidad Digital y CAPPLE), utilizando el análisis de conglomerado (técnica clúster). De esta forma el análisis de los datos permite sentar las bases para un proceso de escalamiento de estudios posteriores que lleve a la definición de perfiles (ver resultados en extenso en anexo 10).

Por ello el establecimiento de los aspectos relevantes que caracterizan al grupo y, si estos aspectos se diferencian o no, ya sea por género, tipo de establecimiento de educación de origen, área de formación y nivel de estudios, permite caracterizar la identidad digital según sus elementos constituyentes (identidad creada, calculada y declarada). Dicha caracterización puede ser sustentada a partir de la asociación con elementos del entorno de aprendizaje de los estudiantes (PLE), obteniéndose así una caracterización fundada de la identidad digital académica de los universitarios.

La técnica clúster que permite clasificar un conjunto de individuos o de variables en una serie de grupos (Visauta y Martori i Cañas, 2003). Existen dos grandes enfoques de métodos de análisis de grupos: los jerárquicos y los no jerárquicos. Los métodos jerárquicos siguen pasos sucesivos para formar grupos y pueden analizar en cada paso las distancia entre los grupos formados. En tanto, los no jerárquicos organizan los grupos a priori, en una sola partición inicial (Álvarez, 1994; De la Fuente, 2011). Dado que este es un estudio exploratorio-descriptivo se utilizó el método jerárquico.

Dentro de los métodos jerárquicos se puede analizar los grupos desde una mirada aglomerativa o disociativa. Considerando que la muestra participante del estudio es un solo gran grupo conformado por todos los casos que engloba y, a partir de este se organizarán nuevos grupos, se ajustó el análisis a los métodos disociativos (Álvarez, 1994; De la Fuente, 2011).

Para poder unir grupos de variables o individuos, es necesario, tener algunas medidas numéricas que caractericen la relación entre ellos y que, en esencia, esta medida de asociación puede ser el reflejo de una distancia o una similitud.

El criterio utilizado para la formación de los grupos fue el método de las distancias mínimas (Álvarez, 1994), también conocido como el vecino más cercano (De la Fuente, 2011). Por tanto, considerará la distancia entre dos grupos como la distancia de los miembros más próximos³ aplicándose la prueba de contraste estadístico para medidas de asociación con datos no paramétricos de Ji Cuadrado (Hernández et al., 2017) o más conocido como CHI-Cuadrado (Visauta y Martori i Cañas, 2003). “Esta distancia es muy utilizada cuando los datos disponibles son frecuencias” (Álvarez, 1994, p. 206).

Para comparar muestras, los contrastes no paramétricos, excluyen las medias porque están influenciadas por los valores extremos. Tanto las medias, como las medianas, son medidas de posición (González y Pérez de Vargas, 2009) y, teniendo en cuenta que, la moda es el valor más frecuente de la población y que no se le afectan los valores anómalos será el valor a considerar (Serrano, 2003).

Una consideración básica para realizar este análisis es establecer las variables y codificarlas que, como se aprecia en la tabla 7, para este estudio serán Identidad Digital (calculada, declarada y creada) y el Entorno Personal de Aprendizaje (PLE), ambas con sus respectivas subdimensiones.

Tabla 7. Determinación de la codificación de las variables

código	Tipo de ID	Subdimensiones
ID01	Calculada	Consciencia de la Actividad
ID02		Impacto de Actividad
ID03		Jerarquización de las Redes
ID04		Consciencia de la Actividad
ID05	Declarada	Datos del Yo Físico
ID06		Datos Sociales y de Actividad
ID07		Datos de Localización
ID08		Datos de RRSS
ID09		Datos de Preferencias y Opinión
ID10		Archivos y elementos compartidos
ID11	Creada	Actualización del Yo
ID12		Actualización RRSS y personas
ID13		Activación de la Actividad Social
ID14		Visible
ID15		Comportamiento en la Red

código	Subdimensiones
PLE01	Motivación intrínseca
PLE02	Conocimientos previos
PLE03	Regulación y planificación aprendizaje
PLE04	Procesamiento información
PLE05	Organización de la información
PLE06	Pensamiento crítico
PLE07	Gestión de la información
PLE08	Organización de la información
PLE09	Decodificación
PLE10	Procesamiento ético de la información
PLE11	Creación de la información
PLE12	Comunicación
PLE13	Trabajo equipo
PLE14	Aprendizaje abierto
PLE15	Resolución problemas

³ El cálculo del método de las distancias mínimas es: $d(A, B) = \min d(i, j)$.

A partir de esta caracterización fundada, en una investigación posterior, se pueden construir perfiles y un baremo, que debe ser estadísticamente validado de manera que el cuestionario que se ha construido pueda ser utilizado como un instrumento de diagnóstico y clasificación, y no solo como un medio descriptivo, lo cual haría más fácil su análisis y trabajo. Un avance a este respecto es el hecho que los valores del Alpha de Cronbach, obtenidos en el cuestionario, son acordes a los esperados para instrumentos de clasificación (Gutiérrez, 2012; Muñiz, 2017; Paniagua, 2015).

3.5.2 Análisis cualitativo

Si bien, los datos cualitativos al igual que los cuantitativos fueron recogidos en el cuestionario, dadas sus características propias tienen un tratamiento distinto. El método al que adheriremos para este caso fue el de asociación de palabras, siendo esta una herramienta ciencimétrica que permite visualizar por medio de redes científicas los conceptos presentes en la memoria semántica de los participantes en el estudio (Chamizo, 1996; Ruiz-Baños y Bailón-Moreno, 1998, 1999).

La red o mapa semántico dejará de manifiesto que aquellos términos que se conocen más generan más asociaciones que aquellos de los que se sabe menos (Chamizo, 1996), pero también ponen de manifiesto las representaciones sociales que posee la población en estudio. Entendiendo que éstas constituyen sistemas cognitivos en los que se visualizan estereotipos, creencias, valores y normas que explicitan orientaciones actitudinales positivas o negativas (Araya, 2002).

De acuerdo con lo anterior, la nube de palabras, la co-ocurrencia y los parámetros de densidad de las palabras también permitirán evidenciar cómo los términos listados son asociados por la población en estudio. Para lo cual se utilizó el programa Atlas.TI versión 8.5.

La categorización está comprendida dentro del proceso de codificación correspondiente a la segunda fase de análisis de datos cualitativos planteados por Ballester, Nadal y Amer (2017).

Cabe destacar que la definición de las categorías es un proceso exhaustivo (Ballesteros et al., 2017) e implica una fragmentación de los datos (Penalva et al., 2015) cuya clasificación conceptual debe considerar unidades bajo un mismo criterio lógico-teórico relacionado con el cumplimiento de los objetivos de la investigación (Izcara Palacios, 2014).

Por tanto, las subcategorías son indicadores o construcciones conceptuales de menor envergadura que quedan subsumidas dentro de la categoría, puesto que

permiten dotar de mayor coherencia interna a la información contenida en cada categoría (Ballesteros et al., 2017). De modo que se realizan tres tipos de codificaciones. Primeramente, se efectúa una codificación abierta cuyo proceso interpretativo de los datos permite desglosarlos analíticamente y sirve e interpretar el fenómeno a partir del reflejo de los datos.

En segunda instancia se realiza una codificación axial en las que las categorías se relacionan con subcategorías propias, por lo que es posible establecer múltiples relaciones entre ellas. Para finalmente, ingresar a un análisis de segundo orden, ejecutando una codificación selectiva en la que se articulan las categorías en torno a una categoría núcleo o central que puede ser representada por medio de una red o mapa semántico (Ballesteros et al., 2017).

Si bien, se realizó este análisis no se ha terminado, a la fecha de redacción del compendio, la elaboración de los 2 artículos relativos a este proceso. A modo de evidencia se incluyen algunos resultados (anexo 11).

3.8 Cronograma de la investigación

La investigación se realizó durante 7 años desde el segundo semestre de 2014 hasta el primer semestre de 2021. En la tabla 8 se detallan las actividades realizadas durante cada año.

Tabla 8. Cronograma de la investigación

AÑO	ACTIVIDAD
2014	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión bibliográfica. • Formulación de la investigación.
2015	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión bibliográfica. • Reformulación de la investigación.
2016	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión bibliográfica. • Elaboración del instrumento de investigación.
2017	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión bibliográfica. • Elaboración del instrumento de investigación.
2018	<ul style="list-style-type: none"> • Validación del instrumento Identidad Digital por panel de expertos. • Adecuación del instrumento Identidad Digital. • Validación métrica del instrumento de Identidad Digital. • Validación métrica del instrumento CAPPLE en población chilena.

	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación del instrumento de investigación.
2019	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación del instrumento de investigación. • Procesamiento de la información. • Análisis descriptivo cuantitativo. • Análisis por pruebas no paramétricas de comparación entre grupos (por género, área de formación, nivel socioeconómico y nivel cursado). • Análisis por cruce entre las variables de cada instrumento (identidad digital y CAPPLE) en un clúster. • Caracterización de la población según la intensidad de la presencia de las variables estudiadas. • Análisis de los datos cualitativo a por medio de nube de palabras según frecuencias y comparación entre grupos (por género, área de formación, nivel socioeconómico y nivel cursado).
2020	<ul style="list-style-type: none"> • Estancia de investigación generando plan de publicaciones. • Redacción y envío de los artículos I, II, III, IV y V. • Elaboración del resumen, la ponencia y asistencia a USATIC. • Elaboración del resumen, la ponencia y asistencia a EDUTECH. • Elaboración y envío del trabajo completo a EDUTECH.
2021	<ul style="list-style-type: none"> • Enmiendas y mejoras a los artículos III, IV y V. • Ajustes al trabajo completo aceptado en EDUTECH, alineado a Octaedro. • Redacción de la versión final del informe.

4.1 PRODUCTOS DERIVADOS DE LA TESIS

A continuación, se presentan todos los productos asociados al proceso investigativo, expresados en una serie de publicaciones.

4.1.1 Artículo I: Declaración del yo físico por estudiantes universitarios en los medios digitales: una perspectiva de género.

Tabla 9. Ficha artículo I

Título del artículo	Declaración del yo físico por estudiantes universitarios en los medios digitales: una perspectiva de género
Volumen – Número - Año	V. 1 N° 14 Año 2021
DOI y/o URL	DOI: https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100025
Nombre de la revista	Formación universitaria
ISSN	0718-5006
País	Chile
Áreas temáticas y categorías	Social Sciences Education
Indexada en	<ul style="list-style-type: none"> • Scielo - Chile • Educational Research Abstracts (ERA) • Contents Pages in Education (CPE) • Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades (CLASE) • Dialnet • Scopus • SCImago • Ebsco • Google Books • Actualidad Iberoamericana • Latindex • Google Scholar • Scielo Citation Index, para acceso de artículo a través de la Web of Science (WoS)
Factor de impacto y criterios de calidad	SJR 2019 = 0.349 (Q2) Cite Score 2019 = 1.8 – Cite Score Tracker 2019 = 1.8 SNIP 2019 = 0.817 CIRC = B Licencia Creative Commons https://www2-scopus-com.sibubo.idm.oclc.org/sourceid/21100211373

Declaración del yo físico por estudiantes universitarios en los medios digitales: una perspectiva de género

Physical-self declaration by university students on digital media: a gender perspective

Marisol P. Hernández-Orellana¹

Adolfina Pérez-Garcías²

Ángel G. Roco-Videla^{3 4}

Andrea Lizama-Lefno⁵

¹ Unidad de Desarrollo Corporativo, Informática educativa, Universidad Autónoma de Chile, Galvarino Gallardo 1983, Santiago-Chile (correo-e: marisol.hernandez@uautonoma.cl).

² Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de Educación, Universidad de las Islas Baleares, Carretera de Valldemossa, km 7.5, 07122 Palma, Illes Balears-España (correo-e: fina.perez@uib.es).

³ Facultad de Salud, Programa Magíster en Ciencias químico-biológicas, Universidad Bernardo O'Higgins, General Gana 1702, Santiago-Chile (correo-e: angelroco@postgrado.ubo.cl).

⁴ Facultad de ingeniería, Departamento de Ingeniería Civil, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Alonso de Rivera 2850, Concepción-Chile (aroco@ucsc.cl).

⁵ Facultad de Ciencias Médicas, Universidad de Santiago de Chile, Avenida Libertador Bernardo O'Higgins 3363, Estación Central, Santiago-Chile (correo-e: andrea.lizama@usach.cl).

RESUMEN:

Los objetivos de esta investigación fueron describir el “yo físico afecto en medios digitales” en universitarios chilenos y reconocer dinámicas y patrones de comportamiento digital/virtual que reflejen mandatos y conductas estereotípicas de género. Se encuestó a 324 mujeres y 185 hombres en relación con su “autenticación del yo físico”, “definición o estatus social del yo físico” y “definición del perfil fotográfico del yo físico”. Se utilizó el programa Stata V-14, aplicándose las pruebas U de Mann-Whitney-Wilcoxon y Kruskal Wallis para examinar las variables género binaria (hombre/mujer) y tipo de colegio (público, subvencionado, o privado) donde se completó la enseñanza media. Los resultados muestran que las mujeres suelen usar con mayor frecuencia sus nombres y apellidos reales en medios digitales que los hombres. Ambos no tienen problema en declarar su sexo y orientación sexual. Se concluyó que los universitarios chilenos suelen aportar información que permite identificarlos claramente en medios digitales, existiendo diferencias solo por sexo y no por tipo de colegio.

Palabras clave: identidad digital; autenticación; género; yo físico

ABSTRACT:

The primary objectives of this research study were to describe the “physical self affect on digital media” in Chilean university students and to examine patterns of digital and virtual behavior that reflect stereotypical gender mandates and behaviors. There were 324 women and 185 men surveyed on their “authentication of the physical self,” “definition or social status of the physical self,” and “definition of the photographic profile of the physical self.” The Stata V-14 program and the Mann-Whitney-Wilcoxon and Kruskal Wallis U tests were used to assess binary gender (male/female) and high school type (public, semi-private, private) where students had graduated. The results show that on digital media women tend to use their real names and surnames more frequently than men. Males and females have no issues stating their genders and sexual orientations. It is concluded that university students usually provide information that allows identifying them on digital media, with differences existing only by gender and not by high school type.

Keywords: digital identity; authentication; gender; physical me

INTRODUCCIÓN

Las personas al usar internet ya sea para buscar información, interactuar con otros, o simplemente navegar por ocio, dejan huellas digitales en dos dimensiones: “identidad digital” y “yo en línea”. La primera, se refiere al corpus de datos digitales que están construyendo los usuarios y los sistemas digitales. La segunda, presenta el “yo” en las redes sociales y la información digital que posee las propiedades de autorreflexión, autoexpresión y autocontrol. Ambas dimensiones frecuentemente se superponen, no obstante aspectos particulares de cada una de ellas adoptan enfoques diferentes, desdibujando los límites entre el mundo real y el virtual ([Feher, 2019](#), Addallah, 2018).

El proceso de auto-presentación es complicado para las personas que crecen con las redes sociales ya que tienen huellas digitales con marca de tiempo desde la infancia hasta la edad adulta ([Brandtzaeg y Chaparro, 2020](#), [Côteli, 2019](#), [Herman, 2019](#)). Es por esto, que la construcción de la identidad es un proceso complejo ya que implica la interacción dialéctica entre lo individual y lo grupal, lo público y privado, lo presencial y digital. Lo que implica una dicotomía al querer conciliar lo que nos hace únicos y la pertenencia al grupo ([García, 2008](#)). La identidad puede ser entendida entonces como algo que no puede ser conseguido de una sola vez y para siempre, ya que es fluida y está en permanente negociación, siendo limitada por diversos factores (Weber y Mitchell, 2008 en [Castañeda y Camacho, 2012](#), [Sixto-García y Payo, 2018](#)).

La identidad digital carece de forma material que podamos observar, Fanny Georges creó un modelo que permite comprender cómo se construye y qué indicadores considera. Su modelo concibe como imperativos, no solo lo que puede o no declarar el individuo en la red, sino que también, lo que la Web 2.0 le pide, debiendo cumplir con la exigencia de producir actividades continuamente las que el sistema, por sí mismo, evalúa. De acuerdo con sus planteamientos, la identidad digital comprende 3 dimensiones: a) identidad declarada, que es la que recoge el conjunto de datos relevantes y específicos del individuo, que dan cuenta de su materialidad corpórea, los que entrega durante el proceso de suscripción para acceder y, por ende, existir en la web; b) identidad creada, que es la información proporcionada por la actividad de la persona en el sistema, las acciones sucesivas de interacción y actualización relativas al usuario y que denotan vida en la web; c) identidad calculada, compuesta por variables producidas automáticamente por el sistema cuyo cálculo cualitativo o cuantitativo es fijado por el propio sistema (Georges, 2009).

Dentro de los componentes de la identidad declarada, se encuentra lo que se denomina el “yo físico afecto en medios digitales”, que es el conjunto de datos básicos y claves que permiten identificar a una persona, y que han sido considerados como privados o íntimos. Esta información es clasificada como de primer o segundo nivel, de acuerdo con el grado de privacidad o correspondencia con el

individuo, aquí se encuentran la “autenticación del yo físico”, la “definición o estatus social del yo físico” y la “definición del perfil fotográfico del yo físico” (Georges, 2009; [Feher, 2019](#)).

La explicitación del nombre, apellido, sexo, género, fecha de nacimiento y correo electrónico, comprenden la información más elemental en la construcción de la identidad digital ([Sixto-García y Payo, 2018](#)). En tanto, las fotografías personales son un elemento primordial en las interacciones y auto-representaciones cuando se ingresan a espacios de socialización digital, de hecho, el simple uso de filtros se ha relacionado negativamente con la evaluación de los usuarios en redes sociales, por lo que las fotografías tienen una relevancia significativa en la persuasión hacia los otros ([Hong et al., 2020](#), [Taylor et al., 2020](#)). En la medida en que los individuos revelan u ocultan aspectos de su identidad dentro de un contexto sociocultural afectan la presentación de su identidad de género digital ([Khoshbak y Southcott, 2019](#)). En la determinación de la identidad digital, por tanto, las diferencias por género binario se convierten en un aspecto relevante.

El aumento del uso de Internet por parte de las mujeres y la disminución de la brecha de género, marcan un punto interesante de análisis. Estudios señalan que la brecha en el acceso y el nivel de conexión que antes existían entre hombres y mujeres ya no es siempre estadísticamente significativa ([Delfino et al., 2017](#)). El acceso a Internet ha permitido a las mujeres la creación de comunidades ecosociales que conforman lo que se puede denominar “el clan de las mujeres” (Navarro, 2019). Las redes sociales han tenido un impacto positivo en el ciberfeminismo y en la conformación de la identidad de las mujeres en el mundo presencial y digital ([Sádaba y Barranquero, 2019](#); [Errázuriz, 2019](#)). El objetivo de esta investigación es por una parte describir los aspectos que componen el “yo físico afecto en medios digitales” en estudiantes universitarios chilenos y, además, reconocer dinámicas y patrones de comportamiento digital/virtual que reflejan mandatos y conductas estereotípicas de género presentes en lo que llamamos el mundo presencial.

METODOLOGÍA

En esta investigación se presentarán partes de los resultados obtenidos en la realización de la tesis para obtención del grado de Doctor en Tecnologías Educativas, en donde se encuestó a 509 estudiantes universitarios (324 mujeres; 185 hombres) pertenecientes a 21 instituciones chilenas con el fin de describir aspectos vinculados con su identidad digital a partir de un instrumento de elaboración propia, el cual estuvo conformado por 12 preguntas de selección múltiples y 1 de asociación para recabar información respecto de conocimiento y actitudes ante la identidad digital, 104 afirmaciones con una graduación en escala tipo Likert de 6 opciones, para poder describir la identidad digital creada, calculada y la declarada.

El instrumento fue validado mediante juicio de expertos utilizando la técnica de grupo nominal ([Barroso y Cabero, 2013](#)), dicho grupo estuvo conformado por 12 doctores pertenecientes a universidades europeas y latinoamericanas, divididos en 2 grupos: a) con publicaciones en identidad digital y, b) con publicaciones en tecnología educativa en general. Para la validación psicométrica se determinó un tamaño muestral 384 sujetos, de cuyos resultados se obtuvo un Alpha de Cronbach de 0.872 para Identidad digital declarada, 0.913 para la identidad digital creada y un 0.916 para la identidad digital calculada.

Se analizaron los datos obtenidos respecto a la identidad digital declarada en su subdimensión “yo físico afecto en medios digitales”, en relación con la “autenticación del yo físico”, “definición o estatus social del yo físico” y a la “definición del perfil fotográfico del yo físico”. Lo anterior se hizo a partir de la distribución de frecuencia y porcentaje de cada afirmación, buscando diferencias significativas por género usando el concepto binario (sexo). Se utilizó la prueba U de Mann-Whitney-Wilcoxon (95%; 0.05). Se buscó diferencias por tipo colegio (público/subvencionado/privado) como variable complementaria y reflejo indirecto del nivel socioeconómico, en este caso se usó la prueba Kruskal Wallis (95%; 0.05). Todos los cálculos se realizaron utilizando el programa Stata V- 14 en

español. Como criterios de inclusión se consideraron solo los sujetos mayores de 18 años (mayoría de edad en Chile) y que cursarán una carrera en modalidad presencial diurna. Antes de iniciar con la encuesta cada participante dio su consentimiento para el uso de la información, donde se le aseguró la confidencialidad de sus datos personales.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados según distribución por sexo y el valor-p para establecer la existencia o no de diferencias significativas entre ambos grupos. En la [Tabla 1](#), se presenta la autenticación del yo físico, donde a) F = femenino; M= masculino. b) Siempre o Casi siempre (S/CS); A menudo (AM); A veces (AV); Pocas veces (PV); Casi nunca/Nunca (CN/N) y No usa/No aplica (NU/NA). c) Significancia $p < 0.05$. d) público/subvencionado/privado

Tabla 1: Autenticación del yo físico

Afirmación: Cuando me registro en una plataforma o servicio...	Sexo ^a		Distribución de frecuencia y porcentual ^b					Valor- p^c Sexo	Valor- p^c Colegio ^d	
			S/CS	AM	AV	PV	CN/N			UN/NA
Lo hago solo con mi nombre verdadero	F	<i>f</i>	178	54	42	7	20	23	0.021	0.340
		%	54.94	16.67	12.96	2.16	6.17	7.10		
	M	<i>f</i>	78	40	32	16	10	9		
		%	42.16	21.62	17.30	8.65	5.41	4.86		
Lo hago solo con mi apellido verdadero	F	<i>f</i>	163	45	41	14	28	33	0.000	0.694
		%	50.31	13.89	12.65	4.32	8.64	10.19		
	M	<i>f</i>	52	36	38	22	17	20		
		%	28.11	19.46	20.54	11.89	9.19	10.81		
Lo hago con mi nombre y apellido verdadero	F	<i>f</i>	201	47	32	17	15	12	0.000	0.762
		%	62.04	14.51	9.88	5.25	4.63	3.70		
	M	<i>f</i>	77	37	31	19	11	10		
		%	41.62	20.00	16.76	10.27	5.95	5.41		
Lo hago con mi alias (apodo)	F	<i>f</i>	56	57	69	32	49	61	0.042	0.205
		%	17.28	17.59	21.30	9.88	15.12	18.83		
	M	<i>f</i>	42	43	33	16	19	32		
		%	22.70	23.24	17.84	8.65	10.27	17.30		

De la [Tabla 1](#) se desprende que, con relación a la “autenticación del yo físico”, la alternativa más frecuente fue el uso del nombre y el apellido verdadero donde las opciones S/CS y AM acumularon el 71.61% de las preferencias en el caso de las mujeres y el 63.78% en el caso de los hombres existiendo una diferencia significativa en la distribución de las respuestas entre ambos grupos ($p = 0.021$). La segunda opción más usada en este caso correspondió al uso del nombre verdadero (sin apellido), en donde las opciones “siempre/casi siempre” y “a menudo”, acumulan el 64.20% de las preferencias en el caso de las mujeres y el 47.57% en el caso de los hombres, existiendo también una diferencia significativa entre ambos grupos ($p = 0.000$). En el caso particular del uso de alias (apodo) fueron los hombres los que presentaron una mayor preferencia, con un acumulado entre las opciones S/CS y AM de un 45.94%, mientras que en las mujeres ese porcentaje bajó a un 35.17%,

en este caso se encontraron diferencias significativas en las distribuciones de las respuestas ($p=0.042$).

En la [Tabla 2](#), se presenta la definición o estatus social del yo físico, donde a) F = femenino; M= masculino. b) Siempre o Casi siempre (S/CS); A menudo (AM); A veces (AV); Pocas veces (PV); Casi nunca/Nunca (CN/N) y No usa/No aplica (NU/NA). c) Significancia $p<0.05$. d) público/subvencionado/privado.

Tabla 2: Definición o estatus social del yo físico

Afirmación: Cuando me registro en una plataforma o servicio...	Sexo ^a		Distribución de frecuencia y porcentual ^b					Valor- p^c Sexo	Valor- p^c Colegio ^d	
			S/CS	AM	AV	PV	CN/N			UN/NA
Declaro mi género cuando se solicita	F	f	261	24	20	7	3	9	0.036	0.513
		%	80.56	7.41	6.17	2.16	0.93	2.78		
	M	f	133	24	14	7	2	5		
		%	71.89	12.97	7.57	3.78	1.08	2.70		
Completo los datos relativos a mi fecha de nacimiento cuando se solicita	F	f	224	44	30	11	10	5	0.003	0.181
		%	69.14	13.58	9.26	3.40	3.09	1.54		
	M	f	101	42	25	8	3	6		
		%	54.59	22.70	13.51	4.32	1.62	3.24		
Aporto información sobre mi orientación sexual cuando se solicita	F	f	161	28	30	21	37	47	0.691	0.598
		%	49.69	8.64	9.26	6.48	11.42	14.51		
	M	f	84	29	28	12	13	19		
		%	45.41	15.68	15.14	6.49	7.03	10.27		
Declaro mi estado civil cuando se solicita	F	f	191	40	26	19	20	28	0.298	0.967
		%	58.95	12.35	8.02	5.86	6.17	8.64		
	M	f	93	35	22	21	4	10		
		%	50.27	18.92	11.89	11.35	2.16	5.41		

En cuanto a la “definición o estatus social del yo físico”, según se señala en la [Tabla 2](#), la declaración del género cuando este es solicitado es uno de los datos que con mayor frecuencia los estudiantes están dispuestos a entregar. Siendo las mujeres las más proclives a hacerlo S/CS, con un 80.56% versus un 41.89% en el caso de los hombres, existiendo diferencias significativas en la distribución de las respuestas entre ambos ($p=0.036$). Las mujeres también son más proclives que los hombres a compartir su fecha de nacimiento al ser solicitada, con un 69.14% y un 54.59% respectivamente para la opción S/CS ($p=0.003$).

Respecto al hecho de aportar información sobre su orientación sexual, si bien no se encontraron diferencias significativas entre las respuestas de hombres y mujeres ($p=0.691$), es relevante el hecho de que las opciones S/CS y AM acumularán un 58.33% de las preferencias en el caso de las mujeres y un 61.09% en el caso de los hombres. Finalmente, con relación a la información concerniente a su estado civil, las opciones S/CS o AM acumularon en el caso de las mujeres un 71.3% de las preferencias. Los hombres por su parte, en las opciones S/CS y AM acumularon un 69.19% de las preferencias. En este caso tampoco se encontraron diferencias significativas en la distribución de las respuestas entre hombres y mujeres ($p=0.298$).

En la [Tabla 3](#), se presenta la definición del perfil fotográfico del yo físico, donde (a) F = femenino; M= masculino. (b) Siempre o Casi siempre (S/CS); A menudo (AM); A veces (AV); Pocas veces (PV); Casi nunca/Nunca (CN/N) y No usa/No aplica (NU/NA). (c) Significancia $p < 0.05$ d) público / subvencionado / privado.

Tabla 3: Definición del perfil fotográfico del yo físico

Afirmación: Cuando me registro en una plataforma o servicio...	Sexo ^a		Distribución de frecuencia y porcentual ^b						Valor- p^c Sexo	Valor- p^c Colegio ^d
			S/CS	AM	AV	PV	CN/N	UN/NA		
En mi(s) perfil(es) publico una fotografía reciente de mi rostro reconocible	F	<i>f</i>	158	61	39	31	19	16	0.045	0.999
		%	48.77	18.83	12.04	9.57	5.86	4.94		
	M	<i>f</i>	74	36	31	14	19	11		
		%	40.00	19.46	16.76	7.57	10.27	5.95		
Pongo en mi perfil fotografías donde salgo con otras personas	F	<i>f</i>	116	62	60	39	26	21	0.008	0.062
		%	35.80	19.14	18.52	12.04	8.02	6.48		
	M	<i>f</i>	43	39	43	23	25	12		
		%	23.24	21.08	23.24	12.43	13.51	6.49		
Pongo en mi perfil fotografías de avatar o personaje que más me representa	F	<i>f</i>	27	22	37	20	91	127	0.000	0.057
		%	8.33	6.79	11.42	6.17	28.09	39.20		
	M	<i>f</i>	21	25	27	22	42	48		
		%	11.35	13.51	14.59	11.89	22.70	25.95		
Pongo en mi perfil fotografías del animal que más me representa	F	<i>f</i>	22	20	31	29	91	131	0.470	0.194
		%	6.79	6.17	9.57	8.95	28.09	40.43		
	M	<i>f</i>	15	14	21	18	43	74		
		%	8.11	7.57	11.35	9.73	23.24	40.00		

Dentro de los aspectos que se pueden destacar en la [Tabla 3](#), las mujeres presentaron una mayor preferencia al uso de fotografías recientes con rostro reconocible y fotografías donde salen con otras personas, con un 67.6% (S/CS- AM) y 54.94% (S/CS- AM) respectivamente, versus un 59.46% (S/CS- AM) y un 44.32% (S/CS- AM) en el caso de los hombres ($p=0.045$ y $p=0.008$). En cuanto al uso de un avatar, si bien su uso es bajo, los hombres presentan una preferencia mucho mayor con un 24.86% (S/CS-AM) versus el 15.12% (S/CS- AM) de preferencia de uso en las mujeres ($p=0.000$). La utilización de fotografías de animales como forma de representación fue la opción con menos preferencia. Mientras las mujeres acumularon un 12,96% entre las opciones S/CS y AM, los hombres llegaron a un 15,68%. En ninguno de los casos analizados se encontraron diferencias según tipo de colegio, lo cual nos evidencia que es el género, en su concepción binaria (hombre/mujer), la variable que determina las diferencias.

DISCUSIÓN

La variable relativa al tipo de colegio (público/subvencionado/privado), si bien refleja en Chile de manera indirecta aspectos socioeconómicos, no presenta diferencias significativas en la manifestación de la identidad digital declarada de los estudiantes. Esto se puede comprender, principalmente, gracias al alto índice de acceso a celulares en el país, independiente del segmento económico al que se pertenece. Por lo que el acceso a redes digitales no está condicionada al factor socioeconómico, pero sí el factor género en su definición básica binaria, sigue teniendo influencia en las dinámicas de los individuos en nuestro país.

La entrega de datos de autenticación de identidad en medios digitales ha sido considerada como información personal o privada, especialmente para generaciones anteriores a las estudiadas en este trabajo, lo que devela un cambio sustancial y nos invita a una reflexión más acuciosa del tema. Esto dado, al hecho, que las tecnologías de la comunicación han permitido y desafiado nuestros paradigmas respecto de lo que se entiende actualmente por “público” y “privado”, donde la información que se comparte en la red es casi imposible de eliminar y, por ende, puede propagarse rápidamente ([Aroca y López, 2017](#)).

A partir del trabajo realizado por [Holicza y Kadéna \(2018\)](#) se concluyó que personas que han crecido con Internet tienen más probabilidades de compartir información personal y confidencial en línea. Ahora bien, esto no quiere decir que no sientan preocupación por su privacidad, sino que esta preocupación solo afecta la intención de compartir su información, pero no tiene un efecto significativo en el comportamiento real de divulgación de esta. Por ende, son conscientes de los riesgos que implica el mal uso de su información personal, pero eso no impide que la compartan ([Yu et al., 2020](#)). Este hecho es consistente con los hallazgos de este estudio, donde tanto hombres como mujeres declararon autenticarse con su nombre real, sexo, orientación sexual, estado civil y fecha de nacimiento, de manera regular en los medios digitales.

Una primera explicación de esta alta preferencia a presentarse y registrarse en la Internet con datos reales tiene relación con el hecho que la propia existencia humana, sea online u offline, tiende a definirse en relación con la capacidad de habitar un espacio, lo que implica entregar información personal ([Belli y De Eugenio, 2014](#)). Es decir, si quiero habitar el espacio digital debo entregar mi información personal. Una segunda explicación sería debido al avance tecnológico, que permite la geolocalización y la movilidad en red (teléfonos móviles) y, los estudiantes universitarios se han visto compelidos o, mejor dicho, invitados a una omnipresencia ([Georges, 2012](#), [Sixto-García y Payo, 2018](#)). Ahora bien, para poder lograr dicha omnipresencia, el ser veraces se vuelve muy importante, ya que facilita su participación en múltiples espacios.

En cuanto a la entrega de información clasificada de primer nivel, se destacó el hecho que las mujeres eran mucho más proclives a compartirla que los hombres ¿a qué podría deberse esto? [Mazman y Usluel \(2011\)](#) señalan que los hombres, en especial los más jóvenes, tienden más que las mujeres a postear información falsa en sus perfiles, lo cual podría ser una primera explicación a este fenómeno. Otra posible explicación apuntaría al hecho que en los últimos años las redes sociales han tenido un relevante impacto para las mujeres. Este impacto, más allá de la forma y polémicas que los han acompañado, ha sido el inicio de la expresión digital/virtual del movimiento feminista como una acción global ([Trott, 2020](#)). Es así como podemos observar un cambio en la posición de las mujeres frente a la divulgación de su información.

En la investigación realizada por [Mazman y Usluel \(2011\)](#), concluyeron que las mujeres no revelan información a las personas que no conocen en la realidad, fundamentalmente debido a la presión y los roles sociales tradicionales asociados con ellas. Pero, en el año 2015 el movimiento #Viajosa y en el año 2017 el movimiento #NiUnaMenos, se genera una invitación masiva a las mujeres a compartir fotografías y declaración de datos personales, no solo con quienes conocen sino con el mundo. Situación que las llevó a cambiar este paradigma de no revelar información a quienes no conocían ([Pineiro y Martínez 2016](#), [Rosales, 2018](#)). Las redes sociales se convirtieron en un espacio primordial

para la incorporación de la mujer en el diálogo ciudadano, la reivindicación de sus derechos y la denuncia de la violencia de género, llevándolas a ser más proclives actualmente a compartir información libremente ([Sádaba y Barranquero, 2019](#)).

También se podría señalar a modo contextual, que este fenómeno apunta a la apropiación tecnológica (Thompson, 1998 en [Navarro Casillas, 2019](#)) cuya interpretación, tanto material como simbólica, implica asignarles a los artefactos culturales tecnológicos un determinado sentido y valor por parte del grupo social. Lo que necesariamente implica adentrarse en las relaciones de poder y de las diferencias de género que impulsarían hacia una mayor libertad respecto de la divulgación de la información personal por parte de las mujeres ([Meyers-Levy y Loken, 2015](#); [Li y Lin, 2019](#)).

Respecto del uso de un Alias, si bien es poco frecuente, podemos situarlo como algo propio de los hombres. Acá nos encontramos con el reflejo del mundo presencial/analógico en el mundo digital. El uso de diminutivos, alias o apodos que los hombres suelen adquirir cuando son niños, ya sea en sus propios hogares o dado por sus amigos, suelen acompañarlos más allá de la infancia llegando a ser una forma de identificación en su etapa adulta; mismo que se replicaría en los medios digitales producto que utilizan mucho más que las mujeres la Internet para participar en videojuegos síncronamente en grupos o en P2P. En dichos espacios virtuales el uso de apodos es algo normal e incluso es parte de la cultura gamers ([Beranuy et al., 2016](#)).

En cuando a la definición del perfil fotográfico del yo físico, nos encontramos con el mismo fenómeno que en el caso de la información personal, ambos géneros tienen una alta tendencia a ser veraces; mostrando fotografías claras y actualizadas. Las mujeres nuevamente fueron más proclives a esta conducta, pudiéndose atribuir similares argumentos a los ya señalados respecto a la entregar información personal. El uso de un avatar por su parte, si bien al igual que el caso del alias, es una opción con una baja preferencia, son nuevamente los hombres quienes llevaron la delantera; puesto que son dados a participar en videojuegos en línea donde su uso es un requerimiento ([T'ng y Pau, 2020](#)).

Por otro lado, el avatar es un personaje virtual animado por un ser humano, es una criatura híbrida, conectada a un individuo determinado, pero operando en lo virtual y esta creación para la mujer carecería de sentido y utilidad práctica en el contexto actual ([Georges, 2012](#)). Al respecto, [Triberti et al. \(2017\)](#) afirman que la creación de avatar está influenciada por variables culturales, como el género, ya que encarnan aspectos estereotipados de ser mujer u hombre. [Belli y De Eugenio \(2014\)](#) han declarado que los individuos cuando están en el proceso de construcción de una nueva identidad digital o, en especial de su avatar, considerarán para ello tanto sus intereses y deseos como usuarios como su contexto social. Por ende, sería lógico esperar que, si un hombre tiene éxito o es destacado a través del uso de un avatar, prefiera hacer uso de él en las redes sociales ya que sería una forma de ser reconocido y aceptado.

Finalmente, el uso de fotografías de animales como perfil, fue la opción menos utilizada, donde no se encontraron diferencias por sexo, no obstante, los hombres presentaron un uso levemente mayor. Su utilización puede tener iguales orígenes que el de un avatar ya que ciertas redes o grupos, como por ejemplo los grupos ambientalistas o de amantes de los animales, el mostrar fotos de su mascota es una forma válida de identificación.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados de este estudio, del análisis estadístico realizado, de la discusión y comparación con los resultados obtenidos por otros autores se pueden extraer las siguientes conclusiones:

1) La manifestación de la identidad digital declarada de los estudiantes no se ve afectada por la variable tipo colegio, pero sí por el género.

2) Los estudiantes universitarios son proclives a aportar información que permita identificarlos claramente en medios digitales usando su nombre y apellidos verdaderos, siendo las mujeres quienes con mayor frecuencia lo hacen.

3) La declaración de aspectos vinculados con la definición o estatus social del yo físico, no es un aspecto que ellos desean ocultar, por lo que informar sobre su orientación sexual y estado civil es algo frecuente en ellos.

4) El uso de fotografías recientes y reconocibles de ellos mismos, es una práctica frecuente entre los estudiantes universitarios, no existiendo una necesidad predominante del uso de fotos de avatares u otros elementos que los representen.

5) En los medios digitales existe una reproducción de dinámicas y patrones de comportamiento digital/virtual que reflejan mandatos y comportamientos estereotípicos de género presentes en lo que llamamos el mundo real/presencial, tales como el hecho que los hombres utilizan con mayor frecuencia que las mujeres, alias (apodos) y avatares.

6) Los hombres en medios digitales presentan conductas que los muestran más centrados en sí mismos y a las mujeres como individuos más sociales y dispuestas a compartir información, tanto a nivel de autenticación como de la definición del estatus y perfil fotográfico de su yo físico.

REFERENCIAS

Abdallah, S., Digital Identity and Reputation in a Virtual Practice Network-Insights Using Linguistic Features. <http://dx.doi.org/10.4018/IJeC.2018100101>, International Journal of e-Collaboration (IJeC), 14(4), 1-23. (2018). [[Links](#)]

Aroca, C. M., López, E. G., ¿Cómo afectan los medios sociales a la confidencialidad de los pacientes? Revisión de los potenciales problemas y recomendaciones. <http://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2017000100189>, Acta bioethica, 23(1), 189-197 (2017). [[Links](#)]

Barroso-Osuna, J. y Cabero-Almenara, J. La utilización del juicio de experto para la evaluación de TIC: el coeficiente de competencia experta. <https://doi.org/10.13042/brp.2013.65202>. Bordón. Revista de pedagogía, 65(2), 25-38. (2013). [[Links](#)]

Belli, S., De Eugenio, G., Prácticas emocionales y procesos subjetivadores en la sociedad digital: el caso de los suicidios online. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1181>, Cuadernos de Psicología, 16(2), 57-72 (2014). [[Links](#)]

Beranuy, M.; Fernandez-Montalvo, J.; Carbonell, X. y Cova, F., Características del uso de Internet en los cibercafés. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082016000100001>, Ter Psicol, Santiago, v. 34, n. 1, p. 5-14 (2016). [[Links](#)]

Brandtzaeg, P. B., y Chaparro-Domínguez, M. Á., From youthful experimentation to professional identity: Understanding identity transitions in social media. <https://doi.org/10.1177/1103308819834386>, YOUNG, 28(2), 157-174. (2020) [[Links](#)]

Castañeda, L., Camacho, M., Desvelando nuestra identidad digital. <https://doi.org/10.3145/epi.2012.jul.04>, El Profesional de la información, 21(4), 354-360 (2012). [[Links](#)]

Çöteli, S., The impact of new media on the forms of culture: digital identity and digital culture. <https://doi.org/10.29333/ojcm/5765>, Online Journal of communication and media technologies. 9(2). (2019) [[Links](#)]

Delfino, G.; Sosa, F.; Zubieta, E., Uso de internet en argentina: género y edad como variables asociadas a la brecha digital. <http://dx.doi.org/10.14482/indes.25.2.10961>, Investig. Desarro.25, (2);100-123. (2017) [[Links](#)]

Errázuriz, V., A digital room of their own: Chilean students struggling against patriarchy in digital sites. <https://doi.org/10.1080/14680777.2019.1668451>, Feminist Media Studies, 1-17. (2019) [[Links](#)]

Feher, K., Digital identity and the online self: Footprint strategies-An exploratory and comparative research study. <https://doi.org/10.1177/0165551519879702>, Journal of Information Science. 1-14 (2019). [[Links](#)]

García, A., Identidades y representaciones sociales: La construcción de las minorías, ISSN:1578-6730, Nómadas, Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas, 18(2), 1-13 (2008). [[Links](#)]

Georges, F., A l'image de l'Homme: cyborgs, avatars, identités numériques. <https://doi.org/10.3917/tm.018.0136>, Le Temps des médias,1, n° 18, p. 136-147 (2012). [[Links](#)]

Herman, E., Nicholas, D., Scholarly reputation building in the digital age: An activity-specific approach. Review article. <https://doi.org/10.3145/epi.2019.ene.02>, El profesional de la información (EPI), 28(1). (2019). [[Links](#)]

Hong, S., Jahng, M. R., Lee, N., & Wise, K. R., Do you filter who you are? Excessive self-presentation, social cues, and user evaluations of Instagram selfies. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.106159>, Computers in Human Behavior, 104, 106-159 (2020). [[Links](#)]

Holicza, P., Kaděna, E., Smart and Secure? Millennials on Mobile Devices. <https://doi.org/10.7906/indecs.16.3.10>, Interdisciplinary Description of Complex Systems: INDECS, 16(3-A), 376-383 (2018) [[Links](#)]

Li, L., Lin, T. T., Over-connected? A qualitative exploration of smartphone addiction among working adults in China. <https://doi.org/10.1186/s12888-019-2170-z>. BMC psychiatry, 19(1), 186. (2019). [[Links](#)]

Sixto-García, J., y Payo, M. El millennial cyborg: la dicotomía de la identidad. Telos. Recuperado de <https://telos.fundaciontelefonica.com/milenial-ciborg-la-dicotomia-la-identidad/>.(2018). [[Links](#)]

Khoshsabk, N., y Southcott, J., Gender identity and Facebook: Social conservatism and saving face, Qualitative Report, 24(1), 632-647 (2019). [[Links](#)]

Mazman, S. G., Usluel, Y. K., Gender differences in using social networks, ISSN: Old (1303 - 6521), New: (2146-7242), Tojet: The Turkish Online Journal of Educational Technology. 10 (2) (2011). [[Links](#)]

Meyers-Levy, J., Loken, B., Revisiting gender differences: What we know and what lies ahead. Journal of Consumer Psychology. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jcps.2014.06.003> .25, (1),129-149 (2015). [[Links](#)]

Navarro-Casillas, A. M., La importancia del círculo. Las tecnologías de la información y la comunicación en la conformación del clan de las mujeres. <http://dx.doi.org/10.32870/Pk.a9n17.449>, PAAKAT: revista de tecnología y sociedad. 9(17), 0-0 (2019). [[Links](#)]

Pineiro-Otero, T., Martínez-Rolan, X., Los memes en el activismo feminista en la Red: #ViajoSola como ejemplo de movilización transnacional. <http://dx.doi.org/10.7764/cdi.39.1040>, Cuad.inf. [online]. 39.17-37 (2016). [[Links](#)]

Rosales, M.B., Ciberactivismo: praxis feminista y visibilidad política en #NiUnaMenos. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-36962018000200063>, Pléyade (Santiago) [online]. 22, 63-85. (2018) [[Links](#)]

Sádaba, I., Barranquero, A., Las redes sociales del ciberfeminismo en España: identidad y repertorios de acción. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2058>, Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social. 19(1), 20-58 (2019). [[Links](#)]

T'ng, S. T.; PAU, K., Identification of Avatar Mediates the Associations Between Motivations of Gaming and Internet Gaming Disorder Among the Malaysian Youth. <http://dx.doi.org/10.1007/s11469-020-00229-9>, International Journal of Mental Health and Addiction. 1-16 (2020). [[Links](#)]

Taylor, S., Graff, M., y Taylor, R., How can you persuade me online? The impact of goal-driven motivations on attention to online information. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2019.106210>, Computers in Human Behavior, 105, 106-210 (2020). [[Links](#)]

Triberti, S., Durosini, I., Aschieri, F., Villani, D., Riva, G., Changing Avatars, Changing Selves? The influence of Social and Contextual Expectations on Digital Rendition of Identity, Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. 20:501-507. (2017). [[Links](#)]

Trott, V., Networked feminism: counterpublics and the intersectional issues of #MeToo. <http://dx.doi.org/10.1080/14680777.2020.1718176>. Feminist Media Studies, 1-18. (2020). [[Links](#)]

Yu, L., Li, H., He, W., Wang, F. K., Jiao, S., A meta-analysis to explore privacy cognition and information disclosure of internet users. <https://doi.org/10.1016/j.jinfomgt.2019.09.011>, International Journal of Information Management, 51, 102015 (2020). [[Links](#)]

Recibido: 18 de Mayo de 2020; Aprobado: 17 de Julio de 2020

* Autor a quien debe ser dirigida la correspondencia. correo-e: angelroco@postgrado.ubo.cl



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons

Monseñor Subercaseaux 667

La Serena

Tel.: (56-51) 2551158

Fax: (56-51) 2551158

e-Mail

citrevistas@gmail.com

4.1.2 Artículo II: Identidad digital y conectividad: conocimiento y actitudes en estudiantes universitarios chilenos.

Tabla 10. Ficha artículo II

Título del artículo	Identidad digital y conectividad: conocimiento y actitudes en estudiantes universitarios chilenos.
Volumen – Número – Año	V. 1 N° 14 Año 2021
DOI y/o URL	DOI: https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100147
Nombre de la revista	Formación universitaria
ISSN	0718-5006
País	Chile
Áreas temáticas y categorías	Social Sciences Education
Indexada en	<ul style="list-style-type: none"> • Scielo - Chile • Educational Research Abstracts (ERA) • Contents Pages in Education (CPE) • Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades (CLASE) • Dialnet • Scopus • SCImago • Ebsco • Google Books • Actualidad Iberoamericana • Latindex • Google Scholar • Scielo Citation Index, para acceso de artículo a través de la Web of Science (WoS)
Factor de impacto y criterios de calidad	<p>SJR 2019 = 0.349 (Q2) Cite Score 2019 = 1.8 – Cite Score Tracker 2019 = 1.8 SNIP 2019 = 0.817 CIRC = B Licencia Creative Commons https://www2-scopus-com.sibubo.idm.oclc.org/sourceid/21100211373</p>

Identidad digital y conectividad: conocimiento y actitudes en estudiantes universitarios chilenos

Digital identity and connectivity: knowledge and attitudes of Chilean university students

Marisol P. Hernández-Orellana¹

Adolfina Pérez-Garcías²

Ángel G. Roco-Videla^{3 4}

¹ Unidad de Desarrollo Corporativo, Informática educativa, Universidad Autónoma de Chile, Galvarino Gallardo 1983, Santiago-Chile (correo-e: marisol.hernandez@uautonoma.cl).

² Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de Educación, Universidad de las Islas Baleares, Carretera de Valldemossa, km 7.5, 07122 Palma, Illes Balears-España (correo-e: fina.perez@uib.es).

³ Facultad de Salud, programa Magíster en Ciencias Químico-Biológicas, Universidad Bernardo O'Higgins, General Gana 1702, Santiago-Chile (correo-e: angel.roco.videla@gmail.com).

⁴ Facultad de ingeniería, Departamento de Ingeniería Civil, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Alonso de Rivera 2850, Concepción-Chile (correo-e: aroco@ucsc.cl).

RESUMEN:

El objetivo de esta investigación fue determinar el nivel de conocimiento y las actitudes de estudiantes universitarios chilenos frente a los conceptos de identidad y reputación digital y sus hábitos de conectividad a medios digitales. Se utilizó el área de formación (ciencias de la ingeniería, ciencias de la salud y humanidades) como eje de análisis. La investigación fue descriptiva-cuantitativa y de corte transversal. Se aplicó un instrumento previamente validado a una muestra de 509 voluntarios agrupados en tres áreas: ciencias de la ingeniería, ciencias de la salud y humanidades. Se utilizó la prueba Kruskal Wallis para el análisis estadístico. Los resultados muestran que el celular fue el dispositivo preferente de acceso a Internet. Los estudiantes no hacen diferencias entre su yo presencial y su yo digital. Se concluye que el área de formación no influye en la elección del tipo, ni tiempo de conexión, ni dispositivo preferente, pero sí en su concepto de reputación digital y su gestión.

Palabras clave: identidad digital; conectividad; reputación; interacción interpersonal; ningufoneo

ABSTRACT:

The objective of this research study was to determine the knowledge level and the attitudes of Chilean university students towards the concepts of identity and digital reputation and their connectivity habits to digital media. The subject area (engineering, health sciences, and humanities) of study was used as the analysis axis. The research was descriptive-quantitative and cross-sectional. A previously validated instrument was applied to a sample of 509 volunteers grouped in three areas: engineering sciences, health sciences, and humanities. The Kruskal Wallis test was used for statistical analysis. The results showed that cellphones were the preferred device to access the Internet. Students did not differentiate between their face self and their digital self. It is concluded that the subject area of study did not influence choice type, connection time, or preferred device, but it did influence student's digital reputation concept and management.

Keywords: digital identity; connectivity; reputation; interpersonal interaction; phubbing

INTRODUCCIÓN

La sociedad de la información en la que vivimos se ha caracterizado por una rápida obsolescencia del conocimiento debido al aumento en el uso sistemático de las tecnologías de la información y comunicación (TIC); transformándola en un escenario dinámico, variable y altamente competitivo en el que las esferas de acción e interacción han mutado y, por consiguiente, la construcción de la identidad también se ha visto afectada ([Castro y González, 2016](#); [Basantes et al. 2017](#)). La identidad personal se construye no solo en la medida en que las personas (usuarios en la red) se revelan, sino también en función del grado de disponibilidad con y entre sus contactos (presencia), por el nivel de interacción e intercambio de contenido con otros (compartir), por la riqueza e interactividad con que se relaciona con otros (relación), por la intensidad y complejidad de la red de usuarios comunicados entre sí (conversar), por el tipo de opiniones sobre la situación social y de los contenidos que se publican (reputación) y, finalmente, por el grado o medida en que los usuarios son etiquetados o forman parte de comunidades (grupos) ([Kietzmann et al. 2011](#)).

En Chile el acceso a internet, es decir, la posibilidad de conexión a una red digital ya sea a través de una dispositivo móvil o fijo ha sido creciendo rápidamente, ya en el año 2017 85.7% de las personas tienen acceso a internet. El uso de internet, es decir, la actividad que se lleva a cabo cuando se accede a la red, ha ido también presentando cambios con un aumento en cuanto a la comunicación con otros a través de medios digitales, pasando de un 68,9% en el 2016 a un 78,1% en el 2017 y la búsqueda de información que paso de un 66,2% en el 2016 a un 73,7% en el 2017 (Subsecretaria de Telecomunicaciones, 2018). Cuando hacemos uso de Internet vamos dejando huellas digitales que van definiendo y mostrando nuestra identidad digital, proceso que para las nuevas generaciones deviene desde la infancia. Lo sempiterno de dichas huellas las tornan casi imposibles de borrar y difícilmente se pueden ocultar ([Feher, 2019](#); [Brandtzaeg, 2020](#)). Con el paso del tiempo estas se vuelven más profundas e intensas gracias al constante acceso a Internet por medio de diferentes dispositivos con los que interactuamos a diario. Los teléfonos inteligentes, notebook, consolas de videojuegos, entre otros, se han transformado en parte esencial de la vida cotidiana, en especial, para los más jóvenes ([Hilt et al. 2019](#); [Barrios et al. 2018](#)).

En los medios digitales los usuarios tienen control de aproximadamente del 70% de su huella digital, lo que implica que el 30% de las actividades en línea están inconscientemente flotando con dinámicas digitales. Esto da como resultado una amplia gama de consecuencias no esperadas como robos de identidad, entre muchas otras ([Feher, 2019](#)). Comprender el impacto a largo plazo de acciones tan simples como compartir una fotografía, para la propia reputación, es difícil de asimilar para las nuevas generaciones. Ello, puesto que estas experiencias no han sido vividas por sus padres o generaciones anteriores, que puedan guiarlos con el ejemplo ([Williams et al. 2013](#)).

Por tanto, quienes han crecido con internet son más propensos a compartir información personal y confidencial en línea, lo cual no quiere decir que no les preocupe su privacidad; de hecho, son conscientes de los riesgos que implica el mal uso de su información personal, en relación con su propia reputación y su seguridad, pero eso no impide que la compartan ([Holicza et al., 2018](#)). Más aun considerando que los teléfonos inteligentes, como herramientas indispensables para cubrir necesidades profesionales y sociales, desde un solo dispositivo, permiten una presencia virtual omnipresente ([Soomro et al., 2019](#)). Esto ha generado una creciente necesidad por estar conectados cada vez más tiempo, desembocando en dependencia y/o adicción ([Kundapur et al., 2020](#)); siendo la manifestación más frecuente entre adolescentes y adultos jóvenes de esta adicción el ningufoneo o phubbing (en inglés). Este nuevo concepto apunta al fenómeno social de mirar constantemente un dispositivo móvil mientras se interactúa con otros de manera presencial con lo que se perturba, finalmente, la conversación y comunicación ([Liu et al., 2019](#); [Vanden et al., 2019](#)).

Esto marca una diferencia significativa en la forma en que este grupo etario ha construido su identidad digital en comparación con quienes no han crecido en un ambiente altamente digitalizado ([Yu, 2020](#); [Kurek, 2017](#)). La reputación digital, al igual que la identidad digital, se construye a través de un proceso narrativo que conlleva una serie de acciones en el tiempo y que es el resultado de la combinación del mundo real (que preferimos llamar presencial, porque todos son reales) y digital ([Coteji et al., 2019](#); [Stuart et al., 2019](#); Addallah, 2018). Para la Dra. Fanny [Georges \(2012\)](#), la construcción de la identidad digital implica no solo los imperativos que puede o no declarar el individuo en la red, sino que también, en la Web 2.0 el usuario que desea existir debe cumplir con la exigencia de producir actividades continuamente las cuales el sistema, por sí mismo, evalúa afectando su actividad, su reputación e identidad digital ([Castro et al., 2016](#)).

Todo lo anterior ha implicado una transformación en los procesos de enseñanza y aprendizaje ([López et al., 2016](#)) y un desafío importante para las Instituciones de educación superior, las que deben dar respuesta a nuevos requerimientos, instándolas a la formación de profesionales digitalmente autónomos que actualicen permanentemente sus conocimientos y competencias para hacer frente a las necesidades actuales y futuras ([Basantes et al., 2017](#)). Para lograr esta transformación en el modelo educativo actual es, imprescindible, conocer cómo los estudiantes perciben este impacto tecnológico en su propia construcción identitaria en relación con la información, cómo acceden a ella y los factores que pueden influir en estos aspectos.

El objetivo de esta investigación fue determinar el nivel de conocimiento y actitudes frente a los conceptos de identidad y reputación digital, así como sus hábitos de conectividad a medios digitales, utilizando el área de formación como eje de análisis y como parte de los componentes fundamentales que permiten la construcción de la identidad digital en una muestra de estudiantes pertenecientes a 21 universidades chilenas participantes, que se encuentran tanto en la Región Metropolitana, como centro y sur del país.

METODOLOGÍA

La investigación realizada fue de tipo descriptiva de corte transversal bajo el paradigma cuantitativo. Los resultados presentados en este artículo fueron parte de la información obtenida en la realización de la tesis para obtención del grado de Doctor en Tecnologías Educativas.

Para determinar el tamaño de la muestra a estudiar se consideró la población como de tamaño infinito o desconocido y se utilizó la fórmula para una proporción ([García-García et al., 2013](#)), obteniendo un número de 384 sujetos, siendo este el número mínimo que permitiría tener una muestra representativa de la población. Se evaluaron finalmente un total de 509 sujetos voluntarios pertenecientes a 21 universidades de un total 55 universidades en funcionamiento sin proceso de cierre vigente ([Ministerio de Educación, 2020](#)). Esta muestra se dividió en 132 estudiantes universitarios de carreras asociadas al área de Ciencias de la Ingeniería, 224 al área de Ciencias de la Salud y 153

al área de Humanidades. El proceso de recolección de información duró tres meses y todos los sujetos participaron de manera voluntaria acorde al consentimiento informado. Como criterios de inclusión se consideraron solo individuos mayores de 18 años (mayoría de edad legal en Chile) y que cursarán una carrera en modalidad presencial diurna.

El instrumento utilizado constó de 2 preguntas de selección múltiple y 10 preguntas en escala tipo Likert subdivido en diferentes afirmaciones asociadas a cada pregunta. La validación de este cuestionario fue a partir del juicio de expertos utilizando la técnica de grupo nominal ([Cabero y Llorente, 2013](#)), dicho grupo estuvo conformado por 12 doctores pertenecientes a universidades europeas y latinoamericanas, divididos en dos grupos: a) con publicaciones en identidad digital y b) con publicaciones en tecnología educativa.

El análisis de los resultados obtenidos fue de tipo descriptivo, utilizando la distribución porcentual de las respuestas. Para establecer si existía diferencia significativa entre las respuestas de cada grupo, se utilizó la prueba Kruskal Wallis, correspondiente para un método no paramétrico, donde H_0 nos señala que no hay diferencias entre los grupos y H_A nos indica que al menos uno de los grupos es diferente. Se rechazará H_0 cuando el valor de p obtenido sea menor o igual a 0.05. Esta prueba se trabajó con un 95% de confianza, utilizando el programa estadístico Stata en su versión 14, en español.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En las siguientes tablas se resumen los resultados obtenidos expresados como porcentajes que ilustran la distribución de las respuestas obtenidas por cada grupo de estudiante según el área de formación. En cuanto a las diferencias por grupo, en todos los casos cuando el valor p obtenido es menor o igual a 0.05 se considerará que existe una diferencia significativa en, al menos uno, de los grupos respecto al resto.

En la [Tabla 1](#) se presentan las respuestas en relación con el conocimiento de los estudiantes según área de formación respecto a los conceptos de identidad y reputación digitales. Cerca del 40% de los estudiantes en promedio comprenden lo que implica el concepto de identidad digital, no existiendo diferencias por área de formación (valor-p= 0.706). El concepto de reputación digital es mucho más conocido por los estudiantes y en promedio un 67.19% es capaz de identificar correctamente su definición. No obstante, un 31.06% de los estudiantes del área de Ciencias de la Ingeniería asocia este concepto a la manera particular en la que cada persona se autogestiona en la Web, el conocimiento que ha adquirido sobre las TIC, es decir, ven la reputación digital como la forma en que las personas gestionan sus conocimientos. En este caso si se encontraron diferencias significativas por área siendo el área, siendo el área Ciencias de la Ingeniería la que presenta el menor porcentaje de respuestas correctas en cuanto a la definición de lo que es e implica la reputación digital (valor-p= 0.002).

En cuanto a la preocupación en relación con su identidad digital, en la [Tabla 2](#) se puede observar que no es un aspecto que represente una gran preocupación. En las tres áreas los niveles Poco y Algo acumulan más del 55% de las respuestas. Lo mismo ocurre respecto a la pregunta de que si se han buscado en Internet, donde las opciones Pocas y Algunas veces acumulan en todos los casos más de 55% del total de respuestas.

Tabla 1: Conocimiento respecto a los conceptos de reputación e identidad digital.

¿Cuál de las siguientes afirmaciones crees que representa mejor el concepto de identidad digital?			
	Cs. Ing.	Cs. Salud	Humanidades
A.- Nombre virtual con que se conoce a una persona en Internet y que es distinto al que usa en la presencialidad.	25.76%	28.57%	21.57%
B.- El rastro que cada usuario de Internet deja en la red como resultado de su interacción con otros usuarios.	21.97%	18.75%	20.92%
C.- Complejo conjunto de datos e información formado por todo lo que decimos y hacemos en Internet y, también, por lo que los demás dicen que hacemos o decimos (**).	38.64%	37.05%	45.10%
D.- Competencia tecnológica que demuestra la manera particular en la que cada persona autogestiona, en la web, el conocimiento que ha adquirido sobre las TIC.	11.36%	3.13%	5.88%
E.- No conozco el concepto.	2.27%	12.50%	6.54%
Valor- $p= 0.706$			
¿Cuál de las siguientes afirmaciones representa mejor el concepto de reputación digital?			
A.- Opinión crítica que se tiene sobre una persona respecto de su manejo tecnológico.	8.33%	8.48%	8.50%
B.- Interpretación que otros se hacen del individuo a partir de la información que éste deja en la red o de la que otros publican sobre él. (**)	53.79%	75.89%	71.90%
C.- La manera particular en la que cada persona autogestiona, en la web, el conocimiento que ha adquirido sobre las TIC.	31.06%	6.70%	11.76%
D.- No conozco el concepto	6.82%	8.93%	7.84%
Valor- $p= 0.002$ (*) (*) Significancia $p < 0.05$; (**) Respuesta correcta (Magro, 2016)			

En cuanto el hecho de ocuparse de la gestión de su reputación digital, los estudiantes de Ciencias de la Ingeniería mostraron un mayor interés, pero esto se puede deber también a que un alto porcentaje de ellos entiende la reputación digital como autogestión del conocimiento en la Web, lo cual puede ser la causa de la diferencia observada.

Tabla 2: Actitudes frente a la identidad digital: Preocupación, auto búsqueda y gestión de reputación

¿Te preocupa tu identidad digital?						
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Valor-p
Cs. Ing.	8.33%	24.24%	31.82%	27.27%	8.33%	0.108
Cs. Salud	12.95%	26.34%	35.71%	19.64%	5.36%	
Humanidades	14.38%	26.14%	33.33%	14.38%	11.76%	
¿Te has buscado a ti mismo alguna vez en internet?						
	Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Varias veces	Muchas veces	Valor-p
Cs. Ing.	15.15%	36.36%	25.76%	13.64%	9.09%	0.197
Cs. Salud	18.30%	41.07%	25.89%	10.71%	4.02%	
Humanidades	21.57%	35.29%	25.49%	9.15%	8.50%	
¿Te ocupas de gestionar tu reputación digital?						
	Nada	Poco	Algo	Bastante	Mucho	Valor-p
Cs. Ing.	20.45%	23.48%	28.79%	18.18%	9.09%	0.004(*)
Cs. Salud	32.14%	28.13%	21.88%	16.96%	0.89%	
Humanidades	26.80%	30.72%	23.53%	14.38%	4.58%	
(*) Significancia: $p < 0.05$						

En la [Tabla 3](#) se analiza la actitud frente a la identidad digital en relación con la similitud que los estudiantes perciben entre su yo presencial y digital, es decir, su yo dentro y fuera de las redes; aquí se puede observar que no se encontraron diferencias significativas entre las tres áreas de formación (valor-p= 0.297). Si se observa la distribución porcentual, los valores 8, 9 y 10 acumulan en todos los casos se aproxima a un 70% de las preferencias expresadas por los estudiantes. En general, la distribución de las respuestas apunta al hecho de que los estudiantes de esta muestra no hacen diferencias entre su yo presencial y digital. También es posible hacer una relación entre la nota promedio por área con el porcentaje de similitud entre su yo presencial y digital, dado que la escala es de 1 a 10 esta es equiparable a la escala de 1 a 100 de los porcentajes. Así, podemos decir que en el caso de los estudiantes de Ingeniería la similitud llegaría a un 81.8%, en el caso de los estudiantes de Ciencias de la Salud esta llegaría a un 79.7% y para los estudiantes del área de Humanidades la similitud sería de un 78.2%.

Tabla 3: Actitudes frente a la identidad digital: Similitud entre el yo presencial y el digital

Cuánto se parece el "yo" que expresas en las redes sociales a tu "yo" fuera de ellas. Valora de 1 a 10, siendo 1 la menor coincidencia y 10 la mayor coincidencia.										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Cs. Ing.	0.76%	0.76%	2.27%	2.27%	5.30%	4.55%	11.36%	24.24%	12.12%	36.36%
Cs. Salud	1.79%	0.45%	2.23%	1.79%	6.70%	7.14%	9.38%	24.55%	17.41%	28.57%
Humanidades	2.61%	0.65%	2.61%	1.31%	7.84%	5.23%	10.46%	26.80%	17.65%	24.84%
Promedio Cs. Ing.	8.18		Promedio Cs. Salud			7.97		Promedio Humanidades		7.82
Valor-p	0.2397									
Significancia: $p < 0.05$										

En la [Tabla 4](#) se analizan las actitudes frente a la identidad digital, donde se puede observar que los estudiantes presentan una mayor preferencia a la conversación en forma presencial cuando consideran que el tema a tratar es de importancia. En segunda instancia, se presenta el correo electrónico y dejando como opción final la llamada telefónica. Es interesante observar que al ser la

conversación presencial la primera preferencia, el uso de la video conferencia no fuera la segunda, sino la tercera opción, a pesar de poder considerarse una alternativa mucho más cercana a la presencialidad, permitiendo no solo compartir el lenguaje verbal, sino que también el no verbal. Pese a ello, esta alternativa solo llegó a un 21.86% promedio de primera preferencia, contra un 25.72% del uso del correo electrónico.

En cuanto a la interacción en Internet se puede observar una clara relación entre el grado de importancia que le dan al otro u otros con los cuales están interactuando y el hecho de ingresar o no a Internet en su presencia. Es así que, cuando están solos ven validada la opción de ingresar a la red, no hay personas que objeten dicha conducta y se convierte en la primera preferencia, con un promedio de 87.52% entre las tres áreas. Este porcentaje comienza a bajar cuando se está con amigos, llegando a un 49.66% promedio versus cuando se está en clases, que el promedio llega a un 39.46%. Cuando los estudiantes se encuentran a un espacio de mayor cercanía e intimidad, como lo es compartiendo con la familia o la pareja, se produce una baja considerable en los porcentajes promedios de interacción en Internet, siendo de un 23.72% al estar con la familia y un 20.62% cuando se interactúa con la pareja.

Si bien el estar solo es la instancia donde se suele aumentar la interacción mucho más en Internet, se encontraron diferencias significativas por área de formación (valor- $p=0.001$), siendo los estudiantes de Ciencias de la Ingeniería quienes presentaron el menor porcentaje en esta afirmación con un 81.06%. Al mismo tiempo este grupo presentó el menor uso de Internet estando en clases y el mayor porcentaje cuando se estaba con la pareja o con sus familias en relación con las otras dos áreas de formación; aunque estas diferencias no llegaron a ser estadísticamente significativas. En la última sección de la [Tabla 4](#) se consulta respecto al plano o ambiente donde los estudiantes se sienten con mayor libertad para expresar su identidad, en este caso no se encontraron tampoco diferencias según área de formación. El plano presencial lidera las preferencias con un 52.37% promedio entre las tres áreas, seguido por la opción ambas (virtual-presencial) con un 37.28% y el ambiente virtual solo alcanzó un 10.37% promedio.

En la [Tabla 5](#) se realiza un análisis de la conectividad donde se evidencia que para acceder a Internet los estudiantes encuestados prefieren hacerlo por medio del plan de datos del celular con un 78.03% promedio de preferencia entre las tres áreas. El teléfono móvil es el equipo preferente de uso con un 89.70% promedio. Con respecto al uso de PC de escritorio, se encontraron diferencias significativas entre los grupos (valor- $p=0.001$) donde quienes hacen un mayor uso son los estudiantes del área de Humanidades. En promedio, el 51.28% de los estudiantes de las tres áreas está más de 4 horas activo en la red al día, siendo los estudiantes de Ciencias de la Salud los que presentan el mayor porcentaje con un 55.36%.

Tabla 4: Actitudes frente a la identidad digital: Interacciones

¿Si debes conversar algo importante prefieres hacerlo? 1 corresponde al que más usarías y 5 al que menos.							
		1	2	3	4	5	Valor-p
Presencialmente	Cs. Ing.	46.21%	9.85%	3.03%	3.79%	37.12%	0.109
	Cs. Salud	40.18%	0.45%	3.57%	4.46%	51.34%	
	Humanidades	43.79%	1.96%	1.96%	5.23%	47.06%	
Por mensaje de texto	Cs. Ing.	14.39%	21.21%	27.27%	20.45%	16.67%	0.154
	Cs. Salud	4.91%	21.43%	31.70%	30.36%	11.61%	
	Humanidades	13.07%	19.61%	33.33%	22.88%	11.11%	
Telefónicamente	Cs. Ing.	5.30%	25.00%	40.91%	17.42%	11.36%	0.849
	Cs. Salud	4.02%	32.25%	34.82%	23.21%	6.70%	
	Humanidades	9.15%	30.07%	22.88%	28.10%	9.80%	
Por videoconferencia	Cs. Ing.	9.85%	31.82%	20.45%	21.97%	15.91%	0.179
	Cs. Salud	25.00%	22.32%	15.18%	25.45%	12.05%	
	Humanidades	30.72%	11.76%	13.07%	16.99%	27.45%	
Por correo electrónico	Cs. Ing.	21.21%	12.88%	10.61%	18.94%	36.36%	0.069
	Cs. Salud	30.36%	16.96%	10.71%	12.05%	29.91%	
	Humanidades	25.58%	33.73%	36.67%	36.59%	25.81%	
La mayoría de las veces en que estás interactuando en internet lo haces cuando te encuentras							
Conversando con amigos		Cs. Ing.	Cs. Salud	Humanidades	Valor-p		
	No	50.00%	51.34%	49.67%	0.943		
Compartiendo con la pareja	Si	50.00%	48.66%	50.33%			
	No	75.00%	80.80%	82.35%	0.268		
Compartiendo con la familia	Si	25.00%	19.20%	17.65%			
	No	75.00%	74.11%	79.74%	0.431		
Estando en clases (escuchando/participando)	Si	25.00%	25.89%	20.26%			
	No	62.12%	59.38%	60.13%	0.876		
Estando solo	Si	37.88%	40.63%	39.87%			
	No	18.94%	8.04%	10.46%	0.001(*)		
	Si	81.06%	91.96%	89.54%			
	No						
¿En cuál de los siguientes planos o ambientes sientes que tienes mayor libertad para expresar de tu identidad?							
		Cs. Ing.	Cs. Salud	Humanidades	Valor-p		
Presencial		47.73%	53.13%	56.21%	0.296		
Virtual (no presencial)		10.61%	9.38%	11.11%			
En ambas por igual		41.67%	37.50%	32.68%			

(*) Significancia: $p < 0.05$

Tabla 5: Conectividad según área de formación

Desde qué tipo de conexión accedes a internet. La que más usas (2-3) hasta la que menos usas o no usas (0-1)								
	Wifi gratuito		Wifi de tu casa		Internet del celular		Banda ancha móvil	
	0-1	2-3	0-1	2-3	0-1	2-3	0-1	2-3
Cs. Ing.	68.18%	31.82%	21.21%	78.79%	21.97%	78.03%	84.09%	15.91%
Cs. Salud	70.09%	29.91%	26.79%	79.92%	23.66%	76.34%	87.50%	12.50%
Humanidades	66.01%	33.99%	28.76%	71.25%	20.26%	79.74%	85.62%	14.38%
Valor-p	0.711		0.193		0.928		0.502	
Dispositivos del cual interactúas en internet. El que más usas (2-3) hasta la que menos usas o no usas. (0-1)								
	Notebook		teléfono móvil		Tablet		PC escritorio	
	0-1	2-3	0-1	2-3	0-1	2-3	0-1	2-3
Cs. Ing.	25.00%	75.00%	15.15%	84.88%	81.06%	18.94%	75.00%	25.00%
Cs. Salud	20.54%	79.46%	12.06%	97.94%	82.59%	17.41%	79.92%	20.08%
Humanidades	30.06%	69.94%	13.73%	86.27%	86.28%	13.73%	67.97%	32.03%
Valor-p	0.277		0.316		0.253		0.001(*)	
Cuántas horas estas activo en la red								
	Menos de 1 hora al día	Más 1 hasta 2 horas al día	Más de 2 hasta 3 horas al día	Más 3 hasta 4 horas al día	Más de 4 horas al día	Valor-p		
Cs. Ing.	0.76%	6.06%	18.18%	24.24%	50.76%	0.218		
Cs. Salud	2.68%	5.36%	12.95%	23.66%	55.36%			
Humanidades	1.31%	11.11%	16.34%	23.53%	47.71%			
(*) Significación: $p < 0.05$								

DISCUSIÓN

Un primer aspecto para discutir tiene relación con las limitaciones de esta investigación, la primera de ellas es el hecho que la muestra fue intencional por sujeto voluntario y no al azar por lo que, en rigor, los resultados obtenidos se limitan a la muestra estudiada. Además, no fue posible evaluar una muestra de estudiantes que comprendiera todo el territorio nacional, limitándose la muestra al área comprendida entre las regiones de Valparaíso y Bio-Bio (incluida la región Metropolitana). No obstante, estas limitaciones, el hecho de haber evaluado estudiantes de 21 de las 55 universidades existentes en Chile y contar con la participación de 509 sujetos, un número mucho mayor al mínimo muestral determinado estadísticamente, se puede considerar que estos resultados son una aproximación aceptable a la que se podría encontrar en un estudio con muestreo al azar con cobertura nacional. A continuación, se procederá a discutir cada uno de los aspectos analizados en las tablas de resultados.

Los estudiantes de la muestra manifestaron una mejor aproximación al concepto de reputación digital que al concepto de identidad digital. No obstante, ambos aspectos no son de gran preocupación para ellos, por lo que no utilizarían tiempo enfocados a su gestión, tornándose lógico el que tampoco suelen buscarse a sí mismos en Internet para saber qué información respecto de ellos está disponible a todo el mundo. Lo que se puede explicar, acorde a lo concluido por [Castañeda et al. \(2012\)](#), respecto a que, si bien los estudiantes se preocupan de la imagen que proyectan de sí mismos en Internet, esta inquietud es solo de carácter social inmediata, desconociendo la influencia que pueda tener en ellos. En el caso particular de los estudiantes de Ciencias de la Ingeniería, donde un grupo considerable de ellos (31.06%) asociaba el concepto de reputación digital con la autogestión en red de los conocimientos sobre TIC, explicaría el motivo por el cual fueron el grupo que presentó la mayor preocupación por su reputación digital. Su foco, por tanto, estaría puesto más en la gestión que en la interpretación que otros hacen de la información que ellos dejan en la red.

En cuanto a la similitud entre su yo presencial y su yo digital es relevante el hecho que los estudiantes no hacen gran diferencia entre ellos; cumpliéndose la premisa que sea ya sea online u offline, lo

fundamental para los individuos es el habitar un espacio ([Belli y De Eugenio, 2014](#)). Pudiéndose inferir que la expresión de su personalidad y su vida a partir de la información disponible en Internet es un reflejo de su propia realidad, lo que es coincidente con los resultados obtenidos en universitarios españoles, los cuales manifiestan que sí creen que son ellos mismos en las redes sociales, mostrando una correspondencia entre su yo real y el de la Web ([Castañeda et al., 2012](#)). Este hecho dista de la creencia establecida, en la cual se señala que los individuos presentan un yo en internet diferente a lo que es su vida presencial, lo cual pudiese ser cierto en generaciones anteriores. Quienes se han formado con la presencia de Internet en sus vidas, no venían la necesidad de crear un yo digital que difiera de su yo presencial, es decir, los sujetos estudiados muestran en los medios digitales lo que efectivamente están viviendo, esto coincide con los planteamientos de Sami [Côteli et al. \(2019\)](#).

Este posible cambio de paradigma nos debe hacer replantear el nivel de confianza respecto a la información que encontramos de los más jóvenes en el plano digital. De hecho, [Soomro et al. \(2019\)](#) en su estudio abordan la necesidad que presentan los individuos de estar conectados en todo momento, como una constante en estudiantes universitarios, coincidiendo con nuestra investigación. Por otro lado, [Oviedo-Trespalacios et al. \(2019\)](#) puntualizan que dicha comunicación constante en medios digitales se da gracias a la omnipresencia que los teléfonos móviles entregan. En la muestra estudiada los sujetos declararon que superan las cuatro horas diarias de dedicación activa en la red, usando preferente la internet del celular o de su hogar, situando a los teléfonos móviles por sobre otros dispositivos de conexión, lo cual es consistente con los resultados de la encuesta de conectividad y uso de Internet del año 2017 (Subsecretaría de Telecomunicaciones, 2018) y a los estudios que han realizado en esta materia [Ruiz-Palmero et al. \(2016\)](#), Barrios et al. (2017) y [Li y Lin \(2019\)](#).

En cuanto a las actitudes frente a la identidad digital en relación con las interacciones, es interesante ver que, a pesar del alto uso del teléfono móvil, la comunicación presencial para ellos es la primera opción cuando se requiere conversar temas de relevancia según su propio criterio. Pese a sentirse cómodos tanto en el espacio virtual como en el presencial. En cuanto a la segunda opción, se producen leves cambios por área de formación, mientras que para los estudiantes de Humanidades es la videoconferencia, para los estudiantes de Ciencias de la Salud y Ciencias de la Ingeniería es el correo electrónico el canal de comunicación más usado. El orden en la secuencia de prioridades presenta una influencia en relación con el área de formación, aun cuando no existan diferencias significativas en una misma alternativa, según área. Estas diferencias se pueden deber a la influencia de los propios procesos de aprendizaje; así un estudiante de Humanidades aprende a valorar la expresión del lenguaje verbal y no verbal, lo cual se da tanto en la conversación presencial como en la videoconferencia. Por otro lado, los estudiantes de Ciencias de Ingeniería desarrollan habilidades de razonamiento donde la expresión escrita suele ser más relevante, por lo que el correo electrónico y el mensaje de texto se presentan como alternativas en las que se sienten más cómodos. A nivel comunicativo, a pesar del gran desarrollo de los medios de comunicación digital, las videoconferencias y correos electrónicos no son elección prioritaria, aunque con la multiplicidad de funciones de los teléfonos celulares, van ganando espacio y dependencia ([Liu et al., 2019](#); Li y Lin, 2019).

En cuanto al ningufoneo (phubbing) entendido como el mirar y usar un dispositivo para conectarse a internet mientras se está interactuando con otros, la conducta declarada por los estudiantes de la muestra nos evidencia que este tipo de acciones está vinculada al grado de intimidad, cercanía o importancia que le asignan al o los individuos con quienes están interactuando. Es por esto que, cuando están con sus parejas o familia, evitan interactuar con otros desde su celular, tomando esta acción en algo menos frecuente que cuando están solos o con amigos e incluso mientras están participando en clases, existiendo una clara secuencia de prioridades para ellos. En el estudio realizado por [Vanden et al. \(2019\)](#) se estableció que las personas perciben menos intimidad en la conversación cuando la pareja usaba el celular y que en el 30 % de las conversaciones donde las personas sí utilizaban el teléfono, incluían a su interlocutor en la interacción por medio de la acción de compartirle la pantalla. Esto nos lleva a pensar que esta nueva generación ha comenzado a ver el no uso de los teléfonos una forma de expresar al otro u otros lo importancia que representan para ellos y, en caso de emplear sus teléfonos, utilizarlos como un medio de interacción más que una forma de aislamiento. Es decir, se podría considerar en esta nueva generación al ningufoneo como

una forma de violencia al mostrar al otro que no lo ve como un individuo importante o que merezca plena atención, más que el resultado de una adicción.

Respecto de los planos de expresión de su identidad, los estudiantes se sientan tan libres de ser en la presencialidad como en la en la virtualidad, reforzándose la concepción que para ellos no es necesaria la dualidad del yo, lo cual coincide con lo expuesto por [Belli y De Eugenio \(2014\)](#). Esto es consistente con el hecho que no hagan diferencia entre su yo en medios digitales y en la presencialidad. No obstante, cabe hacer la salvedad de que, al ser jóvenes y sin experiencia laboral, esta constante de mostrarse tan transparentemente puede cambiar en el tiempo. Ello puesto que, para poblaciones de adultos jóvenes profesionales, la excesiva transparencia lejos de dar confianza genera desconfianza; buscando el equilibrio entre sus identidades privadas y profesionales (Brandtzaeg y Chaparro, 2019).

Finalmente, se puede indicar que el área de formación no presenta una gran influencia en todas las dimensiones que fueron estudiadas, su impacto se centra en aspecto que pueden ser considerados conceptuales o como el resultado del aprendizaje producto de su formación profesional. Esto explicaría la razón de que se encontraran diferencias significativas en relación con el concepto de reputación digital y la forma en que priorizan el medio preferente de interacción con el otro, así como también el mayor uso del PC de escritorio por parte de los estudiantes de Humanidades, quienes requieren pantallas más grandes que faciliten la lectura extensa de textos y que los celulares no ofrecen. Los estudiantes de Ciencias de la Salud y Ciencias de la Ingeniería, en cambio, sus lecturas son más bien consultivas la gran mayoría de las veces, por lo que el celular representa una útil alternativa. Esto, unido a que los teléfonos inteligentes, como objetos de aprendizaje móvil, constituyen un recurso digital indispensable al poner a disposición del estudiante, desde cualquier lugar y tiempo, una amplia gama de alternativas educativas que los transforman en una opción válida para el aprendizaje autónomo. Coincidiendo con las preferencias demostradas por los estudiantes de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador en el estudio de [Basantes et al. \(2017\)](#) y de [López y Silva \(2016\)](#).

CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados de este estudio y de su discusión, de la comparación con resultados de otros autores y del detallado análisis presentado, se pueden extraer las siguientes conclusiones: 1) los estudiantes encuestados no hacen gran diferencia entre su yo presencial y su yo digital, sintiendo igual grado de libertad de expresar su individualidad tanto en su presencialidad como en la virtualidad; 2) manifiestan una gran necesidad de estar conectados a la red, lo que favorece el uso de los teléfonos móviles y la conectividad a través del servicio de Internet de este; 3) la presencialidad en la interacción con los otros sigue siendo relevante para ellos cuando el tema es trascendente, aunque los medios digitales de comunicación van ganando un mayor espacio; 4) el área de formación presenta una influencia en cuanto a la interpretación de conceptos y a la priorización de medios de interacción con otros; 5) la separación entre digital y lo presencial a diferencia de generaciones anteriores es mucho menor, lo que proyectivamente podría romper con el concepto entre lo real y virtual; y 6) la muestra estudiada manifiesta un bajo nivel de ningufoneo, su intensidad está asociada al grado de intimidad o relevancia que le da el individuo al otro u otros con las cuales esta interactuando.

REFERENCIAS

Abdallah, S., Digital Identity and Reputation in a Virtual Practice Network-Insights Using Linguistic Features. <http://dx.doi.org/10.4018/IJeC.2018100101>, International Journal of e-Collaboration (IJeC), 14(4), 1-23. (2018). [[Links](#)]

Barrios, I., Vargas, M., Echeverría, J., García, J., Torales, J., Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación para investigación en estudiantes de medicina paraguayos, Revista Cubana de Educación Médica Superior [Internet], 31(4). (2018). [[Links](#)]

Basantes, A., Naranjo, M., Gallegos, M., Benítez, N., Los Dispositivos Móviles en el Proceso de Aprendizaje de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000200009>Cabero, Formación Universitaria, 10(2), 79-88. (2017). [[Links](#)]

Belli, S., De Eugenio, G. Emotional Practices and processes of subjectivation in digital society: the case of online suicides. <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1181>, Quaderns de Psicologia, 16(2), 57-72. (2014). [[Links](#)]

Brandtzaeg, P. B., Chaparro-Domínguez, M. Á., From youthful experimentation to professional identity: Understanding identity transitions in social media. <http://dx.doi.org/10.1177/1103308819834386>, YOUNG, 28(2), 157-174. (2020). [[Links](#)]

Cabero, J., Llorente, M., La aplicación del juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación, 7(2), 11-22. (2013). [[Links](#)]

Castañeda, L., y Camacho, M., Desvelando nuestra identidad digital. <http://dx.doi.org/10.3145/epi.2012.jul.04>, El Profesional de la Información, 21(4), 354-360. (2012a). [[Links](#)]

Castro, P., González -Palta, I., Percepción de Estudiantes de Psicología sobre el Uso de Facebook para Desarrollar Pensamiento Crítico. DOI:10.4067/S0718-50062016000100006. Revista Formación Universitaria, 9(1), 45-56. (2016). [[Links](#)]

Çöteli, S., The impact of new media on the forms of culture: digital identity and digital culture. <http://dx.doi.org/10.29333/ojcm/5765>, Online Journal of communication and media technologies. 9(2). (2019). [[Links](#)]

Feher, K., Digital identity and the online self: Footprint strategies-An exploratory and comparative research study. <http://dx.doi.org/10.1177/0165551519879702>, Journal of Information Science. 1-14. (2019). [[Links](#)]

García-García, J., Reding-Bernal, A., López-Alvarenga, J., Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica, [http://dx.doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72715-7](http://dx.doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72715-7). Investigación educ. médica [online]., 2(8),217-224. (2013). [[Links](#)]

Georges, F., A l'image de l'Homme: cyborgs, avatars, identités numériques. <http://dx.doi.org/10.3917/tdm.018.0136>, Le Temps des médias,1, n° 18, p. 136-147. (2012). [[Links](#)]

Hilt, J. A., Dependencia del celular, hábitos y actitudes hacia la lectura y su relación con el rendimiento académico, <https://doi.org/10.17162/au.v9i3.384>, Apuntes Universitarios, 9(3).16. (2019). [[Links](#)]

Holicza, P., Kaděna, E., Smart and Secure? Millennials on Mobile Devices. <http://dx.doi.org/10.7906/indecs.16.3.10>, Interdisciplinary Description of Complex Systems: INDECS, 16(3-A), 376-383. (2018). [[Links](#)]

Kietzmann, J., Hermkens, K., McCarthy, I., Silvestre, B., Social media? Get serious! Understanding the functional building blocks of social media. <http://dx.doi.org/doi.org/10.1016/j.bushor.2011.01.005>, Business horizons, 54 (3) (00076813), 241-251. (2011). [[Links](#)]

Kundapur, R., Narasimha, H. H., Baisil, S., Badiger, S., Assessment of Smartphone Addiction among adolescents in a University, Indian Journal of Community Health, 32(1), 161-163. (2020). [[Links](#)]

Kurek, A., Jose, P. E., Stuart, J., Discovering unique profiles of adolescent information and communication technology (ICT) use: Are ICT use preferences associated with identity and behaviour development? <http://dx.doi.org/10.5817/CP2017-4-3>, Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 11(4). (2017). [[Links](#)]

Li, L., Lin, T. T., Over-connected? A qualitative exploration of smartphone addiction among working adults in China. <http://dx.doi.org/10.1186/s12888-019-2170-z>, BMC psychiatry, 19(1), 186. (2019). [[Links](#)]

Liu, R. D., Wang, J., Gu, D., Ding, Y., Oei, T. P., Hong, W., Zhen, R., Li, Y., The Effect of Parental Phubbing on Teenager's Mobile Phone Dependency Behaviors: The Mediation Role of Subjective Norm and Dependency Intention. <http://dx.doi.org/10.2147/PRBM.S224133>, Psychology Research and Behavior Management, 12, 1059 -1069. (2019). [[Links](#)]

López, F., Silva, M. M., Factores que inciden en la aceptación de los dispositivos móviles para el aprendizaje en educación superior. <http://dx.doi.org/10.15581/004.30.175-1955>, Estudios sobre Educación, 30, 175-195. (2016). [[Links](#)]

Magro, C., Educación Conectada en Tiempos de Redes. 1º Ed.51-58, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España. (2016). [[Links](#)]

Ministerio de Educación., Directorio Instituciones Educación superior. Subsecretaría de Educación Superior, Chile. (2020) [[Links](#)]

Oviedo-Trespalacios, O, Nandavar, S, Newton, J, Demant, D, Phillips, J., Problematic Use of Mobile Phones in Australia...Is It Getting Worse? <http://dx.doi.org/10.3389/fpsy.2019.00105>, Frontiers in Psychiatry. 10 (105), 0-0 (2019). [[Links](#)]

Ruiz-Palmero, J., Sánchez-Rodríguez, J., Trujillo-Torres, J.M., Utilización de Internet y dependencia a teléfonos móviles en adolescentes. <http://dx.doi.org/10.11600/1692715x.14232080715>, Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14(2), 1357-1369. (2016). [[Links](#)]

Soomro, K. A., Zai, S. A. Y., Hina, Q. A., Investigating the impact of university students' smartphone addiction on their satisfaction with classroom connectedness. <http://dx.doi.org/10.1007/s10639-019-09947-7>, Education and Information Technologies, 24(6), 3523-3535. (2019). [[Links](#)]

Stuart, J., Kurek, A., Looking hot in selfies: Narcissistic beginnings, aggressive outcomes?. <http://dx.doi.org/10.1177/0165025419865621>, International Journal of Behavioral Development, 43(6), 500-506. (2019). [[Links](#)]

Subsecretaría de Telecomunicaciones., IX Encuesta Acceso y Uso de internet. Santiago, Chile. (2018). [[Links](#)]

Vanden Abeele, M. M. P., Hendrickson, A. T., Pollmann, M. M. y Ling, R., Phubbing Behavior in Conversations and its Relation to Perceived Conversation Intimacy and Distraction: An Exploratory

Observation Study. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2019.06.004>, Computers in Human Behavior, 100, 35-47. (2019). [[Links](#)]

Williams, S., Fleming, S., Lundqvist, K., Parslow, P., This is me: Digital identity and reputation on the internet. In Digital identity and social media. <http://dx.doi.org/10.4018/978-1-4666-1915-9.ch008>. IGI Global. (pp. 104-117). (2013). [[Links](#)]

Yu, L., Li, H., He, W., Wang, F. K., Jiao, S. A meta-analysis to explore privacy cognition and information disclosure of internet users. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2019.09.011>, International Journal of Information Management, 51, 102-015. (2020). [[Links](#)]

Recibido: 09 de Junio de 2020; Aprobado: 07 de Agosto de 2020

* Autor a quien debe ser dirigida la correspondencia. correo-e: angelroco@postgrado.ubo.cl



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons

Monseñor Subercaseaux 667

La Serena

Tel.: (56-51) 2551158

Fax: (56-51) 2551158

e-Mail




citrevistas@gmail.com

4.1.3 Artículo III: Characterization of the Digital Identity of Chilean University Students Considering Their Personal Learning Environments.

Tabla 11. Ficha artículo III

Título del artículo	Characterization of the Digital Identity of Chilean University Students Considering Their Personal Learning Environments.
Volumen – Número – Año	V. 3 N° 13 Año 2021
DOI y/o URL	DOI: https://doi.org/10.3390/fi13030074
Nombre de la revista	Future Internet
ISSN	1999-5903
País	Suiza
Áreas temáticas y categorías	Computer Science <ul style="list-style-type: none"> ▪ Computer Networks and Communications
Indexada en	<ul style="list-style-type: none"> • OneFile académico (Gale) • DOAJ • EBSCO • Ei Compendex / Engineering Village • ESCI / Web of Science • Inspec • ProQuest • Scopus • Registro noruego de revistas científicas, series y editores • Scimago • AGORA (FAO) • Elektronische Zeitschriftenbibliothek • HINARI (WHO) • IndexCopernicus • SHERPA/RoMEO • WorldCat (OCLC) • CLOCKSS • e-Helvetica • Google Scholar • J-Gate
Factor de impacto y criterios de calidad	<p>SJR 2019 = 0.387 (Q2) Cite Score 2019 = 2.8 – Cite Score Tracker 2019 = 4.1 SNIP 2019 = 1.046 ESCI License Open Access https://www2-scopus-com.sibubo.idm.oclc.org/sourceid/21100409311</p>

Characterization of the Digital Identity of Chilean University Students Considering Their Personal Learning Environments

by Marisol Hernández-Orellana ^{1,2} , Adolfin Pérez-Garcías ³  and Ángel Roco-Videla ^{4,5,*} 

¹ Dirección de Informática Educativa, Universidad Autónoma de Chile, Santiago 7500596, Chile

² Programa de Magister en Docencia en Educación Superior, Facultad de Humanidades, Universidad Mayor, Santiago 7500994, Chile

³ Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de Educación, Universidad de las Islas Baleares, Carretera de Valldemossa, km 7.5, 07122 Palma, Spain

⁴ Department of Civil Engineering, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción 4090541, Chile

⁵ Programa de Magister en Ciencias Químico-Biológicas, Facultad de Salud, Universidad Bernardo O'Higgins, Santiago 8370854, Chile

* Author to whom correspondence should be addressed.

Academic Editor: Antonio Lioy

Future Internet **2021**, *13*(3), 74; <https://doi.org/10.3390/fi13030074>

Received: 13 February 2021 / Revised: 2 March 2021 / Accepted: 14 March 2021 / Published: 16 March 2021

[View Full-Text](#)

[Download PDF](#)

[Citation Export](#)

Abstract

At present, our online activity is almost constant, either producing information or consuming it, both for the social and academic fields. The spaces in which people move and travel every day, innocently divided between the face-to-face and the virtual, affect the way we communicate and perceive ourselves. In this document, a characterization of the academic digital identity of Chilean university students is proposed and an invitation to teachers to redefine learning spaces is made, allowing integrating all those technological tools that the student actually uses. This study was developed within the logic of pragmatism based on mixed methodology, non-experimental design, and a descriptive–quantitative cross-sectional approach. A non-probabilistic sample was made up of 509 students, who participated voluntarily with an online questionnaire. The Stata Version-14 program was used, applying the Mann–Whitney–Wilcoxon and Kruskal–Wallis U tests. To develop characterizations, a conglomerate analysis was performed with a hierarchical dissociative method. In general, Chilean university students are highly truthful on the Internet without making significant differences between face-to-face and digital interactions, with low awareness of their ID, being easily recognizable on the Web. Regarding their educational process, they manage it with analogical/face-to-face mixing formal and informal technological tools to optimize their learning process. These students manifest a hybrid academic digital identity, without gender difference in the deployment of their PLEs, but maintaining stereotypical gender behaviors in the construction of their digital identity on the Web, which shows a human-technological development similar to that of young Asians and Europeans.

Keywords: [digital identity](#); [PLE](#); [awareness of digital identity](#); [academic digital identity](#); [stereotypical behaviors](#)

1. Introduction

Technological advancement and digitization have been impacting humans for several years now. The impact was increased with the 2019 pandemic, which suggested that universities should inevitably align their work with information and communication technologies (ICT). This process had already been affecting teaching and how students were immersed within the globalized and hyper-connected scenario of which they are or should be part [1,2].

By existing and interacting on the Internet, the person uses tools and services that leave a series of fingerprints that will accompany them permanently [3,4,5]. This will affect both the configuration of the architecture of his/her learning environment, as well as the digital identity (ID) [6,7]. Our students do not escape this reality, where their technological behavior and their digital identity say a lot about themselves and the way they learn [7,8,9,10]. That is how “A generally held assumption of late modernity suggests that identity matters more now because we have more choice” [8] (p. 3).

In this document, a characterization of the displayed and manifest academic digital identity of a group of university students in Chile is proposed. This, to collect information that allows knowing the technological behavior and digital identity that must be considered as key information when integrating ICT in the educational process.

The remainder of this document is divided into: [Section 2](#), where papers that introduce the key constructs addressed in the study are reviewed. In [Section 3](#) the materials and method used in the investigation are presented. In [Section 4](#) the main results are discussed, which are compared with other investigations in [Section 5](#). Finally, in [Section 6](#) the conclusions are summarized.

2. Related Work

In this section, the theoretical perspectives related to DI, PLE and the way in which both are articulated in the educational process are presented. The objective is to allow the reader to understand the comprehensive view with which they were merged in the research.

2.1. Digital Identity

Lexicologically, the Dictionary of the Spanish language defines identity as “the set of distinctive characteristics of an individual or community that characterizes them in front of others”. If the

digital identity is extrapolated, it is not far from the identity definition. The Ministry of Education and Vocational Training of Spain explains that “Digital identity is the set of characteristics that identify us within the Network” [3] (p. 50).

Terminologically, digital identity (DI) can have multiple meanings according to the sphere from which it is analyzed: computer security and login, e-Commerce, e-Marketing, or digital competence. Regardless of these perspectives, digital identity as a construct is promoted and gains presence with the Internet, social networks, and mobile devices that allow its development in a socialized, collaborative, and ubiquitous way. However, this concept was already used in the 1990s with the advent of computers [9,10].

The Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) defines digital identity as a series of inherent properties. The first one is its social character by allowing the subject to project their personality on the Internet and be recognized and characterized by it. The second property is its subjectivity as it is an interpretation of what is perceived from individual and collective action. The third points at how valuable the DI is, since the activity and the footprints left by the person on the Web generate informational capital and, consequently, and as a fourth term, it is referential since it labels said actor. The fifth property aims at the composite character that implies considering both the information provided by the person, third parties, and their environment in the construction of their DI. The sixth one is the dynamism in which the flow of information that the person, the others and the environment are generating and co-constructing regarding their DI constantly moves; so, finally, it is contextual and produces consequences since the entire flow of information refers to a context that may imply positive or negative effects on the person [3].

Therefore, the construction of DI is a complex process that implies the dialectical interaction between the individual and the group, but also, for the public and private and the face-to-face versus the digital, taking the individual to a dilemma: reconciling individuality with the collectivity that allows belonging to a given group [11], making it impossible for them to achieve a unique and final DI in one go and forever, due to its fluidity in permanent negotiation [9,12,13]. As it lacks an observable material form, it implies a series of imperatives regarding what the individual can or cannot declare on the Internet, as well as what Web 2.0 requires from him/her, to publish continuously to exist [14,15].

One way to get closer to what DI involves is through Georges’ model [14], which comprises three dimensions: declared identity is the first dimension that comes into play when the individual

registers their relevant personal and specific information required to give existence to the online being that will enter the scene.

The second dimension named created identity is configured from the moment in which the person enters into action in the virtual scene [16], providing information through the trace of their activity in the system, as well as the subsequent interaction and updating event, typical of the active user on the Web [17].

The third dimension is the calculated identity, which is the final expression of the previous two. In this case, it is the system itself that automatically generates the information from two categories: (a) qualitative variables that consider attributive information on the presence and current activity of the user; focusing on indicators related to connection status such as online/offline, available/not available, etc.; (b) quantitative variables referring to the number of friends, score and rank in which the person is categorized according to the site. These are significant data because they quantify the presence, visibility, and reputation of the users and compare and classify them according to the local culture. Therefore, the message of increasing friendship or followers has an immediate impact on the individual concerning hierarchy in the system [17,18].

The fingerprints that a person leaves when existing on the Internet using those Web 2.0 tools and services, which are more accessible and comfortable, will accompany them permanently [5,18]. This affects not only the dimensions that configure personal and group identities and respective reputations but also the architecture of the personal learning environment [17,18].

2.2. Personal Learning Environment

The personal learning environment, better known by its acronym PLE (Personal Learning Environments), was born in 1977 as a result of research on the use of artificial intelligence for the generation of personal learning environments. Towards the decades of the 1980s and 1990s, computer-assisted collaborative learning made progress. Finally, thanks to the dissemination and exploration of ICT and social networks in the enrichment of the traditional virtual learning environment, the modern concept was approached in 2005 [6].

In order to clarify the meaning of the PLE construct, the study will be focused on the three basic cognitive processes that it facilitates: reading, reflecting, and informing, understanding all those tools that allow people to inform themselves, process said information, and share their particular views relating to others [6,19,20]. Thus, personal learning environments are the set of

Web 2.0 tools and services, through which people can access, construct, manage, and share educational content to meet their personal, social, and professional learning needs [20].

Following the above, the PLE places the user at the center of all activity, giving him/her the freedom to decide on where: (a) he will access the information, (b) he will modify the information, and (c) he will interact with others [19,20]. Therefore, a PLE should be made up of, at least, three lines of tools and strategies: (1) those linked to information sources, including blogs, wikis, YouTube, repositories, search engines of databases, etc.; (2) those for reflection that consider environments or services for information transformation such as wikis, Google Docs, applications for infographics, posters, concept maps, among others; and (3) those of relationship that point at personal learning networks (PLN) that vary according to the purpose, being those relationship established by (i) communicative interaction with other people (LinkedIn, Facebook, etc.); (ii) learning through information objects (YouTube, SlideShare, Vimeo, Pinterest, etc.); (iii) share experiences and learning resources of interest through Twitter, Instagram, among others [6,20,21,22].

2.3. Digital Identity and Learning

Stereotypical patterns and personal strategies online follow mostly conscious decisions, whose fingerprints are the expression of an intercultural and intergenerational model mediated by digital devices, which affects the construction of DI [9,16,18].

It is important to understand identity is confirmed through the social acknowledgment process where the experience of our self in interaction with others is gradually nurturing and acquiring awareness in this interrelation.

The personal identity is built when people (users on the network) reveal themselves, but also, depending on the degree of availability with and among their contacts (presence), by the level of interaction and exchange of content with others (sharing), by the richness and interactivity with which it relates to others (relationships), by the intensity and complexity of the network of users communicated with each other (conversations), by the type of opinions about the social situation and of the contents that are published (reputation) and, finally, by the degree to which users are tagged or are part of communities (Groups) [9,23].

The multiple tools of Web and social networks encourage students to extend their PLE to PLN, so that socialization and collaboration are not only social but also academic as a result of interaction with their classmates and teachers, generating a symbiosis between DI and PLE [2,6]. To the extent

that we know how young people create their DI, we advance jointly in the understanding of how they generate their social–cultural experiences and vice-versa [5,7,9,12].

From the selection of the set of tools and strategies that will constitute the PLE, a series of definitions will emerge that will cement the technological, social, pedagogical, ideological, thematic, professional, and personal path of the individual [24]. In such path, the self-regulation of individual learning supported with digital tools can account for: a more or less reflective user [22], an individual with or without a digital ecological consciousness (whether or not they are connected with the group and perceive said recognizable presence in the virtual environment), a consumer or producer of content (consumer), or individuals who participate as lurkers or posters on the Web [24]. There are multiple variants of users, but they all are connected to a way to learn and configure their PLE and DI [19].

So, the expression of DI points to transformations in the public and private, formal and informal space, as well as the face-to-face and digital space, which could affect the group interaction of students [25]. There is a dynamic interrelation between identity and learning [26], which has become an important component in 3D simulation environments (VLE3D) for skills training [27,28]. Consequently, the future professional who graduates will be inserted in a dynamic environment with a strong digital and technological influence, which will require them to be digitally autonomous to update their knowledge and skills in the face of the versatile current and future needs [2,29]. It must be recognized that the technological and social component that configures the PLE of each student allows them to control and self-manage their learning, and to contribute to their socialization process, necessarily influencing the construction of their digital identity and professional reputation [20].

Faced with this scenario, as teachers and designers of virtual classrooms and educational platforms, we seem to ignore this valuable information to create good pedagogical practices, educate in digital self-care and adequately integrate ICT into the on-site and virtual classroom.

Indeed, there are researches related to the understanding of professional identity linked to social networks [17], to the representation of social networks and digital privacy in European and Asian students [18], to the significant impact on exchanges produced within a professional digital network [30], digital skills of the student through their avatar in 3D simulation environments [27], management and positioning of the researcher in academic networks [31], visibility in spaces public and private in which the identity of young people is expressed and constructed [32], social networks and their influence on the construction of youth identity [25], technological identity related to digital

and academic gaps [33] or the identity linked to learning as an interdependent sociocultural process [26]. However, none of these investigations considers ID and PLE as a single and comprehensive whole, applied to a Latin American context.

3. Materials and Methods

The study will be developed within the logic of pragmatism, an alternative way to post-positivism and constructivism. It will reinforce pluralism and synergy aiming at a flexible research model. The research followed a mixed research paradigm (quantitative–qualitative). Therefore, this research will present a mixed methodological approach, by enhancing the understanding of the phenomenon under study that addresses a subject related to complex characterizations that involve human beings and our diversity. In this way, it should be noted to the approaches that, from the quantitative point of view, it is possible to access statistical procedures, descriptions, and logical–quantitative arguments.

Meanwhile, from a qualitative point of view, although it does not resort to variables, it admits collecting information whose analysis establishes categories that become complementary and flexible throughout the investigation itself. It allows obtaining results from an interpretive synthetic methodology [34].

Also, non-experimental, cross-sectional, and descriptive design investigations provide a good perception of the functioning of a phenomenon [35], as well as the general characteristics of the distribution of the problem and how the variables and elements that compose it behave. It allows in the future to generate hypotheses serving planning, that is, decision-making [36]. The purpose is to describe the sample in the most complete and detailed way possible and thus identify the elements that characterize it, therefore, a hypothesis was not raised and a general objective was taken to work around. It would allow the inclusion of the greatest amount of information for effective description and characterization.

3.1. Participants

This research considered a non-probabilistic or directed sample made up of 509 students (185 men and 324 women) who participated voluntarily.

To determine the size of the sample to be studied, the population of infinite or unknown size was considered and the formula for a proportion was used [37], obtaining 384 subjects. It was the

minimum number allowed for a representative sample of the population. The students were contacted directly by the coordinators of their careers, their teachers, or respective student centers. They received an invitation letter via email.

In addition, the inclusion criteria for this research were: 1. To be 18 years old or older (legal age in Chile), and 2. To pursue a degree in face-to-face mode and during the day shift. The students who participated in the research were distributed within 21 of the 55 existing universities in the country. The geographical distribution of the participating institutions included the northern, central and southern areas of the country.

3.2. Instruments

This is a research study with a mixed methodological approach and the scientific method is made up of three basic characteristics: in the first place, its goal is a generalization and, in the second instance, it is based on a theoretical corpus. It finally wants to seek objectivity [38], and it is why the procedure design was followed to collect nomothetic data from quantitative studies through a questionnaire.

To properly collect the information, the logical sequence for the process of design was followed, writing and validation of the instruments proposed by Soriano-Rodríguez [39].

Instruments from previous research were evaluated through the use of the Ebsco Host database and Dialnet Plus. The documentary review and analysis methodology (RAD) were followed, produced by the search, selection, organization, and analysis of primary sources [40]. After a review of the theoretical corpus and determining that they presented a different twist to the study in question, it was defined that the questionnaire would be the result of the fusion of two instruments.

An instrument made up of two parts was applied; the first one corresponded to a questionnaire developed by the research team, which allowed describing the digital identity of the students. The second corresponded to the CAPPLE questionnaire [41], which identified and described the PLE displayed by the students.

The “Digital Identity” questionnaire was made up of four dimensions. The first dimension, named “personal data”, addresses a series of contextualizing sociodemographic data.

The second dimension called “knowledge and attitudes towards digital identity” encompasses a set of indicators that give account from the theoretical handling of the basic constructs, linked to digital identity and reputation, as well as their perceptions and preferences regarding these.

Meanwhile, the third dimension, “connectivity and use of devices”, is aimed at specifying the technological and technical scenario from which students access the Web.

Finally, the fourth dimension relative to the “definition of digital identity” expressed and manifested by students was taken as the theoretical substrate of the model proposed by Dr. Fanny Georges [16] on the construction of digital identity, considering the so-called declared identity, created and calculated.

The validation of the semantic and structural construction of the applied instrument was through expert judgment, using the nominal group technique [42]. This group was made up of 12 doctors belonging to European and Latin American universities, divided into two groups: (a) with publications on digital identity, and (b) with publications on educational technology in general.

All the experts spoke about the clarity, coherence, and relevance of the questions that made up the instrument, rating it from 1 to 4, with 1 means non-compliance with the criterion and 4, the highest level of compliance. Likewise, in front of each question a box was arranged in case, they required issuing a qualitative evaluation.

Based on the individual judgment reports, issued by each expert, a table of recommendations was prepared with the qualitative observations and the frequencies of the scores obtained. As a criterion to discard a question, two requirements should be met jointly:

- That the frequency obtained was less than 0.75
- That at least 0.75 of the observations of the panel experts indicate that it should be omitted.

According to the observations of the panel of experts and the elimination criteria, the questionnaire was affected by the reformulation of the wording of the headings and some questions, while others were merged.

For the psychometric validation of the instrument, the classical Test Theory establishes that Cronbach’s Alpha is an indicator of the internal consistency of the elaborated instruments that include items with a Likert scale and are validated by experts [43,44].

For the pilot test, the sample was defined according to the approach of Villarroel del Pino [45] and it was applied to 384 subjects, a number calculated considering an infinite study population size. The sample was taken at random using an online program to ensure the randomness of the data and the representativeness of the population.

As a result of its application, a Cronbach's alpha of 0.872 was obtained for the questions associated with the declared digital identity, 0.913 for those associated with the created digital identity, and 0.916 for those associated with the calculated digital identity.

For the second part of the questionnaire, related to PLE, although the instrument on work and learning habits for future professionals—CAPPLE [41]—was used, it was also subjected to statistical validity; understanding that it was created for a population other than the Chilean context. Semantically, the term “colleague” had to be adjusted, being replaced by “companion” since the population under study does not correspond to a working force. As a result of its application, a Cronbach's alpha of 0.768 fulfilling what is expected for a descriptive instrument.

3.3. Procedure

The application process of both instruments lasted 3 months (November 2018 to January 2019) and was carried out using the Survey Monkey interview platform in its paid version. Before the participants received the survey, they were sent an informed consent letter. The data were coded and organized in a Microsoft Excel (2016) spreadsheet which was reviewed by independent groups to avoid errors [46,47]. Subsequently, the statistical analysis of the data was carried out.

3.4. Data Analysis

The interpretation of the results was through the analysis of the percentage distribution of the response frequencies in each statement. Significant differences were sought, considering groupings by gender, type of funding received by the school where they completed secondary education, and the area of training in which the student is currently studying.

In the grouping by gender, the classic binary concept was considered: man and woman. The grouping according to the type of funding received by the school included three groups: private school (financing by the families or tutors of the students), subsidized school (financing shared between the State and families or tutors of students), and public school (financing provided entirely by the State). Finally, three training areas were established: Health Sciences, Humanities, and Engineering Sciences.

Since the data are ordinal, non-parametric tests were used. In this case, these were the Mann–Whitney–Wilcoxon U test (95%; 0.05) to look for differences by gender, and the Kruskal–Wallis test (95%; 0.05) to look for differences by type of school financing and by training area. Non-parametric tests have the advantage that they should not fit any distribution. Therefore, they can be applied

even if the parametric validity conditions are not met; that is, the data do not need a normal distribution. Additionally, non-parametric tests are more robust than parametric ones. In other words, they are valid in a broader range of situations since they require fewer conditions of validity, so it adjusts to the needs of this research based on the large amount and diversity of data collected [45,48].

In all cases, it was considered that there were significant differences between groups when the calculated p -value was less than or equal to 0.05. All calculations were performed using the Stata Version-14 program in Spanish.

3.5. Ethical Considerations

Before answering the instruments, all participants received an informed consent letter indicating the details of the research and their participation. In this research, the information confidentiality criteria established in the Helsinki declaration and the recommendations made by the ethics committee of the University of the Balearic Islands for its investigations were considered.

4. Results

To carry out the characterization of the displayed and manifest digital identity, the first step was to determine the data grouping criterion that will present the greatest number of significant differences according to the variables studied. Thus in the analysis according to the area of training, significant differences were found in 21 of the 104 statements that constitute the instrument applied. Next, according to the school funding source, significant differences were found in five of the statements. In the case of the analysis by gender, significant differences were found in 53 of the statements.

Given these results, the gender grouping was considered the axis for the data analysis and the elaboration of the characterization of the manifest and displayed identity.

Next, the analysis of the data grouped by gender corresponding to the most relevant questions focused on the description of the sample and the characterization of the digital identity is presented.

4.1. Sample Description

The sample consisted of 185 men (36.35%) and 324 women (63.65%). Regarding the ages at which the sample participating in the study fluctuates, although it ranges from 18 years to those

over 27, the participants are mostly concentrated between the ages of 19 and 23, which accumulates 69.35% of the total of the surveyed subjects.

The study participants presented the following behaviors and habits associated with their relationship with digital environments.

As shown in [Table 1](#), face-to-face is the environment where students state that they feel greater freedom of expression of their identity, followed by a mixed environment, and virtuality is far below. From a behavioral perspective, the above shows a state of balance between the digital and face-to-face environment that the subjects live.

Table 1. Dimension or environment where you feel freer to express your identity.

	In-Person	Virtual	Both of Them	p-Value
Female	52.47%	8.64%	38.89%	0.5847
Male	52.97%	12.97%	34.06%	

[Table 2](#) shows that the distribution in the responses of both men and women shows a marked inclination towards a high similarity between their “self” inside and outside social networks. In both cases, more than 50% of the answers accumulate between options 8 and 10. This similarity reinforces what was found in the results of [Table 1](#) where, once again, a balance is evidenced without the presence of a personality dichotomy. The individual’s digital and face-to-face world are reconciled.

Table 2. Degree of similarity between their “I” inside and outside social networks.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Female	1.54%	0.62%	1.54%	1.23%	7.72%	7.10%	9.26%	24.07%	18.83%	28.09%
Male	2.16%	0.54%	3.79%	2.70%	4.87%	3.78%	11.89%	27.03%	11.35%	31.89%
p-value	0.9378									

Increasing scale, where 1 is the least similarity and 10 is the greatest similarity.

The smartphone is the device with the highest preference for men and women in the sample studied. Both the tablet and the desktop PC are displaced by the laptop and the smartphone ([Table 3](#)). Thanks to its portability and versatility, the smartphone encompasses the most relevant characteristics of the other devices mentioned. Its high use shows that ubiquity is a predominant characteristic in the subjects studied.

Table 3. Preferred technological device for interaction on the Internet.

Technological Device		0	1	2	3	p-Value
Laptop	F	4.63%	19.44%	56.48%	19.45%	0.5598
	M	9.19%	16.21%	48.65%	25.95%	
Smartphone	F	8.95%	4.94%	8.33%	77.78%	0.4758
	M	7.57%	4.86%	13.52%	74.05%	
Tablet	F	57.40%	23.77%	11.73%	7.10%	0.2211
	M	62.16%	24.86%	4.86%	8.12%	
Desktop PC	F	47.52%	28.40%	12.35%	11.73%	0.1310
	M	39.46%	34.05%	12.97%	13.52%	

Increasing scale, where 0 implies non-use and 3 the most used. F = female; M = male.

When analyzing [Table 4](#), it can be established that the conversation method declared as preferred is face-to-face. However, this option has a distribution in the responses that shows a dichotomy in the study group. The responses were mainly distributed between options 5 (highest use) and 1 (least use), the same distribution, but with a lower intensity, in the cases of email and videoconferencing. Regarding the use of text messages and telephone, the result of the responses was close to a Gaussian bell distribution. Only in the case of the use of text messages were significant differences by gender, being women who presented a distribution in their responses with a tendency to greater use than men (p -value = 0.0137).

Table 4. Preferred method for conducting a conversation on a topic that is considered important.

Method	Sex	1	2	3	4	5	p-Value
In-person	F	42.28%	2.78%	3.71%	5.86%	45.37%	0.9278
	M	43.78%	4.32%	1.62%	2.16%	48.12%	
Text message	F	7.41%	19.44%	32.41%	26.54%	14.20%	0.0137 (*)
	M	14.05%	23.25%	28.65%	23.78%	10.27%	
Telephone	F	7.10%	28.40%	33.33%	22.84%	8.33%	0.4969
	M	3.78%	30.82%	31.89%	23.78%	9.73%	
Videoconference	F	24.07%	23.77%	13.58%	22.22%	16.36%	0.1387
	M	20.54%	17.84%	20.00%	21.62%	20.00%	
Email	F	26.54%	15.74%	10.19%	17.28%	30.25%	0.7894
	M	23.24%	17.31%	14.59%	14.05%	30.81%	

(*) Significance when the p -value < 0.05. Increasing scale, where 1 is the least used and 5 is the most used. F = female; M = male.

[Table 5](#) highlights the fact that the greatest interaction on the Internet occurs when they are alone and far below when they are with friends. However, women in all cases reported greater

activity, with significant differences by sex when it is in classes or with the family, where women reported having a greater interaction on the Internet than men.

Table 5. Situations you are usually in when you interact on the Internet.

	With Friends		With Your Couple		With Your Family		In Class		Alone	
	Yes	No	Yes	No	Yes	No	Yes	No	Yes	No
Female	50.93%	49.07%	20.99%	79.01%	26.85%	73.15%	43.21%	56.79%	90.74%	9.26%
Male	47.03%	52.97%	18.92%	81.08%	18.92%	81.08%	33.51%	66.49%	84.32%	15.68%
<i>p</i> -value	0.3979		0.5767		0.0439 (*)		0.0317 (*)		0.0464 (*)	

(*) Significance when the *p*-value < 0.05.

4.2. Characterization of Digital Identity

The digital identity that Chilean university students express and manifest was characterized by considering the theoretical model of Dr. Fanny Georges [14], which considers three dimensions: declared, created, and calculated.

Considering the above, the study participants presented the following characteristics associated with their relationship with the information delivered or generated on the platforms or websites.

In [Table 6](#), it is possible to establish some relevant observations concerning the delivery of information requested on the Internet. When analyzing the data, in general terms, a distribution of the responses aims at values that imply a high frequency of action regarding each of the statements indicated there, except in the case of the declaration of geolocation and the use of avatars. Women are generally the ones with the highest values for the frequency of performing the actions consulted, but regarding the fact of declaring geolocation and the use of avatars, men show the greatest use. However, these two are less frequently performed by both men and women according to their statements.

Table 6. Frequency with which they usually deliver information when requested on a platform.

Information		1	2	3	4	5	6	p-Value
Submit only real name	F	7.10%	6.17%	2.16%	12.96%	16.67%	54.94%	0.0207 (*)
	M	4.86%	5.41%	8.65%	17.30%	21.62%	42.16%	
Submit only true last name	F	10.19%	8.64%	4.32%	12.65%	13.89%	50.31%	0.0001 (*)
	M	10.81%	9.19%	11.89%	20.54%	19.46%	28.11%	
Provide real name and surname	F	3.70%	4.63%	5.25%	9.88%	14.50%	62.04%	0.0001 (*)
	M	5.40%	5.95%	10.27%	16.76%	20.00%	41.62%	
Use a nickname	F	18.83%	15.12%	9.88%	21.30%	17.59%	17.28%	0.0415 (*)
	M	17.30%	10.27%	8.65%	17.84%	23.24%	22.70%	
Declare gender (sex)	F	2.78%	0.93%	2.16%	6.17%	7.40%	80.56%	0.0357 (*)
	M	2.71%	1.08%	3.78%	7.57%	12.97%	71.89%	
Declare date of birth	F	1.53%	3.09%	3.40%	9.26%	13.58%	69.14%	0.0031 (*)
	M	3.24%	1.62%	4.33%	13.52%	22.70%	54.59%	
Declare sexual orientation	F	14.51%	11.42%	6.48%	9.26%	8.64%	49.69%	0.6905
	M	10.27%	7.02%	6.49%	15.14%	15.68%	45.401%	
Include a recent and recognizable Face photograph in the profile	F	4.94%	5.86%	9.57%	12.04%	18.83%	48.77%	0.0446 (*)
	M	5.95%	10.27%	7.57%	16.76%	19.45%	40.00%	
Include a photograph where they meet other people	F	6.48%	8.02%	12.04%	18.52%	19.14%	35.80%	0.0079 (*)
	M	6.49%	13.51%	12.44%	23.24%	21.08%	23.24%	
Include a photograph of an avatar or character that represents me in the profile	F	39.20%	28.09%	6.17%	11.42%	6.79%	8.33%	0.0001 (*)
	M	25.95%	22.70%	11.89%	14.59%	13.52%	11.35%	
Declare geolocation/geolocalization	F	34.88%	23.46%	14.50%	14.20%	5.56%	7.41%	0.0167 (*)
	M	25.41%	25.41%	12.43%	17.84%	10.81%	8.11%	

(*) Significance when the p-value < 0.05. Increasing scale, where 1 implies a very low frequency and 6 the highest degree of frequency. F = female; M = male.

The distribution of the responses that are observed in [Table 6](#), points to a monotypic behavior, which in this case implies high transparency with sharing personal information on the network when it is requested. While both genders are highly transparent when it comes to their personal information, women are still much more transparent than men.

According to [Table 7](#), women show a greater tendency to update their profile image, accumulating 56.17% of preferences between levels 4, 5, and 6, while men at those same levels only reach 44.32 %. Men, on the other hand, have a greater tendency to accept friend requests from strangers and friends of friends, accumulating between levels 4, 5, and 6, 40.00% and 57.29% respectively. Women, accumulate 25.62% and 47.85% in the same items. Finally, it stands out that women have greater clarity of who sees their publications with a cumulative between levels 5 and 6 of 58.95%, while men reach 48.10%.

Table 7. Frequency with which they usually perform actions on the Web or social networks.

Actions		1	2	3	4	5	6	p-Value
I update my profile picture	F	3.71%	13.27%	26.85%	32.10%	15.74%	8.33%	0.0051 (*)
	M	5.95%	23.24%	26.49%	24.32%	12.97%	7.03%	
I accept friend request/follow/subscribe from unknown people	F	29.94%	29.94%	14.50%	13.89%	7.10%	4.63%	0.0001(*)
	M	17.84%	21.62%	20.54%	20.54%	10.81%	8.65%	
I accept friend request/follow-up/subscription of friends of my friends	F	12.04%	18.21%	21.91%	21.30%	14.50%	12.04%	0.0329 (*)
	M	7.57%	12.97%	22.16%	24.32%	22.71%	10.27%	
Check who sees my posts	F	7.72%	9.26%	8.95%	15.12%	20.37%	38.58%	0.0090 (*)
	M	4.86%	13.52%	12.43%	21.08%	24.33%	23.78%	

(*) Significance when the p -value < 0.05. Increasing scale, where 1 implies a very low frequency and 6 the highest degree of frequency. F = female; M = male.

Regarding the actions carried out on the net and in social networks, it is clear that the gender factor is decisive, given the distribution of responses. When analyzing said distribution, behavioral trends are evidenced rather than monotypic behaviors, that is, they tend towards high or low activity, with no marked behaviors.

Table 8 established that the number of followers and the number of published photographs are the activities in which the students declare they have the most knowledge. Women have a greater tendency than men to know the number of published pictures (p -value = 0.0003). Regarding the knowledge of the metrics, the distribution of women points towards a low knowledge, and men present a distribution that is close to that of a Gaussian bell curve with a slight inclination towards the lowest values. This would imply that men, in general terms, have a greater knowledge of the metrics associated with their activities on the Internet.

Table 8. Degree of knowledge regarding activities carried out on the Internet.

Activity		1	2	3	4	5	6	p-Value
Number of followers/friends/subscribers	F	5.86%	11.42%	14.81%	15.12%	20.68%	32.11%	0.1605
	M	5.95%	14.05%	11.89%	21.62%	22.71%	23.78%	
Amount of retweets/likes/shares	F	36.39%	22.78%	11.40%	8.23%	10.76%	10.44%	0.7993
	M	37.28%	21.89%	11.24%	11.84%	8.28%	9.47%	
Number of groups in which you participate	F	17.90%	16.36%	20.98%	13.89%	14.20%	16.67%	0.9516
	M	12.97%	22.16%	18.92%	16.22%	16.76%	12.97%	
Number of published photos	F	5.86%	11.11%	16.67%	17.28%	18.52%	30.56%	0.0003 (*)
	M	9.19%	16.76%	22.16%	17.84%	14.59%	19.46%	

(*) Significance when the p -value < 0.05. Increasing scale, where 1 implies a very low knowledge and 6 the highest degree of knowledge. F = female; M = male.

Knowing the impact of the published pictures and the number of followers is two of the most motivating elements for the students surveyed according to **Table 9**. The same table also shows that women show greater motivation to the extent that they know the impact of their activity, compared

to men, in almost all the situations raised, except to the metrics of their publications, which are not shown as a motivating factor for women.

Table 9. Degree of motivation generated by the knowledge of the impact according to the type of activity carried out on the Internet.

		Degree of Use					
Social Networks/Tools		0	1	2	3	4	p-Value
Facebook	F	7.73%	8.02%	24.38%	26.23%	33.64%	0.1742
	M	8.65%	11.89%	25.41%	24.32%	29.73%	
Instagram	F	6.79%	2.16%	5.56%	12.03%	73.46%	0.0004 (*)
	M	9.19%	4.86%	9.73%	18.38%	57.84%	
WhatsApp	F	0.93%	0.93%	3.09%	6.79%	88.26%	0.0002 (*)
	M	3.24%	3.24%	4.87%	12.97%	75.68%	
Spotify	F	20.99%	4.63%	8.33%	13.89%	52.16%	0.0368 (*)
	M	24.32%	7.03%	10.81%	16.22%	41.62%	
YouTube	F	2.78%	6.48%	18.52%	21.60%	50.62%	0.0403 (*)
	M	2.16%	5.41%	13.51%	18.92%	60.00%	
		Frequency of Use					
Social Networks/Tools		Never	Monthly	Fortnightly	Weekly	Daily	p-Value
Facebook	F	11.42%	11.73%	4.94%	19.44%	52.47%	0.9546
	M	15.68%	8.65%	8.65%	22.70%	44.32%	
Instagram	F	11.73%	8.64%	6.17%	12.35%	61.11%	0.9094
	M	14.59%	8.65%	6.49%	14.05%	56.22%	
WhatsApp	F	3.09%	4.62%	2.16%	2.78%	87.35%	0.7674
	M	8.65%	4.86%	1.08%	8.11%	77.30%	
Spotify	F	34.88%	4.32%	2.78%	8.33%	49.69%	0.4154
	M	31.89%	5.95%	5.41%	12.43%	44.32%	
YouTube	F	19.75%	4.94%	4.02%	26.85%	44.44%	0.1270
	M	21.08%	4.33%	3.24%	19.46%	51.89%	

(*) Significance when p -value < 0.05 increasing scale, where 0 implies non-use and 4 the highest degree of use. F = female; M = male.

In almost all the cases, women declare a high use of social networks and consulting tools, higher than the use declared by men. In the case of Instagram, women present a response distribution with a greater inclination towards what would be understood as high use (p -value = 0.0004), compared to men. In the case of YouTube, although it is men who tend to use it more than women (p -value = 0.0403), the tendency is not as significant as the one observed in the case of Instagram, where the difference between men and women is higher.

The information that shows the distribution of responses in [Table 10](#) shows us that the degree of use and the frequency of use are associated. When an application or tool has a high degree of use, the frequency of access to it is high, that is, if there is evidence of utility, access is increased.

Table 10. Degree and frequency of use of social networks and tools available on the Internet.

Social Networks/Tools		Degree of Use					p-Value
		0	1	2	3	4	
Facebook	F	7.73%	8.02%	24.38%	26.23%	33.64%	0.1742
	M	8.65%	11.89%	25.41%	24.32%	29.73%	
Instagram	F	6.79%	2.16%	5.56%	12.03%	73.46%	0.0004 (*)
	M	9.19%	4.86%	9.73%	18.38%	57.84%	
WhatsApp	F	0.93%	0.93%	3.09%	6.79%	88.26%	0.0002 (*)
	M	3.24%	3.24%	4.87%	12.97%	75.68%	
Spotify	F	20.99%	4.63%	8.33%	13.89%	52.16%	0.0368 (*)
	M	24.32%	7.03%	10.81%	16.22%	41.62%	
YouTube	F	2.78%	6.48%	18.52%	21.60%	50.62%	0.0403 (*)
	M	2.16%	5.41%	13.51%	18.92%	60.00%	

Social Networks/Tools		Frequency of Use					p-Value
		Never	Monthly	Fortnightly	Weekly	Daily	
Facebook	F	11.42%	11.73%	4.94%	19.44%	52.47%	0.9546
	M	15.68%	8.65%	8.65%	22.70%	44.32%	
Instagram	F	11.73%	8.64%	6.17%	12.35%	61.11%	0.9094
	M	14.59%	8.65%	6.49%	14.05%	56.22%	
WhatsApp	F	3.09%	4.62%	2.16%	2.78%	87.35%	0.7674
	M	8.65%	4.86%	1.08%	8.11%	77.30%	
Spotify	F	34.88%	4.32%	2.78%	8.33%	49.69%	0.4154
	M	31.89%	5.95%	5.41%	12.43%	44.32%	
YouTube	F	19.75%	4.94%	4.02%	26.85%	44.44%	0.1270
	M	21.08%	4.33%	3.24%	19.46%	51.89%	

(*) Significance when p -value < 0.05 increasing scale, where 0 implies non-use and 4 the highest degree of use. F = female; M = male.

The distribution of the responses according to [Table 11](#) points towards a low frequency, both in men and women, in all cases. However, about the political and religious tendencies, men declare that they share this information more frequently than women (despite a trend towards a low frequency). The same happens when sharing the list of who is part of your custom groups within your networks.

Table 11. Frequency with which you usually define as “public” personal information on websites and/or social networks.

Information		1	2	3	4	5	6	p-Value
Who are my friends/followers/subscribers	F	13.27%	16.67%	10.49%	17.59%	19.75%	22.23%	0.1153
	M	8.12%	14.05%	11.89%	19.46%	21.62%	24.86%	
Who are part of a group on my social networks	F	19.14%	25.62%	11.41%	14.20%	15.43%	14.20%	0.0107 (*)
	M	11.89%	19.46%	14.59%	17.30%	21.08%	15.68%	
My political tendency	F	38.27%	27.16%	11.11%	10.80%	7.72%	4.94%	0.0102 (*)
	M	30.27%	25.95%	11.89%	10.27%	9.19%	12.43%	
My religious beliefs	F	35.80%	28.09%	10.80%	11.42%	5.56%	8.33%	0.0343 (*)
	M	30.27%	22.71%	14.05%	13.51%	7.57%	11.89%	

(*) Significance when the p -value < 0.05. Increasing scale, where 1 implies a very low frequency and 6 the highest degree of frequency. F = female; M = male.

[Table 12](#) allows us to find that the frequency with which information is usually shared does not differ by gender. Its distribution presents a varied trend according to the type of information and context. Thus, sharing videos with and without a subject line created by others presents similar frequency distributions. When the creator is the same as the one sharing, there are also no differences in the distribution of frequencies whether the created material follows a thematic line or not.

Table 12. Frequency with which you usually share information on websites and/or social networks.

Information		1	2	3	4	5	6	p-Value
Videos/files/photos/links from others without a specific subject line	F	8.02%	12.65%	10.19%	21.30%	22.22%	25.62%	0.9032
	M	8.11%	11.35%	10.27%	22.16%	22.70%	25.41%	
Videos/files/photographs/links of others with a specific thematic line	F	11.11%	12.35%	12.35%	18.21%	21.60%	24.38%	0.1219
	M	10.81%	15.14%	13.51%	23.78%	18.38%	18.38%	
Videos/files/photos created by you without a specific subject line	F	16.98%	14.20%	14.81%	20.37%	16.36%	17.28%	0.7128
	M	12.43%	18.92%	13.51%	20.54%	17.84%	16.76%	
Videos/files/photos created by you on a thematic line	F	17.59%	17.28%	16.98%	20.37%	14.20%	13.58%	0.7250
	M	14.59%	23.78%	10.27%	19.47%	20.54%	11.35%	
The files/videos/photos that you have created with your friends/colleagues	F	12.04%	13.89%	16.67%	21.91%	19.44%	16.05%	0.9114
	M	9.73%	15.68%	12.97%	29.73%	20.00%	11.89%	

Increasing scale, where 1 implies a very low frequency and 6 the highest degree of frequency. F = female; M = male.

In general terms, it is more frequent that they share information created by others than their own or from friends or colleagues, either with or without a defined thematic line.

4.3. Analysis of the PLE Dimensions

The results of the analysis of the CAPPLE instrument (PLE) are shown below. An interesting aspect to highlight is that in none of the dimensions analyzed were differences by gender found.

Regarding information management ([Table 13](#)), the distribution of the response shows us a clear trend towards behaviors that can be considered monotypic, where over 50% of the responses are concentrated in one or two levels of the Likert scale used in the instrument. This trend implies that, regardless of gender, the subject's behavior in terms of information management is almost always the same both at the level of organization, decoding, and creation. In this case, the use of printed media for reading, and iconography (photographs and images) are the preferred and characteristic means of transmitting information for university students.

Table 13. Information management.

Organization of Information								
Preference to organize and manage information								
Actions		1	2	3	4	5	6	p-Value
I organize my information in folders (hierarchical)	F	1.23%	2.78%	8.03%	15.43%	17.90%	54.63%	0.6732
	M	3.24%	4.32%	5.95%	15.68%	18.38%	52.43%	
Decoding								
Frequency of actions before documents of interest.								
Actions		1	2	3	4	5	6	p-Value
I read it on paper, and take notes on the same paper, I save the notes in my computer	F	3.09%	6.17%	7.40%	13.58%	18.83%	50.93%	0.6098
	M	1.08%	3.78%	3.24%	20.54%	25.95%	45.41%	
Frequency of actions before videos and audios of interest								
Actions		1	2	3	4	5	6	p-Value
I listen/watch it online and take notes on paper	F	5.86%	5.56%	14.82%	17.90%	22.22%	33.64%	0.4345
	M	4.32%	8.12%	14.59%	17.30%	21.08%	34.59%	
I relate it to what I know	F	2.16%	4.64%	10.49%	20.37%	26.85%	35.49%	0.6341
	M	4.86%	2.70%	4.86%	24.86%	34.06%	28.66%	
Creation of Information								
Frequency of actions taken to generate information.								
Actions		1	2	3	4	5	6	p-Value
I do not know how to do it	F	23.77%	17.59%	11.42%	12.65%	15.74%	18.83%	0.4818
	M	21.08%	15.68%	11.35%	19.46%	14.59%	17.84%	
I publish the information on a social network that I use regularly	F	16.36%	9.26%	11.42%	17.28%	23.46%	22.22%	0.4385
	M	16.22%	7.03%	12.43%	17.84%	22.70%	23.78%	
Depending on the type of information I use one tool or another	F	30.25%	16.67%	12.03%	15.74%	13.58%	11.73%	0.9935
	M	31.89%	14.05%	14.59%	18.93%	11.89%	8.65%	
Frequency of information creation according to type of content.								
Type of Content		1	2	3	4	5	6	p-Value
Text (wikis, blog)	F	32.40%	16.05%	13.27%	16.67%	12.04%	9.57%	0.1061
	M	30.27%	13.52%	12.43%	23.24%	14.05%	6.49%	
Iconic (photography or images)	F	14.50%	5.56%	6.17%	16.67%	27.16%	29.94%	0.7848
	M	14.05%	4.86%	10.27%	15.14%	24.86%	30.82%	
Video (YouTube, Vimeo, etc.)	F	28.09%	19.14%	14.20%	15.43%	11.41%	11.73%	0.3038
	M	31.35%	17.84%	10.80%	16.22%	16.76%	7.03%	

Increasing scale, where 1 implies a very low frequency and 6 the highest degree of frequency. F = female; M = male.

In this case ([Table 14](#)), we find ourselves towards monotypic behaviors again. The distribution of the responses indicates that, regardless of gender, peers and experts' participation plays a fundamental role as a means of validating information about what the subject himself can confirm through the web.

Table 14. Managing the learning process.

Critical Thinking								
Factors that add credibility to the information received								
Information Validation Source		1	2	3	4	5	6	p-Value
That my colleagues, friends and family recommend it to me	F	3.40%	4.94%	13.58%	28.70%	25.31%	24.07%	0.9512
	M	2.16%	7.57%	12.43%	28.12%	24.86%	24.86%	
That it appears in a network recommendation system	F	12.04%	16.05%	22.53%	22.84%	17.59%	8.95%	0.8533
	M	12.43%	17.84%	20.00%	21.62%	15.14%	12.97%	
That it appears in various resources (articles, books, videos) on the net	F	1.85%	4.01%	7.72%	10.80%	29.63%	45.99%	0.8533
	M	2.16%	1.62%	2.70%	18.92%	28.11%	46.49%	
That it is recommended by an expert	F	1.23%	1.54%	4.01%	10.81%	21.92%	60.49%	0.8155
	M	1.62%	1.08%	2.70%	13.51%	22.16%	58.93%	
Problem Solving								
Frequency of resorting to certain means of consultation in case of technical problems.								
Consultation Media		1	2	3	4	5	6	p-Value
Networked media	F	6.17%	10.80%	10.80%	26.54%	25.01%	20.68%	0.6194
	M	11.89%	6.49%	10.81%	23.24%	22.16%	25.41%	
Network video tutorials or slides	F	4.94%	3.70%	7.41%	21.60%	25.62%	36.73%	0.4437
	M	3.78%	3.78%	8.11%	15.68%	28.65%	40.00%	
Colleagues and friends contacting by mail or private messages	F	4.94%	4.63%	9.26%	16.98%	26.54%	37.65%	0.9763
	M	4.86%	7.03%	7.57%	18.38%	25.40%	36.76%	
Frequency of resorting to certain means of consultation in case of doubts during the process of developing a task.								
Consultation Media		1	2	3	4	5	6	p-Value
Colleagues and friends in-person	F	0.00%	0.93%	1.85%	12.65%	28.40%	56.17%	0.8527
	M	0.00%	1.63%	4.86%	9.19%	32.97%	51.35%	
Tutorials in network video or in slide shows	F	4.63%	6.17%	10.81%	19.44%	26.23%	32.72%	0.4965
	M	2.70%	7.02%	10.27%	16.22%	25.95%	37.84%	
Colleagues and friends contacting by mail or private messages	F	4.63%	7.41%	8.02%	14.82%	22.53%	42.59%	0.7545
	M	4.32%	7.03%	7.03%	14.05%	24.86%	42.71%	

Increasing scale, where 1 implies a very low frequency and 6 the highest degree of frequency. F = female; M = male.

5. Discussion

In this section, the main aspects that could be observed in the data presented and their implications within digital identity characterization will be discussed. A division into sections was made to facilitate the process of discussion and critical analysis.

The first aspect to discuss is related to the planes of expression of identity. [Table 1](#) shows that students feel as free to be in presence as in virtuality, reinforcing the conception that for them the duality of the self is not necessary, since the fundamental thing for individuals is to inhabit a space, coinciding with what is stated by Belli et al. [49]. This aspect is consistent with the results of [Table 2](#) on the fact that they do not make a difference between themselves in digital media and presence, being able to infer that the expression of their personality and their life from the available information on the Internet reflects their reality. This idea is consistent with the results obtained in

Spanish university students, who state that they do believe that they are themselves on social networks, showing a correspondence between their real self and that of the Web [12].

So, those who are trained with the presence of the Internet in their lives, would not see the need to create a digital self that differs from their presence, that is, the subjects studied show in digital media what they are actually living. This coincides with the approaches of Çöteli [50].

Regarding attitudes towards digital identity concerning interactions, it is interesting to see in Table 3 and Table 4 that, despite declaring a high use of mobile phones, the preferred method for discussing relevant issues, according to the subject's criteria is face-to-face communication.

At the communicative level, despite feeling comfortable in both the virtual space and in the presence, and the great development of digital communication media, videoconferences and emails are not a priority choice; although with the multiplicity of functions of cell phones, videoconferences and emails are gaining space and generating dependence [51,52].

Regarding the moment in which they intensify their interaction on the Internet, considering that the most used device is the cell phone, whose omnipresence urges to affect the quality of the communication process, Table 5 shows that Chilean university students selectively choose when to increase their actions.

Phubbing is understood as looking at and using a device to connect to the Internet while interacting with others. Although it is a behavior declared by the students of the sample, the data show that it is an action associated with the degree of intimacy, closeness, or importance assigned to the individual(s) with whom they are interacting. This action explains that when they are with their partners or family, they avoid interacting from their cell phone, unlike when alone, with friends and, even participating in classes. The greater the closeness or intimidation with whom is having a conversation, the less the phubbing intensity.

In the study by Vander-Abee et al. [53] it was established that people perceive less intimacy in the conversation when the couple used the cell phone and that in 30% of the conversations where people did use the telephone, they included their interlocutor in the interaction through the action of sharing the screen.

This perception leads to thinking that this new generation has begun to see the non-use of telephones as a way of expressing to others the importance that they represent for them and, in the case of using their devices, using them as a means of interaction more than a form of isolation. That is to say, it could be considered in this new generation that belittlement is a form of violence

by considering the rest of individuals not important or that they deserve full attention, rather than the result of an addiction.

This possible paradigm shift should make us rethink the level of trust regarding the information that was found from young people on the digital plane by manifesting this online–offline hybridization. In fact, Soomro et al. [54] in their study address the need that individuals present to be always connected, as a constant in university students, coinciding with the research of Hernández-Orellana et al. [55] whose sample does not make differences between their face-to-face self and their digital self. Neither is influence on the choice of type or connection time, and preferred device according to the training area. However, there is evidence in their concept of digital reputation and its management. Additionally, Oviedo-Trespalacios et al. [56] point out that such constant communication in digital media is given thanks to the omnipresence that mobile phones deliver

The second aspect to discuss leads to the characterization of digital identity ([Table 6](#), [Table 7](#), [Table 8](#), [Table 9](#), [Table 10](#), [Table 11](#) and [Table 12](#)). Regarding the first dimension that is activated when entering the digital sphere, giving life to an individual on the Web with their statement, high veracity of the information provided by Chilean university students is displayed, being easily identifiable on the Web ([Table 6](#)), which is consistent for the high correspondence which they make explicit between their self in networks and the real person ([Table 2](#)).

Although the identity authentication data delivery was considered personal or private information, the study reveals a substantial change and invites us to a more careful reflection regarding the public and private sphere. In this matter, the work carried out by Holicza et al. [57] concluded that people who have grown up with the Internet are more likely to share personal and confidential information online. This fact is consistent with the findings of this study where both men and women declared to authenticate with their real name, gender (male, female), sexual orientation, marital status, and date of birth regularly in digital media.

A possible explanation for this high preference to present and register on the Internet with real data is related to the argument that, just as online and offline lose meaning, the same would happen with public and private, generating a hybridization of the public/private [58], in which the social is privatized and the private is socialized [59]. This argument leads to the fact that Web 2.0, together with all the variants that it can take, allow breaking the border between the private and the public, giving life to the Spanish concept “*éxtimo*”. This term combines the words intimate and

exposed, showing the paradox of exposing people's privacy in the global showcases of the Internet [60].

Another possible explanation would be the technological advance, which allows geolocation and mobility in the network (mobile phones). University students have been compelled or, better said, invited to an omnipresence [13,16]. Now, to achieve this omnipresence, being truthful becomes very important since it facilitates their participation in multiple spaces.

Regarding the delivery of first-level classified information (Table 6), it is appreciated that women prefer using their full real name and share photos where they are identifiable, unlike men, so our research agrees with the study by Huang et al. [61] and Shepherd [62]. In short, men and women build their digital identity differently, pointing out that women, although they share more information and are more inclined to show themselves on social networks, are mostly concerned with configuring the privacy of their sites, by thinking that it may affect them, personally and professionally in the future.

The identity construction differentiated by gender, which is visualized in this research, is consistent with the study carried out by Qotb [30].

This also responds to the new social movements such as #Viajosola in 2015 and #NiUnaMenos in 2017. Women saw that being identifiable and traceable can be a useful tool for protection and support in a world that is often dangerous for them, enhancing their identity and ideological position of equality before society. In this scenario, the Network has become a safety zone and positive reinforcement for women [63,64,65,66].

According to what is stated regarding the identity construction differentiated by gender, it can be inferred that certain stereotypical this study indicates that in the construction of professional digital identity, the deployment of linguistic techno-discursive processes linked to a conversation is as important in networks as personal visual linguistic processes. Both processes favor the social identity of the professional, which is reinforced by what is stated in the responses of the women participating in the sample gender behaviors are maintained in digital media that reproduce or extend the social dynamics of the presential space [67]. Thus, in the case of men in the study, the use of nicknames or aliases and avatars is a common behavior among them, so if in the face-to-face world they are recognized with a certain nickname (alias), they usually lead that alias to digital media, especially, if they participate in online video games where their use is a requirement. Our study coincides with the trend manifested by Malaysian youth [68], who used an avatar and aliases to represent themselves; typical behavior of the world of online videogames [69].

It is interesting to note that stereotyped behaviors impact the social connection in such a way that they become so toxic for female gamers that they are forced, out of fear, to mask their gender [70]. The fact that women express a greater preference for being accompanied could be another stereotype associated with female profiles, which would be interesting to study, to determine if it is only associated with wanting to be sociable and popular or doing so for safety due to male harassment [71].

The use of animal photographs as a representation of the personal profile was the least used option, where no differences were found by gender, although men presented a slightly higher use. This probably has the same origins as that of an avatar, since certain networks or groups, such as environmental groups or animal lovers, showing photos of pets is a valid form of identification.

Regarding the created and calculated digital identities, it will be analyzed as a whole, since they are directly related and random, it is not necessary to divide digital identities because the identity is one and is not dissociated and is in these dimensions where it is highly perceived. Given that in this sphere there is a significant difference between how women and men express themselves, it is again suggested that stereotyped behaviors in the face-to-face environment are extensive to the digital level (Table 7, Table 8, Table 9, Table 10, Table 11 and Table 12).

It is seen that women have a greater tendency to update their profile image. They only accept friendships from well-known people, so they tend to tag their friends in their publications and to like, without commenting mostly, everything that calls their attention without a specific thematic line (Table 7 and Table 12). However, they take care of the visibility of what they publish so that they have greater clarity of who sees their publications. They also show a greater motivation to participate to the extent that they know the impact of their activity, expressed with special attention by the number of photographs published by them (Table 7, Table 8 and Table 9). Self-care and visibility protection behaviors coincide with the non-declaration of their geolocated location (Table 6), their political tendency, opinions about politics, or their religious beliefs (Table 11). Moreover, women state that they have a high use of social networks and Web tools, WhatsApp and Instagram being the greater inclination media for daily use (Table 10).

Women's preferences and behaviors are explained because the use of social networks is associated with the fact that these sites allow finding social support and reconnection with real friends and face-to-face social networks [72], valuing the correspondence between the published images and their veracity [73]. Therefore, this research coincides with the studies carried out and shows that it is chosen to publish in a protected medium and where personal purposes are not freely

exposed to public opinion [74]. This conception is also extended to the fact that they inform their marital status, gender (male, female), and age more explicitly, in contrast to their sexual orientation.

For their part, men are less likely to update their profile image but tend to accept friend requests from strangers and friends of friends. In contrast, they rarely tag friends or acquaintances on the Web or social networks (Table 7). They declare a high frequency of giving “likes” by sharing and commenting—without a specific thematic line—everything that is of interest to them, unlike women who only “like” and share without commenting. Men also show less interest in knowing the impact of the publication of their photographs, as well as the number of their followers.

However, men do pay more attention to the knowledge of the metrics of their publications, this is a factor that motivates their participation (Table 7, Table 8, Table 9 and Table 12); although this means declaring its geolocated location (Table 6) and disseminating its information, status and images publicly [12]. These results are consistent with the Israeli study on attitudes towards online privacy and anonymity, visualizing a digital separation between men and women regarding the protection of their digital identity, evidencing a lower level of self-efficacy in this sphere in men, despite the higher level of technological literacy they have compared to women [75].

Regarding the belief system, men, although they tend to declare their political tendency and religious conviction, are not as likely, to make their age, gender, and marital status explicit on websites and networks, as women (Table 11). These results are explained because men see participation in social networks as an instance that allows them to enhance their social capital, so they tend to have more friends, show achievements, and not worry so much about publishing photos with a recognizable face or managing their privacy [76], which makes their digital identity much more susceptible to being affected.

Regarding the use of social networks and Web tools, men, although they use WhatsApp and Instagram daily, just as women, show a lower degree of activity frequency. There is just a difference regarding Youtube since it is indicated to be men’s preferred participation channel.

Finally, from the perspective of the PLE configuration (last aspect to be discussed), it can be deduced from the data collected in Table 13 that to manage the information Chilean university students prefer to organize it hierarchically in folders, following an analog logic. This organization implies that to decode it, they download it, print it on paper, underline and take notes on paper, which are then transferred to a text document and saved on their PCs.

If the information comes from a video or audio of their interest, students frequently state that questions or doubts will arise and they will try to relate this information to what they already know, keeping the option of taking notes on paper [19].

To create information, the university students make explicit that they publish the information on the social network that they frequently use (Table 13), which would be focused on Instagram, Facebook, YouTube, WhatsApp, or Spotify (Table 10). It is interesting to note that 33.79% of the student's state that they do not know how to share information and more than 50% state that they do not use tools or a specific tool according to the type of information, so the procedure will always be the same to create it.

Despite how they organize and decode the information (Table 13), it is most likely that their creations are mainly iconic productions linked to photographs or images for social networks and, to a lesser extent, videos for YouTube, which is the most visited website by young people according to what they declare (Table 10). Texts, although they are a product that requires less complex digital skills, are relegated to third place.

Regarding the management of the learning process linked to critical thinking (Table 14), the sample declares that the factors that add credibility to the information they receive are: (1) expert recommendations, (2) articles, books, or videos appearing in various resources on the Internet, and (3) colleagues, friends and family as a reliable source to consider valid information. The bibliographic managers who recommend information lack the attention of Chilean university students.

The most used medium to solve technical problems related to the learning process will be YouTube since they will see tutorials on the Internet (Table 10 and Table 14). Secondly, they will contact colleagues or friends by mail or private messages and, thirdly, they will consult the media on the network (Table 14).

To clarify doubts while developing a job, they will turn to their colleagues and friends with high frequency, first in-person and, secondly, by contacting them by email or private messages through WhatsApp or social networks such as Instagram or Facebook. Again, the third option to consult doubts will be YouTube to see tutorials (Table 10 and Table 14).

When relating the information in Table 13 and Table 14 with the information in Table 7, Table 8, Table 9, Table 10, Table 11 and Table 12, it is evident that the types of PLE displayed and manifested by Chilean university students, as well as the construction of their DI, reflect basic digital skills with a reduced repertoire of technological tools.

Young university students interact, given their precarious digital skills, in an unfavorable scenario in terms of producing valuable or complex content that implies a more elaborate digital treatment through web applications, which limits their participation in the network.

In this way, we find ourselves in front of lurkers, participants in the network who read and observe without making their own retribution, and posters, subjects that share information online beyond the “like” and a minimum comment but do not reach the level of a prosumer who produces and distributes, providing new information [24] and building a favorable digital identity and reputation.

This research coincides with the findings of the study carried out with Turkish students, where their PLEs were useful environments in easy access to content and interaction with other users, allowing learning. However, these students were not focused on managing or building more learning, becoming passive actors [20], and adjusting the study population to observers rather than to publishers and prosumers.

Therefore, it can be corroborated that production is closely related to the degree of awareness of the activity displayed and manifested by the user [5]. That is, Chilean university students show low awareness of social activity where the metrics, the number of people who will attend events or accept invitations to groups created by them is low, their production is likewise low and linked to basic digital skills, focusing on iconic productions (photographs and videos) and, to a lesser extent, text. Hence, some digital contents of the multimedia and hypermedia type are more frequent in those individuals who are highly aware of their activity and do not exceed 20% of the population under study. This result is linked to the fact that this type of information production requires both the management of digital tools and the deployment of higher-order thinking tasks. It implies that students process the information learned and can design, formulate, and create new information [77].

According to the findings in this research, it is possible to rethink the users and future professionals who are graduating and who will soon be inserted into the professional world, whose media literacy skills necessary to produce digital artifacts are precarious [17]. However, it also urges that we understand the phenomena of digital technologies from the individual and society since the opportunities and/or inequalities will be given by the capacity that people have as users to adapt to a society of accelerated changes, in which the media and digital culture are diversified and acquire a predominant role. So, each selfie, like, live broadcast, post, or other shared production on the Web

will contribute to the construction of the global identity of cyberspace and, therefore, to the digital identity of each user [5,49,77].

The implications of this research from an academic point of view have allowed: (1) to carry out the integration of the literature regarding DI and PLE; (2) contrast the results with the Latin American, European and Asian realities; (3) to provide, from a theoretical and empirical point of view, a comprehensive look at the construction of DI and PLE and how they are interdependent, affecting each other.

The novelty of this research aims to show, from a comprehensive perspective, how web 2.0 tools affect not only the university students' social and academic field but also in the construction of their DI. When only the construction of the DI is analyzed, differences by gender are evident, but when the analysis is extended to academics, these differences disappear, which marks a change concerning the studies published so far, where a gap in skills is declared between men and women, a situation that did not occur in this case. The crossing of information carried out in this research marks a new vision of the study in digital competencies and, especially, in managing the DI of individuals and its incidence in their professional training process from a new perspective where there is no gap between men and women.

6. Conclusions

The displayed and manifest digital identity of Chilean university students is characterized by being highly transparent in terms of the delivery of personal information without making differences between face-to-face and virtual identity with a unique "I".

These Chilean university students manifest a low awareness of their digital identity linked to their "fingerprints" like other young people in Latin America and Europe. Although, they are characterized by being aware of the frequency of publication in the five networks/tools that they commonly use in their daily lives, showing a high awareness of activity relative to their calculated DI, they do not manage their created DI, neglecting visibility of their activities and availability of their personal data, making them easily identifiable and vulnerable on the Internet. From the educational aspect, they manage the information and the learning process according to an analog/face-to-face logic that, together with their low awareness of activity and digital competencies, implies a lower production of content, placing them rather as observers.

Finally, Chilean university students show a hybrid academic digital identity that combines the face-to-face-digital, public-private, formal-informal spheres, blurring the planes of action between

them, but maintaining the stereotypical behaviors of gender. This could lead us to think that generation Z, to which young Chilean university students belong, is in an educational context where technologies 3.0 and 4.0 are the constant, allowing the existence of e-Learning and m-Learning training processes. However, the pandemic that began in 2019 showed that Chilean and Latin American teachers, in general, do not have the necessary digital skills and competencies to carry out teaching and learning processes in digital environments [78,79,80].

Chile, like other Latin American countries, is just laying the necessary foundations to move from e-learning 2.0 to d-Learning or digital learning. Due to this, during the pandemic, instead of talking about an e-Learning training process, the academic community preferred to talk about remote education or emergency remote education supported with technology. At this point, it could be affirmed that there is a digital divide that distances Latin American countries from the educational process with technology experienced by young North American, Asian, and European university students, whom this new generation of Latin American professionals will compete against at some point, within the globalized labor market.

To achieve an effective transition in digital skills, it is necessary to consider both the characteristics of digital identity and the shortcomings in the use of digital tools, to help students develop a digital identity more in line with the labor market global to which they must face. Likewise, as teachers, it is necessary that we re-signify the learning spaces, taking a look at what the student actually uses in their day-to-day life. Without limiting ourselves to one-dimensional areas: face-to-face vs. digital; public vs. private and formal vs. informal and re-considering the way we how digital tools are integrated and thought; opening ourselves to create new learning opportunities.

Also, some limitations of this research must be mentioned such as the fact that it was a cross-sectional study and the sample was intentional per volunteer subject and not at random, which implies that the results obtained are limited to the sample studied and describe their behavior in a given moment. Furthermore, it was impossible to achieve gender parity, so the number of women was greater than the number of men. Despite these limitations, the sample used can be considered as large, which improves its ability to represent reality [37,81], allowing these results to be considered as an approximation to those that could be obtained in a random sample study with gender parity coverage.

From a practical point of view, the conclusions of this research provide Higher Education Institutions with evidence that allows progress towards a comprehensive, solid, and coherent training with the digital skills required by a university professional who graduates in a highly digitized

world, demystifying the idea that our university students, being digital natives, are skilled and handle a wide range of technological tools.

Given the above, it would be advisable to advance in future studies that consider knowing the protection measures that university students know and apply to protect their data and manage their digital identity or whether the PLEs and the way of constructing the digital identity Post-pandemic varied.

Author Contributions

Conceptualization, M.H.-O. and Á.R.-V.; methodology, M.H.-O. and Á.R.-V.; software, Á.R.-V.; validation, M.H.-O., A.P.-G. and Á.R.-V.; formal analysis, M.H.-O. and Á.R.-V.; investigation, M.H.-O.; resources, M.H.-O.; data curation, M.H.-O.; writing—original draft preparation, M.H.-O.; writing—review and editing, M.H.-O. and Á.R.-V.; visualization, M.H.-O. and Á.R.-V.; supervision, A.P.-G.; project administration. All authors have read and agreed to the published version of the manuscript.

Funding

This research received no external funding.

Institutional Review Board Statement

The study was conducted according to the guidelines of the Declaration of Helsinki, and approved by the Institutional Review Board.

Informed Consent Statement

Informed consent was obtained from all subjects involved in the study.

Data Availability Statement

Not Applicable, the study does not report any data.

Acknowledgments

This research had the support of the Universidad Autónoma de Chile, especially the Directorate of Informatics and the Corporate Development Unit. We are grateful for the contribution to the experts of the Interuniversity Seminar for Research in Educational Technology (SIITE) of 2019 and 2020 who with their advice and guidance helped to improve this research.

Conflicts of Interest

The authors declare no conflict of interest.

References

1. Castro, P.; González-Palta, I. Percepción de Estudiantes de Psicología sobre el Uso de Facebook para Desarrollar Pensamiento Crítico. *Form. Univ.* **2016**, *9*, 45–56. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
2. Basantes, A.; Naranjo, M.; Gallegos, M.; Benítez, N. Los Dispositivos Móviles en el Proceso de Aprendizaje de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. *Form. Univ.* **2017**, *10*, 79–88. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
3. Magro, C. *Educación Conectada en Tiempos de Redes*, 1st ed.; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: Madrid, Spain, 2016; p. 289. [[Google Scholar](#)]
4. Sevillano-García, M.; Quicios-García, M.; González-García, J. Posibilidades Ubicuas del Ordenador portátil: Percepción de Estudiantes Universitarios Españoles. *Comunicar* **2016**, *46*, 87–95. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
5. Abdallah, S. Digital Identity and Reputation in a Virtual Practice Network-Insights Using Linguistic Features. *Int. J. Collab.* **2018**, *14*, 1–23. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
6. Dabbagh, N.; Castaneda, L. The PLE As a Framework for Developing Agency in Lifelong Learning. *Educ. Technol. Res. Dev.* **2020**, *68*, 3041–3055. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
7. Núñez, J. Disponibilidad de los recursos tecnológicos e internet con fines educativos en tiempos de crisis: Caso asignatura “Histotecnología I”. *Eduweb* **2020**, *14*, 220–235. [[Google Scholar](#)]
8. Livingstone, S. On the Mediation of Everything: Ica Presidential Address 2008. *J. Commun.* **2009**, *59*, 1–18. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
9. Mendez, M.C. La construcción de la identidad lingüística de Santiago Abascal en Twitter. *Rev. Estud. Discurso Digit. (REDD)* **2020**, *3*, 52–79. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
10. Pérez, M. Introducción. Identidad Digital. *Telos Cuad. Comun. Innov.* **2012**, *91*, 55–58. [[Google Scholar](#)]
11. García, A. Identidades y Representaciones Sociales: La Construcción de las Minorías. *Nómadas Crit. J. Soc. Jurid. Sci.* **2008**, *18*, 1–12. [[Google Scholar](#)]
12. Castañeda, L.; Camacho, M. Desvelando Nuestra Identidad Digital. *Prof. Inf.* **2012**, *21*, 354–360. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
13. Sixto, J.; Payo, M. El Millennial Cyborg: La Dicotomía de la Identidad. *Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación*. 2018. Available online: <https://telos.fundaciontelefonica.com/milenial-ciborg-la-dicotomia-la-identidad/> (accessed on 1 March 2021).
14. Georges, F. Who Are You Doing? Declarative Acting, and Calculated Identity in Web 2.0. In Proceedings of the Actes de la Conférence Internationale 2009, Laval, France, 22–26 April 2009; pp. 22–26. [[Google Scholar](#)]
15. Georges, F. “A l’image de l’Homme”: Cyborgs, Avatars, Identités Numériques. *Temps Média* **2012**, *18*, 136–147. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
16. Georges, F. *Identités Virtuelles: Les Profils Utilisateur du Web 2.0*; Questions Théoriques: Paris, Francia, 2010. [[Google Scholar](#)]
17. Brandtzaeg, P.B.; Chaparro-Domínguez, M.-Á. From Youthful Experimentation to Professional Identity: Understanding Identity Transitions in Social Media. *Young* **2020**, *28*, 157–174. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
18. Feher, K. Digital Identity and the Online Self: Footprint Strategies—An Exploratory and Comparative Research Study. *J. Inf. Sci.* **2019**, *47*, 1–14. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]

19. Torres, R.; Edirisingha, P.; Canaleta, X.; Alsina, M.; Monguet, J.M. Personal Learning Environments Based on Web 2.0 Services in Higher Education. *Telemat. Inform.* **2019**, *38*, 194–206. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
20. Şahin, S.; Uluyol, Ç. Preservice Teachers' Perception and Use of Personal Learning Environments (PLEs). *Int. Rev. Res. Open Distance Learn.* **2016**, *17*, 141–161. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
21. Turgut, Y.E.; Aslan, A. Factors affecting ICT integration in TURKISH education: A systematic review. *Educ. Inf. Technol.* **2021**, *1*, 1–24. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
22. Guodong, W.; Xinghua, S. Building a Personal Learning Environment with IFTTT Service. *J. Softw. Eng.* **2016**, *10*, 431–436. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
23. Kietzmann, J.; Hermkens, K.; McCarthy, I.; Silvestre, B. Social media? Get serious! Understanding the functional building blocks of social media. *Bus. Horiz.* **2011**, *54*, 241–251. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
24. Nguyen, T.M. Four-Dimensional Model: A Literature Review on Reasons Behind Lurking Behavior. Available online: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/VJIKMS-10-2019-0168/full/html> (accessed on 1 March 2021).
25. Georgalou, M. I Make the Rules on My Wall': Privacy and Identity Management Practices on Facebook. *Discourse Commun.* **2016**, *10*, 40–64. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
26. Zurlinden, P.A. La Identidad y el Aprendizaje: Una Perspectiva Social. *Multidisciplin* **2010**, *6*, 5–13. [[Google Scholar](#)]
27. Esteve-González, V.; González, J.; Gisbert, M.; Cela-Ranilla, J. La Presencia Social en Entornos Virtuales 3D: Reflexiones a Partir de una Experiencia en la Universidad. *Pixel-Bit* **2017**, *50*, 137–146. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
28. Cela-Ranilla, J.; Esteve-González, V.; Esteve-Mon, F.; González-Martínez, J.; Gisbert-Cervera, M. El Docente en la Sociedad Digital: Una Propuesta Basada en la Pedagogía Transformativa y en la Tecnología Avanzada. *Profesorado* **2017**, *21*, 403–422. [[Google Scholar](#)]
29. López-Hernández, F.; Silva-Pérez, M.M. Factores que Inciden en la Aceptación de los Dispositivos Móviles para el Aprendizaje en Educación Superior. *Estud. Sobre Educ. Super.* **2016**, *30*, 175–195. [[Google Scholar](#)]
30. Qotb, H. L'identité Numérique du Locuteur Dans les Échanges Professionnels en Ligne: Le Cas du Forum Médical Infirmiers.com. *Lang Société* **2020**, *170*, 129–146. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
31. Fernández-Marcial, V.; González-Solar, L. Promoción de la investigación e identidad digital: El caso de la Universidade da Coruña. *Prof. Inf.* **2015**, *24*, 656–664. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
32. Winocur, R. La Intimidad de Los Jóvenes en Las Redes Sociales: Transformaciones en el Espacio Público y Privado. *Telos. Rev. Pensam. Sobre Comun. Tecnol. Soc.* **2012**, *91*, 79–88. [[Google Scholar](#)]
33. Goode, J. The digital identity divide: How technology knowledge impacts college students. *New Media Soc.* **2010**, *3*, 497–513. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
34. Hernandez, R.; Fernández, C.; Batista, P. *Metodología de la Investigación. Metodología de la Investigación*; Mc Graw Hill: Santiago, Chile, 2010. [[Google Scholar](#)]
35. Camarero Rioja, L. *Estadística Para la Investigación Social*; Garceta: Madrid, Spain, 2013. [[Google Scholar](#)]
36. Díaz-Narváez, V.P.; Calzadilla-Núñez, A. Artículos científicos, tipos de investigación y productividad científica en las ciencias de la salud. *Rev. Cienc. Salud* **2016**, *14*, 115–121. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]

37. Garcia, J.; Reding, A.; López, J. Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investig. Educ. Médica* **2013**, *2*, 217–224. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
38. Izcarra Palacios, S. *Manual de Investigación Cualitativa*; Editorial Fontamara: Mexico City, Mexico, 2014. [[Google Scholar](#)]
39. Soriano Rodríguez, A.M. Diseño y validación de instrumentos de medición. *Diálogos* **2014**, *14*, 19–40. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
40. Barbosa-Chacón, J.; Barbosa-Herrera, J.C.; Rodríguez-Villabona, M. Revisión y análisis documental para estado del arte: Una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *Investig. Bibl.* **2013**, *27*, 83–105. [[Google Scholar](#)]
41. Prendes-Espinosa, M.P.; Castañeda-Quintero, L.; Solano-Fernández, I.M.; Roig-Vila, R.; Aguiar-Perera, M.V.; Serrano-Sánchez, J.L. Validación de un Cuestionario sobre Hábitos de Trabajo y Aprendizaje para Futuros Profesionales: Explorar los Entornos personales de Aprendizaje. *Relieve* **2016**, *22*, 1–46. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
42. Cabero-Almenara, J.; Barroso-Osuna, J. La Utilización del Juicio de Experto para la Evaluación de TIC: El Coeficiente de Competencia Experta. *Bordón* **2013**, *65*, 25–38. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
43. Muñoz, F.; Becerra, S.; Riquelme, E. Elaboración y validación psicométrica del cuestionario de convivencia escolar para la no violencia (CENVI). *Estud. Pedagóg.* **2017**, *43*, 205–223. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
44. Rodríguez, J.; Fernández, M. Diseño y validación de un instrumento de medida del clima en Centros de Educación Secundaria. *Educación XX1* **2015**, *18*, 71–98. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
45. Villaroel, L. *Métodos Bioestadísticos*, 2nd ed.; Ediciones UC: Santiago, Chile, 2018. [[Google Scholar](#)]
46. Abascal, E.; Grande, I. *Análisis de Encuestas*, 1st ed.; Esic Editorial: Madrid, Spain, 2005. [[Google Scholar](#)]
47. Rojas, R. *Guía para Realizar Investigaciones Sociales*, 33rd ed.; Plaza y Valdés Editores: Mexico City, Mexico, 2006. [[Google Scholar](#)]
48. Taucher, E. *Bioestadística*, 1st ed.; Ocho Libros Editores Ltda.: Santiago, Chile, 2014. [[Google Scholar](#)]
49. Belli, S.; De Eugenio, G. Prácticas Emocionales y Procesos Subjetivadores en la Sociedad Digital: El Caso de los Suicidios Online. *Quad. Psicol.* **2014**, *16*, 57–72. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
50. Çötel, S. The Impact of New Media on the Forms of Culture: Digital Identity and Digital Culture. *Online J. Commun. Media Technol.* **2019**, *9*, e201911. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
51. Liu, R.-D.; Wang, J.; Gu, D.; Ding, Y.; Oei, T.P.; Hong, W.; Zhen, R.; Li, Y.-M. The Effect of Parental Phubbing on Teenager's Mobile Phone Dependency Behaviors: The Mediation Role of Subjective Norm and Dependency Intention. *Psychol. Res. Behav. Manag.* **2019**, *12*, 1059–1069. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
52. Li, L.; Lin, T.T.C. Over-Connected? A Qualitative Exploration of Smartphone Addiction among Working Adults in China. *BMC Psychiatry* **2019**, *19*, 1–10. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
53. Vander-Abee, M.; Hendrickson, A.; Pollman, M.H.; Ling, R. Phubbing Behavior in Conversations and its Relation to Perceived Conversation Intimacy and Distraction: An Exploratory Observation Study. *Comput. Hum. Behav.* **2019**, *100*, 35–47. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]

54. Soomro, K.; Zai, S.; Nasrullah, F.; Hina, Q. Investigating the Impact of University Students' Smartphone Addiction on their Satisfaction with Classroom Connectedness. *Educ. Inf. Technol.* **2019**, *24*, 3523–3535. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
55. Hernández-Orellana, M.; Pérez-García, A.; Roco-Videla, Á. Identidad Digital y Conectividad: Conocimiento y Actitudes en Estudiantes Universitarios Chilenos. *Form. Univ.* **2021**, *14*, 147–156. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
56. Oviedo-Trespalacios, O.; Nandavar, S.; Newton, J.D.A.; Demant, D.; Phillips, J.G. Problematic Use of Mobile Phones in Australia... Is It Getting Worse? *Front. Psychiatry* **2019**, *10*, 105. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
57. Holicza, P.; Kaděna, E. Smart and Secure? Millennials on Mobile Devices. *Interdiscip. Descr. Complex Syst.* **2018**, *16*, 376–383. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
58. García, J. Identidad Híbrida en la Era "Post-PC": Movilidad y Cambio Social. *Telos. Rev. Pensam. Sobre Comun. Tecnol. Soc.* **2012**, *109*, 89–95. [[Google Scholar](#)]
59. Zafra, R. *Un Cuarto Propio Conectado: (Ciber)espacio y (Auto)gestión del Yo*; Fórcola: Madrid, Spain, 2010. [[Google Scholar](#)]
60. Sibilía, P. *La Intimidación como Espectáculo*; Fondo de Cultura Económica de Argentina: Buenos Aires, Argentina, 2008. [[Google Scholar](#)]
61. Huang, J.; Kumar, S.; Hu, C. Gender Differences in Motivations for Identity Reconstruction on Social Network Sites. *Int. J. Hum. Comput. Interact.* **2018**, *34*, 591–602. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
62. Shepherd, R.P. Men, Women, and Web 2.0 Writing: Gender difference in Facebook Composing. *Comput. Compos.* **2016**, *39*, 14–26. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
63. Piñeiro-Otero, T.; Martínez-Rolán, X. Los Memes en el Activismo Feminista en la Red. #ViajoSola como Ejemplo de Movilización Transnacional. *Cuad. Inf.* **2016**, *39*, 17–37. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
64. Trott, V. Networked Feminism: Counterpublics and the Intersectional Issues of #MeToo. *Fem. Media Stud.* **2020**, 1–18. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
65. Rosales, M.B. Ciberactivismo: Praxis Feminista y Visibilidad Política en #NiUnaMenos. *Pléyade* **2018**, *22*, 63–85. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
66. Sádaba, I.; Barranquero, A. Las redes Sociales del Ciberfeminismo en España: Identidad y Repertorios de Acción. *Athenea Digit.* **2019**, *19*, 2058. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
67. Buffardi, A.; Calzone, S.; Mazza, C.; Taddeo, G. What Do Italian Students and Teachers Ask About Digital? Data and Reflections From Schools Participating in National Operational Programs. *Ital. J. Sociol. Educ.* **2021**, *13*, 95–133. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
68. T'ng, S.T.; Pau, K. Identification of Avatar Mediates the Associations Between Motivations of Gaming and Internet Gaming Disorder Among the Malaysian Youth. *Int. J. Mental Health Addict.* **2020**, *18*, 1–16. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
69. Beranuy, M.; Fernández-Montalvo, J.; Carbonell, X.; Cova, F. Características del Uso de Internet en los Cibercafés. *Ter. Psicol.* **2016**, *34*, 5–14. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
70. Vella, K.; Klarkowski, M.; Turkay, S.; Johnson, D. Making Friends in Online Games: Gender Differences and Designing for Greater Social Connectedness. *Behavior Inf. Technol.* **2020**, *39*, 917–934. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
71. Wiens, B.I.; MacDonald, S. Feminist Futures: #MeToo's Possibilities as Poiesis, Techné, and Pharmakon. *Fem. Media Stud.* **2020**, *21*, 1–17. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
72. Clark, J.L.; Algoe, S.B.; Green, M.C. Social Network Sites and Well-Being: The Role of Social Connection. *Curr. Dir. Psychol. Sci.* **2017**, *27*, 32–37. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]

73. Ahadzadeh, A.S.; Pahlevan Sharif, S.; Ong, F.S. Self-Schema and Self-Discrepancy Mediate the Influence of Instagram Usage on Body Image Satisfaction Among Youth. *Comput. Hum. Behav.* **2017**, *68*, 8–16. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
74. Burrow, A.L.; Rainone, N.A. How Many Likes did I Get?: Purpose Moderates Links between Positive Social Media Feedback and Self-Esteem. *J. Exp. Soc. Psychol.* **2017**, *69*, 232–236. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
75. Weinberger, M.; Zhitomirsky-Geffet, M.; Bouhnik, D. Sex Differences in Attitudes towards Online Privacy and Anonymity among Israeli Students with Different Technical Backgrounds. *Inf. Res. Int. Electron. J.* **2017**, *22*, n4. [[Google Scholar](#)]
76. Huang, W.L.; Liang, J.C.; Tsai, C.C. Exploring the Relationship between University Students' Conceptions of and Approaches to Learning Mass Communication in Taiwan. *Asia Pac. Educ. Res.* **2018**, *27*, 43–54. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
77. Reyna, J.; Hanham, J.; Meier, P. A Taxonomy of Digital Media Types for Learner-Generated Digital Media Assignments. *E-Learn. Digit. Media* **2017**, *14*, 309–322. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
78. Giannini, S. Covid-19 y Educación Superior: De Los Efectos Inmediatos al Día Después. *Rev. Latinoam. Educ. Comp.* **2020**, *11*, 1–57. [[Google Scholar](#)]
79. Kumar Basak, S.; Wotto, M.; Bélanger, P. E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis. *E-Learn. Digit. Media* **2018**, *15*, 191–216. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
80. Ruz-Fuenzalida, C. Educación virtual y enseñanza remota de emergencia en el contexto de la educación superior técnico-profesional: Posibilidades y barreras. *Rev. Saberes Educ.* **2021**, *6*, 128–143. [[Google Scholar](#)] [[CrossRef](#)]
81. Alvarado-Martínez, H.; Retamal-Pérez, L. Dificultades de Comprensión del Teorema Central del Límite en Estudiantes Universitarios. *Educ. Mat.* **2012**, *24*, 151–171. [[Google Scholar](#)]

Publisher's Note: MDPI stays neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.

© 2021 by the authors. Licensee MDPI, Basel, Switzerland. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

4.1.4 Artículo IV: Nivel de conciencia de la actividad y creación de información en medios digitales. Un estudio de caso en estudiantes universitarios chilenos

Tabla 12. Ficha artículo IV

Título del artículo	Nivel de conciencia de la actividad y creación de información en medios digitales. Un estudio de caso en estudiantes universitarios chilenos.
Volumen – Número - Año	V. 32 N° 4 Año 2021
DOI y/o URL	DOI: http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000400077
Nombre de la revista	Información Tecnológica
ISNN	0718-0764
País	Chile
Áreas temáticas y categorías	<p>Ciencias de la Ingeniería</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Multidisciplinario ▪ Ciencias agrícolas y biológicas ▪ Ingeniería industrial y de fabricación ▪ Negocios en general, administración y contabilidad ▪ Energía general ▪ Ingeniería Geotécnica e Ingeniería Geología ▪ Ingeniería Química General ▪ Ciencia de los Alimentos ▪ Ciencias de la Computación General ▪ Ciencia general de los materiales ▪ Química General ▪ Estrategia y Gestión ▪ Aplicaciones informáticas
Indexada en	<ul style="list-style-type: none"> • Scielo - Chile • Educational Research Abstracts (ERA) • Engineering Village Compendex • Dialnet • Scopus • SCImago • Scielo Citation Index, para acceso de artículo a través de la Web of Science (WoS) • Ebsco • Google Books • Actualidad Iberoamericana • Latindex • INSPEC, Inst. Electrical Engineering • Food Science and Technol. Abstracts

Factor de impacto y criterios de calidad	SJR 2019 = 0.232 (Q3) Cite Score 2019 = 0.9 – Cite Score Tracker 2019 = 1.1 SNIP 2019 = 0.520 CIRC = B Licencia Creative Commons https://www2-scopus-com.sibubo.idm.oclc.org/sourceid/22476
---	---

Información tecnológica

versión On-line ISSN 0718-0764

Inf. tecnol. vol.32 no.4 La Serena ago. 2021

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000400077>

ARTICULOS

Nivel de conciencia de la actividad y creación de información en medios digitales. Un estudio de caso en estudiantes universitarios chilenos

Awareness level of information activity and creation in digital media. A case study in Chilean university students

Marisol P. Hernández-Orellana¹

Adolfina Pérez-Garcías²

Ángel G. Roco-Videla^{3 4}

¹ Unidad de Desarrollo Corporativo, Informática Educativa, Universidad Autónoma de Chile, Galvarino Gallardo 1983, Santiago-Chile (correo-e: marisol.hernandez@uautonoma.cl).

² Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de Educación, Universidad de las Islas Baleares, Carretera de Valldemossa, km 7.5, 07122 Palma, Illes Balears-España (correo-e: fina.perez@uib.es).

³ Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Bernardo O'Higgins, General Gana 1702, Santiago-Chile. (correo-e: angelroco@postgrado.ubo.cl).

⁴ Facultad de ingeniería, Departamento de Ingeniería Civil, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Alonso de Rivera 2850, Concepción-Chile (correo-e: aroco@ucsc.cl).

RESUMEN:

Los objetivos de esta investigación fueron establecer el grado de conciencia de la actividad en la red en un grupo de estudiantes universitarios y, además, determinar cómo dicho grado condiciona la creación de información. En este estudio descriptivo no experimental de corte transversal, basado en el paradigma cuantitativo, se encuestó a 509 estudiantes a quienes se les aplicó dos cuestionarios, uno para establecer el nivel de conciencia de la actividad en red, y otro para describir los hábitos de trabajo y aprendizaje para analizar el proceso de creación de información para la red. Se determinó que un 10.81% de los estudiantes tenía una alta conciencia de su actividad en red y que la producción de fotografías era el principal tipo de contenido compartido. Se concluyó que una menor conciencia de la actividad implicaba una menor producción de contenidos y una menor utilización de herramientas específicas para su generación.

Palabras clave: identidad digital; entorno personal; aprendizaje; conciencia; actividad; observador; publicadores

ABSTRACT:

The objectives of this research study were to establish the degree of awareness of online activity in a group of university students and to determine how this degree conditions the creation of information. In this descriptive non-experimental cross-sectional study, based on a quantitative paradigm, 509 students were surveyed with two questionnaires. One to establish the level of awareness of online activity and the other to describe work and learning habits to examine the process of creating information online. The results showed that 10.81% of the students surveyed had high awareness of their online activity and that making pictures was the main type of shared content. In conclusion, the less awareness about online activity implied lesser content creation and less use of specific tools for its generation.

Keywords: digital identity; personal learning environments; activity awareness; lurkers; posters

INTRODUCCIÓN

Hoy en día es factible procesar y compartir datos desde un computador de escritorio, notebook, tablet, smartphone, reloj inteligente e incluso desde la pantalla táctil de un refrigerador. Gracias al desarrollo de la domótica, prácticamente cualquier lugar de nuestro hogar es un punto de conexión que nos permite compartir y recibir información. Por tanto, es dable decir que la tecnología impacta continuamente a la sociedad, así como también el comportamiento y la forma en que las personas se relacionan y comunican entre sí; impulsando una mayor visibilidad gracias a modos de digitalización cada vez más complejos ([Torres Kompen et al., 2019](#)). Unido a la incorporación de los celulares inteligentes, transformados en herramientas integrales e indispensables, tanto para desarrollar la vida social y profesional como la académica; permitiendo una constante comunicación en medios digitales cuya presencia virtual se tornó omnipresente (Soomro et al., 2019).

En este escenario de alta participación tecnológica, las plataformas digitales brindan un oportunidad para promocionar y posicionar marcas y productos en el mundo, difundir ampliamente ideas sobre género y sexismo ([Wiens et al., 2020](#)), como también para visibilizar a las personas influyéndolas en función de los datos digitales personales que son explotados en este nuevo entorno social y político creado por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) ([Lange, 2020](#)). Todo lo cual facilita una omnipresencia en

la Red que permite la constante generación de información, pero es aquí donde nos preguntamos, ¿qué tan conscientes somos de nuestra actividad en la Red y cómo esta conciencia afecta nuestra producción de información y, de paso, nuestra identidad?

En esta línea reflexiva [Sibilia \(2010\)](#), en su libro *El Hombre Postorgánico*, analiza conceptos como cuerpo, subjetividad y el biopoder, entrecruzando biología e informática, para exponer que el cuerpo humano se estaría volviendo obsoleto al reducirlo a un sistema de procesamiento de datos, cuyo anhelo e imperativo sería "el deseo de lograr una total compatibilidad con el tecnocosmos digital. Ello mediante la actualización tecnológica permanente" (Sibilia, 2010; p.13). Bauman, considerando la sentencia de Alain Touraine de que el ser humano como ser social ha muerto, va un paso más allá, planteando que los individuos ya no nacen con una identidad, por lo que aquello que les era consustancial se ha transformado en una tarea personal impostergable de la vida moderna ([Bauman, 2015](#)). Este proceso performativo de construcción de la identidad digital implica, necesariamente, una negociación en el espacio social de la Web mediante el lenguaje visual y la escritura, los cuales deben estar alineados, tanto los intereses y deseos del usuario como, asimismo, del entorno social preexistente en la comunidad virtual que lo acoge ([Belli et al., 2014](#)).

En el proceso de construcción de las identidades la persona se ve inmersa en un dilema, dado que la modernidad fragmenta, pero también une y unifica. Por ello, con la llegada de Internet y las redes sociales la actividad intragrupal (clave para la conformación de la identidad personal) se mantiene y la construcción personal (individual-social) adquiere relevancia y se amplía. Sin embargo, los rasgos macrosociales, es decir, la actividad intergrupala queda suprimida a su mínima ([Cöteli, 2019](#)). Por consiguiente, la identidad digital trae aparejada una dicotomía entre lo individual/grupal en su construcción ([Belli et al., 2014](#)). De allí que se hace más complejo diferenciar entre identidad y reputación online. Siendo la identidad el complejo conjunto de datos e información formado por todo lo que decimos y hacemos en Internet, así como también, por lo que los demás dicen que hacemos o decimos. En tanto, la reputación digital apunta a la interpretación que otros se hacen del individuo a partir de toda esta información; construyéndose socialmente basado en las interacciones de la contribución individual de ideas, información y consejos que emite y que los otros usuarios valoran ([Brandtzaeg, 2020](#); [Abdallah, 2018](#)).

Para comprender de mejor manera cómo se construye y qué indicadores considera la identidad digital [Georges \(2012\)](#) crea un modelo teórico sin desconocer el carácter fluido, contextual, complejo y multifactorial que esta implica. Se establece que la identidad digital está compuesta de tres dimensiones: a) declarada, b) creada y c) calculada. La identidad declarada es la primera que entra en acción cuando el internauta registra su información personal relevante y específica exigida para dar existencia al ser online que interactuará en la Web. De modo que la identidad creada opera y se configura a partir del momento que la persona entra en acción en el ámbito virtual ([Brandtzaeg, 2020](#)), proporcionando información por medio del rastro de su actividad en el sistema como, asimismo, de las acciones sucesivas de interacción y actualización propias de un usuario con vida en la Web (Georges, 2012).

La última dimensión es la identidad calculada, que es la expresión final de las dos anteriores. En este caso, es el propio sistema el que genera automáticamente la información a partir de dos categorías: a) variables cualitativas que consideran información atributiva sobre la presencia y actividad actual del usuario; centrandose la atención en indicadores relativos al estado de conexión como en línea/fuera de línea;

disponible/no disponible; etc. y b) variables cuantitativas referidas al número de amigos, puntaje y rango en que es categorizada la persona acorde al sitio. Estos son datos significativos porque cuantifican la presencia, visibilidad y reputación del usuario y lo compara y clasifica en función de la cultura local. Por ende, el mensaje de aumento de amistad o de seguidores tiene un impacto inmediato en el individuo respecto de su jerarquía en el sistema ([Georges, 2012](#)).

De modo que, las huellas digitales que deja una persona al utilizar aquellas herramientas y servicios de la Web 4.0, que le son más accesibles y cómodas, le acompañarán de forma permanente ([Abdallah, 2018](#); [Kumar et al., 2018](#); [Feher, 2019](#)), afectando todas las dimensiones que configuran las identidades personales y grupales, conjuntamente con las respectivas reputaciones, sino también la arquitectura del entorno personal de aprendizaje, más conocido por su sigla en inglés PLE (Personal Learning Environments), ([Torres Kompen et al., 2019](#); [Dabbagh et al., 2020](#)). El PLE se relaciona con la forma concreta de entender cómo se aprende, en qué contexto y con quiénes se aprende más que centrarnos en una herramienta en particular, por lo que un PLE implica todo aquel conjunto de herramientas, fuentes de información y servicios disponibles en la Web que permiten que las personas pueden acceder, construir, gestionar y compartir contenidos educativos para satisfacer sus necesidades habituales de aprendizaje personal, social y profesional ([Dabbagh et al., 2020](#); [Sahin et al., 2016](#)).

El entorno personal de aprendizaje nace al alero de las investigaciones referidas al uso de la inteligencia artificial para la generación de entornos personales de aprendizaje (1977) y hacia las décadas de los 80 y 90 se avanza hacia el aprendizaje colaborativo asistido por computadoras. Finalmente, gracias a la difusión y exploración del uso de las TIC y las redes sociales en el enriquecimiento del entorno de aprendizaje virtual tradicional, en el año 2005, nos acercamos al concepto moderno ([Dabbagh et al., 2020](#)). Para esclarecer el sentido del constructo PLE se centró la mirada en los tres procesos cognitivos básicos que este facilita: leer, reflexionar e informar. Comprendiendo todas aquellas herramientas que permiten a las personas informarse, procesar dicha información y compartir sus miradas particulares relacionándose con otros ([Dabbagh et al., 2020](#); [Sahin et al., 2016](#); [Torres Kompen et al., 2019](#)).

De acuerdo con lo anterior, el PLE sitúa al usuario en el centro de toda la actividad, entregándole la libertad de decisión respecto desde donde: a) accederá a la información, b) modificará la información y c) se relacionará con otros ([Sahin et al., 2016](#); [Torres Kompen et al., 2019](#)). Por ende, un PLE debiera estar constituido por, al menos, tres líneas de herramientas y estrategias: 1) las ligadas a la lectura comprendida por las fuentes de información (blogs, wikis, YouTube, repositorios, buscadores de bases de datos, etc.); 2) las de reflexión que considera los entornos o servicios para transformación información (wikis, Google Docs, aplicaciones para infografías, afiches, pósters, mapas conceptuales, etc.) y 3) las de relación que apuntan a las redes personales de aprendizaje o PLN, por su acrónimo en inglés, que varían de acuerdo con la finalidad, encontrándose las de establecimiento de relaciones por: i) interacción comunicativa con otras personas (LinkedIn, Facebook); ii) aprendizaje por medio de objetos de información (YouTube, Slideshare, Vimeo, Pinterest, etc.); iii) compartir experiencias y recursos de aprendizaje de interés (Twitter) ([Guodong et al., 2016](#); [Şahin et al., 2016](#); [Dabbagh et al., 2020](#)).

Dentro de las ventajas distintivas del PLE se encuentran que son herramientas de acceso abierto, permitiendo la descarga gratuita, personalizables al ser gestionadas por el usuario, multihilo o multilateral, posibilitando la participación simultánea en interacción

y cooperación cuya conveniencia y usabilidad están garantizadas sin restricciones de sesgo o edad. Además, la sociabilización se ve favorecida por los canales de comunicación escrita y visual que permiten al usuario conocer, crear, compartir y actuar autorreflexivamente. Por último, los PLE, al contar con amplias redes de usuarios, favorecen el predominio o adhesión a comunidades de interés.

Esta investigación tiene como objetivo describir y establecer la conciencia de la actividad de un grupo de estudiantes universitarios y establecer cómo el grado de dicha conciencia condiciona la creación información que comparten en la red.

OTROS ANTECEDENTES

Las estrategias personales en línea siguen decisiones mayoritariamente conscientes, cuyas huellas digitales son expresión de un modelo intercultural e intergeneracional que opera mediado por la interfaz de la computadora incidiendo en la construcción de la identidad digital ([Feher, 2019](#); [Georges, 2012](#)). Asimismo, las múltiples herramientas de las tecnologías 3.0 y 4.0, conjuntamente con las plataformas de redes sociales, alientan a los estudiantes a extender sus PLE a PLN por lo que la socialización y colaboración, no solo es social, sino académica al interactuar con sus compañeros de clase y docentes generándose una simbiosis entre identidad digital y PLE ([Basantes et al., 2017](#); [Dabbagh et al., 2020](#)).

El componente tecnológico y social que configura el PLE de cada estudiante le permite controlar y autogestionar su aprendizaje, así como también, contribuir a su proceso de socialización incidiendo, necesariamente, en la construcción de su identidad digital y reputación profesional ([Şahin et al., 2016](#)). De modo que, en la medida que conocemos la forma en que los jóvenes crean su identidad digital se avanza, conjuntamente, en la comprensión de cómo generan sus experiencias sociales y culturales y viceversa ([Castañeda et al., 2012](#)).

Por tanto, de la selección del conjunto de líneas de herramientas y estrategias que constituirán el PLE personal se desprenderá una serie de definiciones que cimentarán el camino tecnológico, social, pedagógico, ideológico, temático, profesional y personal del individuo ([Rejón-Guardia et al., 2020](#)). De modo que la autorregulación del aprendizaje individual apoyado con herramientas digitales puede dar cuenta de un usuario más o menos reflexivo ([Guodong et al., 2016](#)), un individuo con o sin una conciencia ecológica digital (si se saben o no conectados con el grupo y perciben dicha presencia reconocible en el entorno virtual), consumidor o productor de contenido (prosumidor), o bien, desde su participación como observadores (lurkers) o publicadores (posters) en la Web ([Nguyen, 2020](#)).

Existen múltiples variantes de usuarios, pero todos están conectados a una forma particular de aprender y configurar su PLE e identidad digital ([Torres Kompen et al., 2019](#)). Así, por ejemplo, los observadores son aquellos participantes en la Red que solo leen las publicaciones de otros y no hacen una contribución propia y, pese a lo que pudiese pensarse, son la contante en las comunidades virtuales. La explicación es simple, el individuo que nunca publica en la Red es aquel que ha perdido la confianza en su autoeficacia del conocimiento creyendo que no tiene nada que aportar al resto o que no cuenta con una amplia gama de competencias digitales. No obstante, los observadores son necesarios porque entregan valor a la comunidad en línea, es decir, en las plataformas de comunicación y redes sociales coexisten personas cuyos mismos intereses y objetivos motivan a los publicadores a mantener su actividad aportando al conocimiento colectivo ([Nguyen, 2020](#)).

Este nuevo desarrollo identitario, compuesto por la hibridación entre el mundo presencial y el digital, formal e informal, público y privado conlleva un cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje y un desafío para las instituciones de formación superior. El profesional que egresa se insertará en un entorno dinámico con una fuerte influencia digital y tecnológica, que le exigirá ser digitalmente autónomo para actualizar sus conocimientos y competencias frente a las versátiles necesidades actuales y futuras ([Basantes et al., 2017](#)). Frente a este escenario, como docentes y diseñadores de aulas virtuales y plataformas educativas, parecemos ignorar esta valiosa información para crear buenas prácticas pedagógicas, educar en el autocuidado digital e integrar adecuadamente las TIC en lo presencial y virtual en las salas de clases.

De hecho, existen investigaciones relacionadas con la comprensión de la identidad profesional vinculada a las redes sociales ([Brandtzaeg et al., 2020](#)), con la representación de la identidad en las redes sociales y la privacidad digital en estudiantes europeos y asiáticos ([Feher, 2019](#)), [Huang et al. \(2018\)](#) en su trabajo nos señalan que las mujeres comparten más información en las redes ya que esto les favorece en la construcción de su identidad social personal y profesional abordando el impacto significativo en los intercambios producidos en función de una red digital profesional. A nivel de competencias digitales hay investigaciones que apuntan al alumno a través de su avatar en entornos de simulación 3D estableciendo una pauta de observación relativa a la apariencia del avatar dentro del entorno a nivel individual ([Esteve-González et al., 2017](#)) o enfocadas en la exploración de las percepciones y preocupaciones de los estudiantes españoles de educación superior sobre su identidad digital ([Castañeda et al., 2012](#)).

Por otra parte, las investigaciones socio-antropológicas mexicanas caminan hacia la visibilidad en espacios públicos y privados con los que se identifica y construye la identidad de los jóvenes en internet ([Winocur, 2012](#)). En tanto, el estudio griego sobre las redes sociales y su influencia en la construcción de la identidad juvenil se direcciona en cómo se podría caracterizar el ámbito de acción y comunicación de Facebook considerando la esfera pública, semipública o privada ([Georgalou, 2016](#)). Sin embargo, ninguna de estas investigaciones considera la identidad digital y el PLE como un todo único y completo, aplicado a un contexto latinoamericano.

METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló dentro de la lógica del pragmatismo, vía alternativa al pospositivismo y constructivismo. Reforzando el pluralismo y la sinergia apuntando a un modelo de investigación flexible de tipo no experimental, descriptiva, de corte transversal, basada en el paradigma cuantitativo. La muestra no probabilística o dirigida, definida en función una población de tamaño infinito o desconocido abarcó un total de 509 sujetos voluntarios pertenecientes a 21 de las 55 universidades chilenas activas a la fecha, repartidos a su vez en 51 carreras. De acuerdo con el criterio de inclusión, consideró a todos los participantes que tenían 18 años o más (mayoría de edad en Chile) y cursaban una carrera en modalidad presencial diurna. Antes de contestar los instrumentos, todos los participantes recibieron una carta de consentimiento informado indicando los detalles de la investigación y de su participación. Considerándose los criterios de confidencialidad de la información establecidos en la declaración de Helsinki.

Para la recolección de la información se utilizaron dos instrumentos, el primero de ellos correspondió a una encuesta con escala tipo Likert de 6 opciones que tiene como finalidad describir la identidad digital creada, declarada y calculada, siendo la conciencia

de la actividad una de las subdimensiones de la identidad calculada. Este instrumento fue creado por el equipo de investigación y fue validado mediando el juicio de expertos utilizando la técnica de grupo nominal ([Barroso Osuna et al., 2013](#)), dicho grupo estuvo conformado por 12 doctores pertenecientes a universidades europeas y latinoamericanas, divididos en dos grupos: a) con publicaciones en identidad digital y b) con publicaciones en tecnología educativa en general. Para la validación psicométrica se determinó un tamaño muestral de 384 sujetos, de cuyos resultados se obtuvo un alfa de Cronbach de 0.872 para identidad digital declarada, 0.913 para la identidad digital creada y un 0.916 para la identidad digital calculada. El muestreo fue de tipo no probabilístico con una confianza del 95% y un error muestral del 5%. El cuestionario "Identidad Digital" estaba compuesto por cuatro dimensiones. La primera dimensión nominada "datos personales" aborda una serie de datos sociodemográficos de contextualización.

La segunda dimensión denominada "conocimientos y actitudes ante la identidad digital" engloba un conjunto de indicadores que dan cuenta desde el manejo teórico de los constructos básicos, ligados a identidad y reputación digitales, así como también, de sus percepciones y preferencias relativas a estos. En tanto la tercera dimensión, "conectividad y uso de dispositivos", está direccionada a precisar el escenario tecnológico y técnico desde el cual acceden los estudiantes a la Web. Finalmente, la cuarta dimensión relativa a la "definición de identidad digital" que expresan y manifiestan los estudiantes se tomó como sustrato teórico el modelo planteado por la Dra. Fanny [Georges \(2012\)](#) sobre construcción de la identidad digital considerándose las llamadas identidad declarada, creada y calculada.

Los expertos en su conjunto se pronunciaron respecto de la claridad, coherencia y pertinencia de las preguntas que conformaban el instrumento, calificándolo de 1 a 4 siendo el 1 el no cumplimiento con el criterio y 4 el nivel más alto de cumplimiento. Asimismo, frente a cada pregunta se les dispuso un recuadro en caso de que requirieran emitir una evaluación cualitativa. A partir de los informes individuales de juicio, emitido por cada uno de los expertos, se elaboró una tabla de recomendaciones con las observaciones cualitativas y las frecuencias de los puntajes obtenidos. Como criterio para descartar una pregunta se debería cumplir dos requerimientos conjuntamente: a) Que la frecuencia obtenida fuera inferior a 0.75. b) Que, al menos el 0.75 de las observaciones de los expertos del panel, señalen que debe ser omitida. De acuerdo con las observaciones del panel de expertos y los criterios de eliminación el cuestionario se vio afecto a la reformulación de redacción de los encabezados y de algunas preguntas, mientras otras se fusionaron.

El segundo instrumento utilizado fue el cuestionario sobre hábitos de trabajo y aprendizaje, el cual explora los entornos personales de aprendizaje (PLE) y que fue desarrollado por el equipo de investigación español liderado por [Prendes-Espinosa et al. \(2016\)](#). Este instrumento en su dimensión de "Gestión de la información" consta de una subdimensión denominada "Creación de la información", que fue la utilizada en esta investigación. Este instrumento ya validado por sus autores usando un panel de expertos, fue validado semántica y psicométricamente para ser aplicado en la población chilena. Se debió ajustar el término "colega", siendo reemplazado por "compañero" dado que la población objeto de estudio no corresponde a una fuerza trabajadora.

La validación estadística del instrumento desarrollado en España fue realizada en una población de 384 sujetos, según determinación de tamaño muestral para una proporción en una población de tamaño infinito con un nivel de confianza del 95% y un error

muestral del 5%, el muestreo fue no probabilístico. La aplicación de este instrumento siguió los mismos protocolos establecidos para el resto de esta investigación. El valor del alfa de Cronbach para la subdimensión de "Creación de la información" fue de 0.8403 cumpliendo con lo esperado para un instrumento descriptivo.

Se entenderá por conciencia de actividad al conocimiento o autopercepción consciente que se tiene respecto de la regularidad con que se realizan acciones o actividades en la Red. Para categorizar el nivel de "conciencia de la actividad" y poder así analizar la dimensión de "creación de la información" en función de dicha graduación, se consideró la estructura de construcción del instrumento de identidad digital que considera 6 niveles. Dicha encuesta usa una escala tipo Likert, donde todas las preguntas asociadas a la "conciencia de la actividad" estaban graduadas en forma ascendente en cuanto a la intensidad que declara el sujeto frente a cada afirmación. A cada nivel de la escala Likert se le asignó un puntaje acorde a su intensidad obteniendo la siguiente secuencia de puntaje: Siempre/Casi siempre(S/CS) = 6 pts.; A menudo (AM) = 5 pts.; A veces (AV) = 4 pts.; Pocas veces (PV) = 3 pts.; Casi nunca/Nunca (CN/N) = 2 pts.; Nunca/No aplica (UN/NA) = 1 pt.

Para generar una categorización del nivel de conciencia, se agruparon las respuestas de los participantes. Dado que la escala Likert utilizada tiene 6 niveles de intensidad, la agrupación más adecuada es la de tres categorías. Las intensidades más bajas que son 1 y 2, se fusionaron para constituir el nivel "bajo de conciencia" que, dado el número de preguntas, permiten tener un puntaje cuyos valores fluctúan entre un mínimo de 7 y un máximo de 14. La "mediana conciencia" se constituyó por la fusión de las intensidades 3 y 4, con un puntaje que fluctúa entre 15 y 21 puntos. Finalmente, la "alta conciencia" estará constituida por las intensidades 5 y 6 con un puntaje que fluctúa entre 22 y 42 puntos. A partir de esta categorización se realizará el análisis de los datos relacionados con la creación de información y el tipo de información creada según lo declarado por los sujetos de estudio.

La información recopilada se analizó a partir de la distribución de frecuencia de los porcentajes de cada afirmación, buscando diferencias significativas según nivel de conciencia manifestado por los sujetos encuestados. Dado que los datos son de tipo ordinales se utilizó la prueba Kruskal-Wallis en la cual H_0 (hipótesis nula) nos señala que no hay diferencias entre los grupos y H_1 (hipótesis alternativa) nos indica que al menos uno de los grupos es diferente. En esta investigación se rechazará la H_0 cuando el valor de p obtenido sea menor o igual a 0.05.

La prueba Kruskal-Wallis corresponde a un método no paramétrico que no debe ajustarse a ninguna distribución, es decir, no requiere que los datos presentan distribución normal o alguna otra distribución de forma específica. Por tanto, puede aplicarse incluso aunque no se cumplan las condiciones de validez paramétricas. Además, las pruebas no paramétricas son más robustas que las paramétricas. En otras palabras, son válidas en un rango más amplio de situaciones, dado que exigen menos condiciones que respalden dicha validez, por lo que se ajusta a las necesidades de esta investigación en función de la gran cantidad y diversidad de datos recolectados y al uso de una escala tipo Likert con intensidad creciente con el fin de establecer una escala de puntajes ([Villaroel del Pino, 2018](#)). En cuando al uso de software de análisis estadísticos, en esta investigación se utilizó el programa Stata versión 14 en español.

RESULTADOS Y DISCUSION

Los datos obtenidos fueron compilados en tres tablas: en la [Tabla 1](#) se sintetiza la distribución de las respuestas en relación con las afirmaciones respecto a la "Conciencia de la actividad" señalando los porcentajes según nivel en la escala Likert. En las [Tablas 2](#) y [3](#) se describen la distribución de las respuestas respecto al uso de herramientas para la generación de contenidos y a la creación de información, en estas dos tablas los resultados fueron agrupados según el nivel de conciencia de actividad, señalando el valor-p correspondiente para identificar si existe o no diferencias significativas entre niveles.

En las [Tablas 1, 2, y 3](#) se utilizará la siguiente nomenclatura (a): S/CS = Siempre o Casi siempre; AM = A menudo; AV= A veces; PV= Pocas veces; CN/N = Casi nunca/Nunca y UN/NA = No usa/aplica. En las [Tablas 2 y 3](#), además, se utilizará la nomenclatura (b) A= Alta conciencia de la actividad; M= mediana conciencia de la actividad; B= Baja conciencia de la actividad. En todos los casos se considerará que existe significancia cuando $p < 0.05$, lo cual estará indicado por el siguiente símbolo (*).

Tabla 1: Distribución de las respuestas según afirmación asociada a la conciencia de la actividad.

<i>Me siento más motivado o me activa a participar más cuando conozco...</i>	<i>Distribución porcentual^(a)</i>					
	<i>S/CS</i>	<i>AM</i>	<i>AV</i>	<i>PV</i>	<i>CN/N</i>	<i>NU/NA</i>
Número de seguidores/amigos que tengo en las redes sociales.	19.65%	15.52%	17.49%	17.49%	17.88%	11.98%
Cantidad de retweets/likes/me gusta que registran mis publicaciones.	15.72%	13.95%	16.11%	14.54%	15.32%	24.36%
Cantidad de personas que asistirán a eventos creados por mí.	9.63%	12.18%	12.38%	11.59%	16.70%	37.52%
Cantidad de personas que aceptan tus invitaciones a grupos creados por mí.	8.25%	10.61%	11.00%	12.97%	19.25%	37.92%
Cantidad de grupos en los que participo.	11.39%	13.75%	12.57%	19.06%	23.38%	19.84%
Cantidad de fotografías que he publicado.	19.06%	17.49%	17.88%	16.70%	13.95%	14.93%
Las métricas de mis publicaciones (estadísticas).	9.43%	11.98%	12.97%	17.09%	19.06%	29.47%

Al asignar puntaje a cada uno de los niveles de la escala Likert que se observan en la [Tabla 1](#) y siguiendo los criterios para la establecer los niveles de conciencia, determinó que el 10.81% de los sujetos obtuvo un puntaje entre 42 y 22 puntos, clasificándolos como de "Alta conciencia de la actividad". Con un puntaje entre 21 y 15, el 47.35% de los sujetos fue clasificado como de "Mediana conciencia de la actividad". Finalmente, con un puntaje entre 14 y 7 el 41.85% de los sujetos fue clasificado como de "Baja conciencia de la actividad".

En la [Tabla 1](#) se observa que, dentro de los aspectos consultados, la mayor conciencia se encuentra en relación con la "Cantidad de fotografías que han publicado", con un acumulado de un 36.55% entre las opciones S/CS y AM, seguido por el Conocimiento del "Número de seguidores" entre las mismas opciones, con un 35.17% y en tercer lugar, la "Cantidad de retweets/likes/me gusta" que registran sus publicaciones, con un 29.67%, considerando las mismas dos opciones de respuesta. También en la misma [Tabla 1](#) se puede evidenciar que la información sobre la que tienen menos conciencia, es con respecto a la cantidad de personas que aceptan sus invitaciones a los eventos que ellos crean, que acumula un 57.17%, entre las opciones CN/N y NU/NA,

seguido con el conocimiento de las personas que asistirán a dichos eventos con un 54.22% y en tercer lugar se encuentra el conocimiento de las métricas (estadística) de sus publicaciones con un acumulado de un 48.53% en las opciones CN/N y NU/NA.

Tabla 2: Distribución de las respuestas según afirmación asociada al uso de herramientas para la creación de la información por nivel de conciencia de la actividad.

Cuando quiero generar nueva información para publicarla en la red:	Nivel ^{b)}	Distribución de frecuencia y porcentual ^{a)}						Valor-p
		S/CS	AM	AV	PV	CN/N	NU/NA	
No sé hacerlo	A	20.00%	25.45%	25.45%	9.09%	10.91%	9.09%	0.0050 ^(*)
	M	14.55%	14.08%	15.02%	12.68%	17.37%	26.29%	
	B	21.58%	14.11%	12.86%	10.79%	17.84%	22.82%	
Publico la información en una red social que utilizo habitualmente.	A	18.18%	27.27%	30.91%	7.27%	0.00%	16.36%	0.0001 ^(*)
	M	32.86%	25.82%	14.55%	8.92%	7.51%	10.33%	
	B	14.94%	19.92%	17.01%	15.35%	11.20%	21.58%	
Utilizo una herramienta específica (tipo blog)	A	5.45%	16.36%	29.09%	10.91%	7.27%	30.91%	0.0004 ^(*)
	M	7.98%	12.68%	10.80%	16.90%	21.90%	30.05%	
	B	3.73%	6.64%	12.45%	14.11%	19.92%	43.15%	
Según el tipo de información utilizo una herramienta u otra (blog, red social, Google Sites, etc.)	A	9.09%	21.82%	20.20%	18.18%	7.27%	23.64%	0.0001 ^(*)
	M	15.96%	13.62%	18.78%	11.27%	14.55%	25.82%	
	B	6.22%	10.37%	14.52%	13.28%	18.67%	36.93%	

En [Tabla 2](#) podemos ver que el uso de herramientas específicas y el uso de una herramienta según tipo de información es más frecuente entre individuos con "Alta conciencia de su actividad" con un 21.81% y un 30.91% respectivamente al sumar los porcentajes de las opciones S/CS y AM. Estos porcentajes son muy cercanos a los que presenta el grupo que posee una "Mediana conciencia de la actividad", donde el uso de herramientas específicas llega a un 20.66% (S/CS-AM) y el uso de herramientas según tipo de información llega a un 29.58%. El grupo con "Baja conciencia de la actividad" llega a un 10.37% (S/CS-AM) en cuanto al uso de herramientas específicas, y a un 16.59% (S/CS-AM) respecto al uso de herramientas según tipo de información.

En la misma [Tabla 2](#) se indica que la publicación de información en redes sociales de uso habitual es mucho más frecuente entre personas con una mediana conciencia de su actividad con un 58.68% (S/CS-AM). Los sujetos que presentan una alta conciencia de la actividad llegan a un 45.45% (S/CS-AM) y el grupo que presenta una baja conciencia de la actividad llega a un 34.86% (S/CS-AM). En cuanto a la declaración de no saber cómo generar nueva información, en el grupo con alto nivel de conciencia solo un 20% respondió en las opciones CN/N-NU/NA que daría a entender que sí sabrían hacerlo. En los grupos con mediana conciencia y baja conciencia, los porcentajes aumentan a un 43.66% (CN/N-UN/NA) y a un 40.66% (CN/N-UN/NA) respectivamente.

Por otro lado, en la [Tabla 3](#) se señala que la publicación de contenido de tipo icónico como las fotografías es más común en quienes tienen una mediana conciencia de su actividad con un 66,67% (S/CS-AM), quedando los grupos con una alta conciencia de la actividad y baja conciencia de la actividad en condiciones muy similares de frecuencia, con un 49.09% (S/CS-AM) y un 49.38% (S/CS-AM) respectivamente.

En cuanto a la publicación de contenidos digitales del tipo multimedia e hipermedia (ver [Tabla 3](#)), estas son más frecuentes en quienes tienen una alta conciencia de su

actividad coincidiendo con un 20%, en ambos casos al sumar las preferencias S/CS y AM, siendo ambos el cuarto tipo de contenidos más común en cuanto a producción dentro de este grupo. En el caso de las personas con una mediana conciencia de la actividad, la creación de contenidos multimedia llega a un 19.72% entre las opciones S/CS-AM, siendo también el cuarto tipo de contenido más comúnmente producido, pero en cuanto a la creación de contenidos de tipo hipermedia el porcentaje baja a un 12.67% (S/CS-AM), posicionándolo en el sexto lugar entre las opciones de contenido digital producido y compartido por los estudiantes. En cuando al grupo de baja conciencia, la producción de multimedia es de un 8.71% (S/SC-AM) y la de hipermedia es de un 6.63% (S/CS-AM).

La producción de videos que se señala en la [Tabla 3](#) se sitúa como el segundo tipo de contenidos más común en los tres grupos, llegando a un 28,64% (S/CS-AM) en el caso de quienes presentaban una mediana conciencia de la actividad. En el caso de los sujetos de alta conciencia de la actividad este porcentaje llega a un 27,27% (S/CS-AM). En el grupo de baja conciencia de la actividad el porcentaje llega a un 17.84% (S/CS-AM). El uso de textos es la tercera opción más común para quienes tiene una mediana conciencia de su actividad con un 25,83% (S/CS-AM), estando eso sí muy por debajo que el uso de contenidos de tipo icónico. El uso de textos en personas con alta conciencia de su actividad llegó a un 23.63% (S/CS-AM), siendo también la tercera opción con mayor preferencia. Es interesante observar que de la [Tabla 2](#) se extrapola que un 20.00% de quienes posee una alta conciencia de la actividad sabrían cómo generar información y, al mismo tiempo, un 20.00% de este grupo declara producir contenidos de tipo multimedia e hipermedia.

Tabla 3: Distribución de las respuestas según afirmación asociada al tipo de contenido para la creación de la información por nivel de conciencia de la actividad

Los contenidos digitales que produzco para compartir en red son:	Nivel ^(b)	Distribución de frecuencia y porcentual ^(a)						Valor-p
		S/CS	AM	AV	PV	CN/N	UN/NA	
Texto (wikis, blog)	A	5.45%	18.18%	29.09%	12.73%	10.91%	23.64%	0.0008*
	M	13.15%	12.68%	19.72%	15.02%	12.21%	27.23%	
	B	4.98%	11.62%	16.18%	11.20%	18.67%	37.34%	
Icónicas (fotografías o imágenes en Flickr, Instagram, etc.)	A	29.09%	20.00%	23.64%	3.64%	10.91%	12.73%	0.0001 ^(†)
	M	38.03%	28.64%	14.55%	6.10%	2.82%	9.86%	
	B	23.65%	25.73%	15.77%	9.96%	6.22%	18.67%	
Video (YouTube, Vimeo, etc.).	A	7.27%	20.00%	25.45%	10.91%	16.36%	20.00%	0.0002 ^(†)
	M	12.68%	15.96%	18.31%	12.68%	15.49%	24.88%	
	B	8.30%	9.54%	11.20%	13.69%	21.99%	35.27%	
Audio (<i>podcast</i>).	A	10.91%	7.27%	16.36%	14.55%	20.00%	30.91%	0.0009 ^(†)
	M	7.51%	11.74%	9.39%	15.02%	19.25%	37.09%	
	B	4.15%	5.39%	7.88%	10.79%	24.90%	46.89%	
Multimedia (SlideShare, Animoto, etc.)	A	3.64%	16.36%	16.36%	12.73%	21.82%	29.09%	0.0001 ^(†)
	M	6.57%	13.15%	13.62%	15.96%	17.84%	32.86%	
	B	2.90%	5.81%	9.96%	13.28%	20.33%	47.72%	
Hipermedia (eXeLearning, página web en Wix u otras)	A	12.73%	7.27%	14.55%	16.36%	18.18%	30.91%	0.0001 ^(†)
	M	4.69%	7.98%	8.92%	12.68%	17.37%	48.36%	
	B	2.90%	3.73%	5.81%	7.88%	25.31%	54.36%	

Si bien esta investigación es un estudio de caso, ya que los sujetos participantes fueron del tipo voluntarios y no elegidos al azar, los resultados obtenidos en rigor son válidos solo para la muestra. No obstante, si consideramos los siguientes aspectos, podemos afirmar que dichos resultados pueden ser considerados como una buena aproximación a los que se obtendría en un estudio aleatorio: 1. El tamaño de la muestra fue grande (509 sujetos), tomando en cuenta que el tamaño muestral calculado para una muestra aleatoria con una población infinita (muy grande) sería de 384 sujetos. 2. Ambos instrumentos utilizados fueron validados por grupos de expertos y, además, se realizó una validación psicométrica en población chilena. 3. Se cubrió el 38.19% de las universidades chilenas (21/55). 4. Las universidades participantes estaban localizadas tanto en la zona norte, centro y sur de Chile, lo que asegura una representatividad geográfica.

Un primer aspecto para discutir tiene relación con el hecho de que cuando pasamos de un nivel de conciencia mediano a bajo disminuye, considerablemente, la producción de contenido en línea; centrándose esta sobre todo en los contenidos de tipo icónico. En redes sociales los contenidos visuales presentan una producción mayoritaria por sobre los de audios, textos, multimedia e hipermedia, no utilizando herramientas específicas para su publicación. En tanto, cuando se llega a un nivel de mediana conciencia la producción de contenidos aumenta, centrándose, principalmente, en la producción icónica, pero con un incremento considerable en la producción de videos, audios, textos, multimedia e hipermedia; con el respectivo incremento en el uso de herramientas específicas. Lo cual nos hace inferir que la conciencia de la actividad se asociaría con el tipo de productividad y la utilización de herramientas específicas para su generación.

Una posible explicación respecto de este hallazgo dice relación con que los universitarios chilenos, al igual que los ecuatorianos, ven en el uso de celulares su principal herramienta tecnológica ([Hernández et al., 2021](#); [Basantes et al., 2017](#)). Por tanto, la producción que realizan está en directa sintonía con las herramientas que dicho artefacto tecnológico les provee y, si consideramos que, la identidad se confirma a través de procesos de reconocimiento social donde la experiencia de nuestro yo -en interacción con otros- se va a ir nutriendo y adquiriendo conciencia en esta interrelación. La experiencia será, más o menos favorable, en directa relación con las competencias digitales que se tienen para generar actividad en la Red. En tanto, cuando pasamos al nivel de alta conciencia de la actividad nos encontramos con el hecho de que el 45.45% de los sujetos declaran no saber cómo publicar información que quieren generar y que solo un 20% declara saber cómo hacerlo. Esto es consistente con el porcentaje de productores de multimedia e hipermedia en esta investigación.

Ahora bien, ¿cómo se explica el hecho de que a pesar de ser altamente conscientes de su actividad no generan contenidos e incluso declaran no saber cómo hacerlo? Para poder dar una respuesta, debemos entender que los participantes en la Red pueden ser clasificados en dos grandes grupos: los observadores (lurkers) y los publicadores (posters), los primeros leen y observan sin hacer su propia retribución mientras que los segundos comparten información en línea más allá del like, pero no necesariamente llegar al nivel de un prosumidor ([Nguyen, 2020](#)). Por otra parte, los observadores pueden, incluso, llegar a convertirse en acosadores o stalkers ([Howard et al., 2017](#)). Segmento que suelen representar, en algunos casos, hasta el 90% de total de participantes en una comunidad o red; conducta común y que no representa algo negativo, salvo en situaciones puntuales cuando comienzan a existir conductas de observación proclives al acoso ([Crane et al., 2015](#)).

Nuestra investigación coincide con los hallazgos del estudio realizado en estudiantes turcos, donde sus PLE son entornos útiles en el fácil acceso a contenidos e interacción con otros usuarios; permitiendo el aprendizaje, pero no están centrados en gestionar o construir más aprendizaje, tornándose en actores más bien pasivos ([Sahin et al., 2016](#)). Ajustándose, la población en estudio, más a observadores que a publicadores y prosumidores.

Si bien los observadores no participan activamente en la publicación, igualmente son parte interesada en el proceso de intercambio de conocimientos. Desde una perspectiva de intercambio de información, el conocimiento es el valor que atrae a los miembros a las comunidades en línea, es decir, los observadores son atraídos por los publicadores. Por tanto, siempre su número será mayor, pero para poder ser un buen observador es importante una actitud activa y consciente que les permita acceder fácil y rápidamente a la información que se busca ([Nguyen, 2020](#)). De acuerdo con lo anterior, nuestros resultados son coincidentes con las conclusiones de la revisión realizada por Nguyen (2020), a partir del análisis de 100 investigaciones aplicadas en países pertenecientes a Europa, Asia y Norteamérica, como también con la investigación española realizada por [Torres Kompen et al. \(2019\)](#) que devela que las herramientas y estrategias que los estudiantes escogen para conformar su PLE son un punto de partida que varía con el conocimiento y conciencia que se tenga respecto del objetivo a alcanzar y, por ende, se transitaría a adoptar un enfoque más de prosumidor que de consumidor cuando este proceso se hace más consciente.

Un segundo aspecto para discutir dice relación con los tipos de PLE, en donde las herramientas tecnológicas seleccionadas por los usuarios van más allá del proceso de

aprendizaje que involucra las esferas formales e informales de acceso a la información, sino también, a las esferas personales y profesionales involucradas en sus redes personales de aprendizaje. Aquí entran en acción todas aquellas herramientas de la Web 4.0 que le conectan con su mundo académico, pero también profesional. El estudio de Salam [Abdallah \(2018\)](#) evidencia que el intercambio de información, los códigos y el tipo de lenguaje compartido en las redes no solo dan cuenta sobre la identidad de los usuarios, sino también, de su reputación ligada intrínsecamente a la producción y a las publicaciones que este realice. En este escenario la participación, aunque sea una emulación o copia a otros con una alta reputación, es legitimada por la comunidad como una forma de fortalecimiento del grupo en sí mismo. Instando a que, en la medida, que se tiene pertenencia y conciencia de ello aumenta la participación y el compromiso social, conllevando la generación de mejores contenidos.

Si bien nuestra investigación se aleja de los resultados evidenciados en la población árabe analizada, al carecer de un escenario proclive a la producción de contenidos valiosos -o al menos que impliquen un tratamiento tecnológico más elaborado por medio de aplicaciones web- sí se puede corroborar que la producción tiene estrecha relación con el grado de conciencia de la actividad desplegada y manifiesta por el usuario ([Abdallah, 2018](#)). Es decir, que los estudiantes universitarios chilenos al mostrar una baja conciencia de la actividad social donde las métricas, la cantidad de personas que asistirán a eventos o aceptaron invitaciones a grupos creados por ellos es baja, de igual forma, su producción es baja y ligada a competencias digitales básicas, centrándose en producciones icónicas (fotografías) y de texto, principalmente. De allí que un número de contenidos digitales del tipo multimedia e hipermedia son más frecuentes en quienes tienen una alta conciencia de su actividad y que no superan el 20% de la población en estudio. Lo que está unido a que este tipo de producciones de información requiere tanto del manejo de herramientas digitales, como también del despliegue de tareas de pensamiento de orden superior. Implica que los estudiantes procesen la información aprendida y sean capaces de diseñar, formular y crear nueva información ([Reyna et al., 2017](#)).

Cabe preguntarnos si el uso de herramientas para la creación de contenidos que sean más complejos que uno o dos clics (como lo es la generación de imágenes y su distribución en redes sociales) no es una habilidad que surja de manera natural y espontánea o como lo mencionan [Reyna et al., \(2017\)](#) se puede colegir que estas producciones están denotando que los universitarios no están logrando tareas de pensamiento de orden superior. Independiente de la respuesta, a esta y otras muchas incógnitas que pueden nacer de la información entregada por esta investigación, debemos tener presente que, para lograr una transición efectiva en habilidades digitales, es necesario, considerar tanto las características constitutivas de la identidad digital de los jóvenes universitarios como sus PLE. Dado que denotan deficiencias en el uso de las herramientas digitales y producción de artefactos tecnológicos de cuya acción con alta, media o baja conciencia de actividad quedarán huellas registradas sempiternamente en la Web. Asimismo, como docentes, es necesario que se resignifiquen los espacios de aprendizaje, echando un vistazo a lo que realmente utiliza el estudiante en su día a día. Sin limitarse a áreas unidimensionales: presencial versus digital, público versus privado y formal versus informal. Reconsiderando la forma en que se integra y piensa el proceso de enseñanza-aprendizaje con las herramientas digitales y abriendo la puerta a crear nuevas oportunidades de aprendizaje con herramientas tecnológicas “no convencionales”.

A la luz de los hallazgos de la investigación y, en consonancia con el escenario educativo puesto al descubierto por la pandemia de SARS-CoV-2 que comenzó en 2019, los estudiantes pertenecientes a la generación Z coexisten con tecnologías 3.0 y 4.0 y su

identidad digital será reflejo del manejo de herramientas digitales unidas al grado de conciencia que se tenga de dicha actividad. Cabe destacar que en esta tarea debieran ser guiados por los docentes, pero los chilenos y latinoamericanos, en general, no cuentan con las habilidades y competencias digitales necesarias para llevar a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje en entornos digitales ([Kumar et al., 2018](#)). Chile, al igual que otros países de América Latina, recién está sentando las bases necesarias para pasar del e-learning 2.0 al d-Learning o aprendizaje digital. Debido a esto, durante la pandemia, en lugar de hablar de un proceso de formación e-Learning, la comunidad académica prefirió hablar de educación remota o educación remota de emergencia apoyada con tecnología.

Lo anterior invita a replantearnos respecto de los usuarios y futuros profesionales que están egresando y que, prontamente, se insertarán en el mundo laboral, cuyas habilidades de alfabetización mediática necesarias para producir artefactos digitales son precarias ([Brandtzaeg, 2020](#)), pero también insta a que comprendamos los fenómenos de las tecnologías digitales desde el individuo y la sociedad. Las oportunidades y/o desigualdades estarán dadas por la capacidad que tengan las personas como usuarios para adaptarse a una sociedad de acelerados cambios, en la que los medios de comunicación y la cultura digital se diversifican y adquieren un papel preponderante. De modo que, con cada selfie, like, transmisión en vivo, post u otra producción compartida en la Web se aportará a la construcción de la identidad mundial del ciberespacio y, por ende, a la identidad digital de cada uno de los usuarios ([Reyna et al., 2017](#); [Abdallah, 2018](#); [Cöteli, 2019](#)). Finalmente, la actuación de dicha identidad se verá explicitada en cada texto y su respectivo vocabulario, así como en el contenido y la redacción de cada publicación, la que -en definitiva- será fuente de acceso y aceptación o rechazo del usuario a las redes sociales de aprendizaje en general, como de entornos profesionales, acompañándole una reputación digital favorable o desfavorable, según sea el caso.

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados de este estudio y de su discusión, de la comparación con resultados de otros autores y del detallado análisis presentado, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- 1) Una menor conciencia de la actividad implica una menor producción de contenidos y así mismo una menor utilización de herramientas específicas para su generación.
- 2) Una mayor conciencia de la actividad podría implicar tanto la presencia de un grupo de personas altamente productiva que utiliza herramientas específicas para su producción o un grupo de observadores altamente activos que no generan contenidos, sino que se limitan a su consumo constante, lo que los lleva ser altamente conscientes de su actividad de manera de poder tener un alto acceso a la información de su interés y darle seguimiento.
- 3) Los PLE de los universitarios reflejan no solo sus competencias digitales, sino también, su grado de conciencia de actividad por lo que la producción de artefactos tecnológicos y comunicación en medios digitales que despliegan serán los que configurarán su identidad digital.

REFERENCIAS

- Abdallah, S., Digital Identity and Reputation in a Virtual Practice Network-Insights Using Linguistic Features, <http://dx.doi.org/10.4018/IjeC.2018100101>, International Journal of e-Collaboration (IJeC), 14(4), 1-23 (2018). [[Links](#)]
- Barroso Osuna, J., y Cabero Almenara, J., La Utilización del Juicio de Experto para la Evaluación de TIC: El Coeficiente de Competencia Experta, <http://dx.doi.org/10.13042/brp.2013.65202>, Bordón, 65(2), 25-38 (2013). [[Links](#)]
- Basantes, A., Naranjo, M., Gallegos, M., y Benítez, N., Los Dispositivos Móviles en el Proceso de Aprendizaje de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador, <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000200009>, Formación Universitaria, 10(2), 79-88 (2017). [[Links](#)]
- Bauman, Z., Emancipación, Modernidad líquida, 1ª Reimpresión, Fondo de Cultura Económica, 21-40, México, D.F., México (2015). [[Links](#)]
- Belli, S., y De Eugenio, G., Emotional Practices and Processes of Subjectivation in Digital Society: The Case of Online Suicides, <http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1181>, Quaderns de Psicologia, 16(2), 57-72 (2014). [[Links](#)]
- Brandtzaeg, P., y Chaparro-Domínguez, M. Á., From Youthful Experimentation to Professional Identity: Understanding Identity Transitions in Social Media, <http://dx.doi.org/10.1177/1103308819834386>, Young, 28(2), 157-174 (2020). [[Links](#)]
- Castañeda, L., y Camacho, M., Desvelando Nuestra Identidad Digital, <https://doi.org/10.3145/epi.2012.jul.04>, El Profesional de la Información, 21(4), 354-360 (2012). [[Links](#)]
- Çöteli, S., The Impact of New Media on The Forms of Culture: Digital Identity and Digital Culture, <http://dx.doi.org/10.29333/ojcm/5765>, Online Journal of Communication and Media Technologies, 9(2) (2019). [[Links](#)]
- Cranefield, J., Yoong, P., y Huff, S. L., Rethinking Lurking: Invisible Leading and Following in a Knowledge Transfer Ecosystem, Journal of the Association for Information Systems, 16(4), 213 (2015). [[Links](#)]
- Dabbagh, N., y Castañeda, L. The PLE as a Framework for Developing Agency in Lifelong Learning. <http://dx.doi.org/10.1007/s11423-020-09831-z>, Educational Technology Research and Development, 68, 3041-3055 (2020). [[Links](#)]
- Esteve-González, V.; González, J.; Gisbert, M., y Cela-Ranilla, J., La Presencia Social en Entornos Virtuales 3D: Reflexiones a Partir de una Experiencia en la Universidad, <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2017.i50.09>, Pixel-Bit, 50, 137-146 (2017). [[Links](#)]

Feher, K., Digital Identity and the Online Self: Footprint Strategies-An Exploratory and Comparative Research Study, <http://dx.doi.org/10.1177/0165551519879702>, Journal of Information Science, 47(2),192-205 (2019). [[Links](#)]

Georgalou, M., I Make the Rules on My Wall': Privacy and Identity Management Practices on Facebook, doi:10.1177/1750481315600304, Discourse Commun, 10, 40-64 (2016). [[Links](#)]

Georges, F., A l'image de l'Homme: cyborgs, avatars, identités numériques, <http://dx.doi.org/10.3917/tdm.018.0136>, Le Temps des Médias,18(1), 136-147 (2012). [[Links](#)]

Guodong, W., y Xinghua, S., Building a Personal Learning Environment with IFTTT Service, <http://dx.doi.org/10.3923/jse.2016.431.436>, Journal of Software Engineering, 10, 431-436 (2016). [[Links](#)]

Hernández, M.; Perez, A., y Roco, A., Identidad digital y conectividad: conocimiento y actitudes en estudiantes universitarios chilenos, <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100147>, Formación Universitaria, 14(1), 147-156 (2021). [[Links](#)]

Howard, D. E., Debnam, K. J., y Strausser, A., "I'm a Stalker and Proud of It": Adolescent Girls' Perceptions of the Mixed Utilities Associated With Internet and Social Networking Use in Their Dating Relationships, <http://dx.doi.org/10.1177/0044118X17716948>, Youth & Society, 51(6) 773-792 (2017). [[Links](#)]

Huang, J., Kumar, S., y Hu, C., Gender Differences in Motivations for Identity Reconstruction on Social Network Sites, <http://10.0.4.56/10447318.2017.1383061>, International Journal of Human-Computer Interaction, 34(7), 591-602 (2018). [[Links](#)]

Kumar, S., Wotto, M., y Bélanger, P., E-learning, M-learning and D-learning: Conceptual definition and comparative analysis, <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/2042753018785180>, E-Learning and Digital Media, 15(4), 191-216 (2018). [[Links](#)]

Lange, J., Platform Stabilization: An Autoethnographic Exploration of The Multiple Relations and Role of Data Behind the Interface of Online Tutoring Software, <http://dx.doi.org/10.1080/17508487.2020.1786708>, Critical Studies in Education, 1-15 (2020). [[Links](#)]

Nguyen, T. M., Four-Dimensional Model: A Literature Review on Reasons Behind Lurking Behavior, <https://doi.org/10.1108/VJIKMS-10-2019-0168>, VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems, 51(2),392-317 (2020). [[Links](#)]

Prendes-Espinosa, M. P., Castañeda-Quintero, L., y otros cuatro autores, Validación de un cuestionario sobre hábitos de trabajo y aprendizaje para futuros profesionales: Explorar los Entornos Personales de Aprendizaje, <https://dx.doi.org/10.7203/relieve.22.2.7228>, Relieve, 22(2), 1-46 (2016). [[Links](#)]

Rejón-Guardia, F., Polo-Peña, A. I., y Maraver-Tarifa, G., The Acceptance of a Personal Learning Environment Based on Google Apps: The Role of Subjective Norms and Social Image, <http://dx.doi.org/10.1007/s12528-019-09206-1>, Journal of Computing in Higher Education, 32(2), 203-233 (2020). [[Links](#)]

Reyna, J., Hanham, J., y Meier, P., Taxonomy of Digital Media Types for Learner-Generated Digital Media Assignments, <http://dx.doi.org/10.1177/2042753017752973>, E-Learning and Digital Media, 14(6), 309-322 (2017). [[Links](#)]

Şahin, S., y Uluyol, Ç., Preservice Teachers' Perception and Use of Personal Learning Environments (PLEs), <http://dx.doi.org/10.19173/irrodlv17i2.2284>, The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 17(2), 141-161 (2016). [[Links](#)]

Sibilia, P., Introducción, El Hombre Postorgánico. Cuerpo, Subjetividad y Tecnologías Digitales, 2ª Ed., Fondo de Cultura Económica, 11-15, Buenos Aires, Argentina (2010). [[Links](#)]

Torres Kompen, R., Edirisingha, P., y otros tres autores, Personal Learning Environments Based on Web 2.0 Services in Higher Education, <https://dx.doi.org/10.1016/j.tele.2018.10.003>, Telematics and Informatics, 38, 194-206 (2019). [[Links](#)]

Villaroel, L., Test de hipótesis y asociación de variables, Métodos Bioestadísticos, 2ª Ed., Ediciones UC, 135-206, Santiago, Chile (2018). [[Links](#)]

Wiens, B. I., y MacDonald, S., Feminist Futures: #MeToo's Possibilities as Poiesis, Techné, and Pharmakon, <http://dx.doi.org/10.1080/14680777.2020.1770312>, Feminist Media Studies, 1-17 (2020). [[Links](#)]

Winocur, R., La Intimidad de Los Jóvenes en Las Redes Sociales: Transformaciones en el Espacio Público y Privado, Telos: Cuadernos de Comunicación e Innovación, 91, 79-88 (2012). [[Links](#)]

Recibido: 30 de Noviembre de 2020; Aprobado: 28 de Enero de 2021

* Autor a quien debe ser dirigida la correspondencia. correo-e: angelroco@postgrado.ubo.cl



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons

Monseñor Subercaseaux 667

La Serena

Tel.: (56-51) 2551158

Fax: (56-51) 2551158

e-Mail

citrevistas@gmail.com

4.1.5 Artículo V: Caracterización de la identidad digital en estudiantes chilenos de Ciencias de la Salud. Un estudio de caso según género.

Tabla 13. Ficha artículo V

Título del artículo	Caracterización de la identidad digital en estudiantes chilenos de Ciencias de la Salud. Un estudio de caso según género.
Volumen – Número - Año	Año 2021
DOI y/o URL	No asignado
Nombre de la revista	INTERDISCIPLINARIA - Revista de Psicología y Ciencias Afines
ISSN Impreso	0325-8203
ISSN online	1668-7027
País	Argentina
Áreas temáticas y categorías	Computer Science <ul style="list-style-type: none"> ▪ Computer Networks and Communications
Indexada en	<ul style="list-style-type: none"> • Scopus (ELSEVIER) • Emerging Source Citation Index (ESCI) - Web of Science • Scimago Journal y Country Rank • SciELO (Scientific Electronic Library Online) • RedALyC – clacso.redalyc.org • Catálogo de LATINDEX (Universidad Autónoma del Estado de México) • PsycINFO (APA) • Fuente Académica y Fuente Académica Plus (EBSCOhost) • Gale OneFile: Informe Académico, Gale Academic OneFile (Cengage Learning) • Dialnet (Universidad de La Rioja - España) • Biblioteca Max Von Buch (Universidad de San Andrés) • BVS (Portal de Revistas Científicas em Ciências da Saúde) - PEPSIC (Periodicos Eletronicos em Psicologia) - LILACS • PSICODOC (Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid) • Red de Editores de Revistas Científicas en Psicología de Argentina • ERIH PLUS (European Reference Index) • Directory of Open Access Journals (DOAJ)
Factor de impacto y criterios de calidad	SJR 2020 = 0.29 (Q3) Cite Score 2019= 0.7 – Cite Score Tracker 2020 = 0.8 SNIP 2019 = 0.866 ESCI

License Open Access

<https://www2-scopus-com.sibubo.idm.oclc.org/sourceid/21100409311>

INTERDISCIPLINARIA *Revista de Psicología y Ciencias Afines*
Journal of Psychology and Related Sciences

ISSN 0325-8203 (impresa)

ISSN 1668-7027 (en línea)

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 26 de mayo de 2021

Estimada Dra. Marisol Hernández Orellana:

Tengo el agrado de dirigirme a usted para comunicarle que su trabajo *Caracterización de la identidad digital en estudiantes chilenos de Ciencias de la Salud. Un estudio de caso según género*, en colaboración con la Dra. Adolfina Pérez Garcías y el Dr. Ángel Roco-Videla, ha sido aceptado para su publicación en INTERDISCIPLINARIA, Revista de Psicología y Ciencias Afines, y se encuentra en prensa.

Cordialmente



Cecilia Monterroso
Editora Técnica

4.2 OTRAS APORTACIONES DERIVADAS DE LA TESIS

En este apartado se exponen otros productos derivados de la investigación presentadas en congresos y seminarios:

Ponencia I - Congreso Internacional “Virtual USATIC 2020, Ubicuo y Social: Aprendizaje con TIC”

Tabla 14. Ficha para la ponencia de USATIC 2020

Título	Identidad digital calculada en estudiantes universitarios chilenos: una perspectiva de género
Año	2020
DOI	978-84-1335-052-3
URL	https://zaguan.unizar.es/record/95693#
Nombre del Evento	Congreso internacional de Tecnología Educativa “Virtual USATIC 2020, Ubicuo y Social: Aprendizaje con TIC”
País	España
Organizador	Red Interdisciplinar de Innovación e Investigación Educativa en Entornos uLearning en Educación Superior (Red EuLES) – Universidad de Zaragoza
Fecha	8, 9 y 10 de julio de 2020
Áreas temáticas	Tecnología Educativa

Actas del Congreso Internacional Virtual USATIC 2020

Identidad digital calculada en estudiantes universitarios chilenos: una perspectiva de género

Marisol Hernández Orellana¹, Adolfinia Pérez Garcías², Ángel Roco Videla³ y Andrea Lizama Lefno⁴

¹Universidad Autónoma de Chile, Chile.

²Universidad de las Islas Baleares, España.

³Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.

⁴Universidad de Santiago de Chile, Chile.

Resumen

La identidad calculada se compone por las variables producidas automáticamente por el sistema mediante el análisis cualitativo o cuantitativo fijado por él. Si bien la identidad calculada no es proporcionada por el individuo directamente, su actividad se ve afectada producto de las notificaciones y calificaciones del propio sistema y, por ende, la construcción de su identidad digital.

El objetivo es describir los aspectos que componen el "yo en redes y herramientas en la web" en estudiantes universitarios chilenos y reconocer dinámicas y patrones de comportamiento digital/virtual que reflejan mandatos y conductas estereotípicas de género evidenciados en el mundo presencial.

Metodológicamente se elaboró un instrumento conformado por 104 cuestiones en escala tipo Likert de 6 opciones, validado por 12 doctores expertos en el área. Se aplicó a una muestra no probabilista de 509 estudiantes pertenecientes a 21 universidades. Se analizaron los datos respecto a la identidad digital calculada en las subdimensiones de conciencia de la actividad, impacto de la actividad y jerarquización de las redes. Se describieron las distribuciones de frecuencias y porcentuales, además se aplicó la Prueba U de Mann-Whitney utilizando Stata V-14 en español. Esta investigación fue parte del trabajo para la obtención del grado de Doctor en Tecnologías Educativas.

De las 14 redes/herramientas web propuestas solo 6 presentaron un alta grado de uso, un 83,69% declara usar WhatsApp a diario, un 59,33% Instagram y un 47,15% YouTube. Google, Instagram, Snapchat, WhatsApp, Spotify y Pinterest son más usadas por mujeres, mientras que LinkedIn, Vimeo, YouTube y Tinder (y similares) son más usadas por hombres. Las mujeres son más conscientes respecto de su actividad (cantidad de retweets, fotografías y métricas de sus publicaciones, pero, no son más conscientes que los hombres respecto al impacto de dicha actividad, excepto, en el caso de sus fotografías publicadas.

Los medios digitales reflejan y mantienen mandatos y conductas estereotípicas de género. Siendo la valoración de la comunicación en las mujeres la constante como medio de expresión y validación y para los hombres el manejo de información y diversión.

Ponencia II - XXIII Congreso Internacional Educación y Tecnología EDUTECH 2020

Tabla 15. Ficha para la ponencia de EDUTECH 2020

Título	La identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes de educación superior en Chile
Año	2020
ISBN	978-84-1335-052-3
URL	https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/19862
Nombre del Evento	XXIII Congreso Internacional Educación y Tecnología EDUTECH 2020
País	España
Organizador	EDUTECH- Universidad Málaga
Fecha	27, 28, 29 y 30 de octubre de 2020
Áreas temáticas	Tecnología Educativa

LA IDENTIDAD DIGITAL DESPLEGADA Y MANIFIESTA DE LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN CHILE

Hernandez-Orellana, Marisol¹; Perez-Garcias, Adolfina²; Roco-Videla, Angel³

¹ orcid.org/0000-0002-2024-3734, marisol.hernandez@uautonoma.cl

² orcid.org/0000-0002-1863-375X, finaperez@uib.es

³ orcid.org/0000-0001-8850-1018, aroco@ucsc.cl

Resumen

La cultura, gracias a Internet y la tecnología móvil, se ha instrumentalizado y digitalizado, lo cual ha afectado el desarrollo de la identidad de los individuos, naciendo la expresión de la identidad digital, la cual apunta a transformaciones en los espacios, existiendo una interrelación dinámica entre la identidad y el aprendizaje. El objetivo de esta investigación es describir la identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes de educación superior en Chile. Con este objetivo se construyó un instrumento validado por expertos europeos y latinoamericanos. Entre los principales resultados, se observó que los estudiantes muestran una baja conciencia de la identidad declarada y calculada, y una mediana conciencia de su identidad creada. Lo que nos lleva a concluir que los estudiantes universitarios chilenos son conscientes de la frecuencia de su actividad, pero no del impacto de esta, lo cual los sitúa en un desarrollo identitario inicial.

Palabras clave

Identidad digital, identidad creada, identidad calculada, identidad declarada

Introducción

La cultura, gracias a Internet y la tecnología móvil, se ha instrumentalizado y digitalizado y, por consiguiente, la construcción de la identidad de los individuos también se ha visto afectada, teniendo que luchar ahora por la creación y refuerzo de sus identidades digitales (Cöteli, 2019).

La expresión de la identidad digital apunta a transformaciones en el espacio público y privado que podrían afectar la interacción de los estudiantes (Georgalou, 2015). Según Zurlinden (2010) existe una interrelación dinámica entre la identidad y el aprendizaje, la cual se ha convertido en un componente importante en los entornos de simulación 3D

(VLE3D) para la formación en competencias transversales universitarias (Esteve-González et al., 2017).

Esta investigación surge del interés por contribuir al diseño de espacios virtuales de aprendizaje considerando el comportamiento tecnológico. El objetivo de esta investigación apunta a describir la identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes de educación superior en Chile.

Método/Descripción de la experiencia

Metodológicamente se transita desde lo exploratorio-descriptivo hacia lo analítico-propositivo, acorde al paradigma cuantitativo de tipo no experimental y de temporalidad transversal.

Descripción del contexto y de los participantes

Se encuestó a quinientos nueve estudiantes de veintiún instituciones (seis públicas y quince privadas). Los criterios inclusión fueron: tener más de dieciocho años y cursar una carrera en modalidad presencial diurna.

Instrumentos

Se utilizó un instrumento integrado, diseñado por el equipo investigador, que constó de cuarenta y ocho preguntas de selección múltiples y una de asociación. La primera parte tuvo preguntas tipo Likert. La validación fue mediante juicio de expertos utilizando la técnica de grupo nominal. Los expertos fueron doce doctores pertenecientes a universidades europeas y latinoamericanas. El instrumento obtuvo un Alpha de Cronbach de .872 para la identidad digital declarada, .913 para la identidad digital creada y .916 para la identidad digital calculada. La segunda parte correspondió al cuestionario CAPPLE.

Procedimiento

La secuencia procedimental-estadística de datos se presenta en la figura 1.

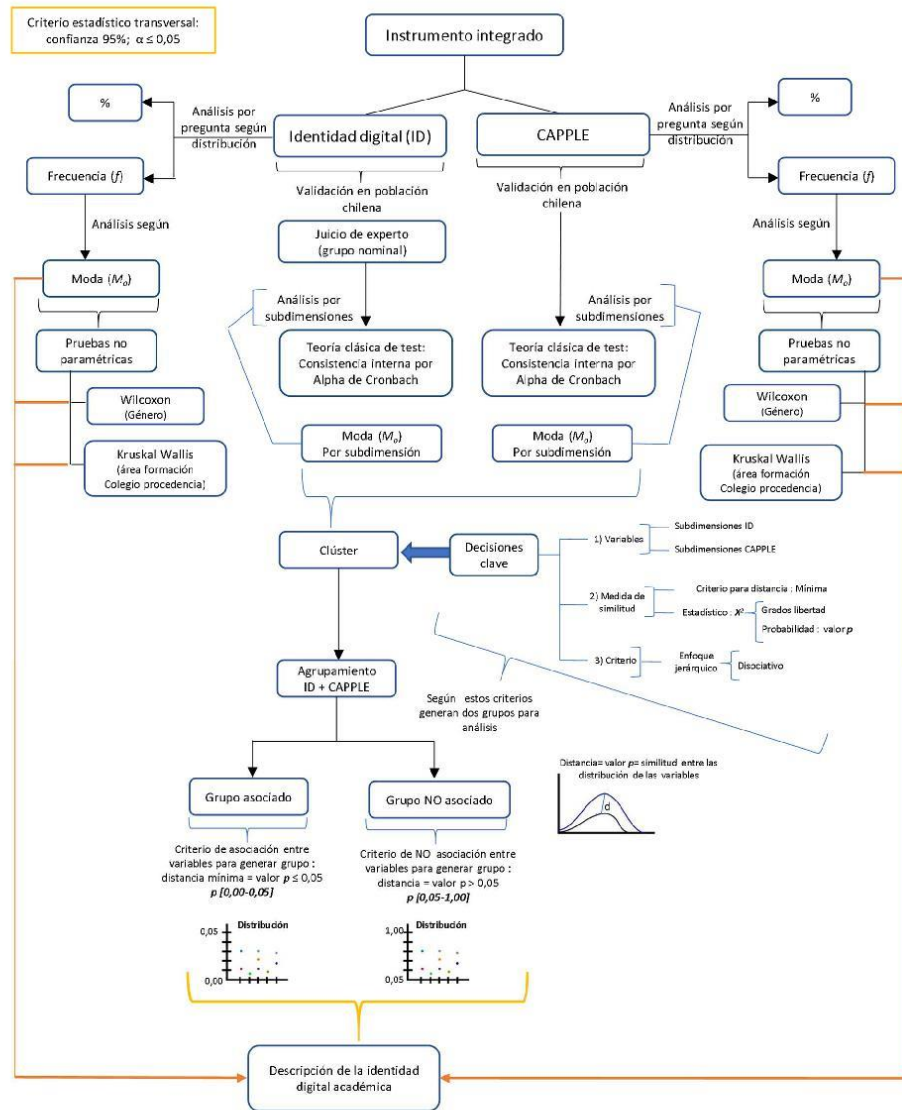


Figura 1. Secuencia de análisis estadístico de datos

Los resultados se sintetizan según la Moda de la frecuencia en cada subdimensión de acuerdo con cada identidad (uno a seis en escala tipo Likert), donde los niveles uno-dos= Baja, tres-cuatro= Media, y cinco-seis= Alta conciencia.

Resultados

Los resultados se sintetizan en las siguientes tablas según valores representativos (Moda) de la conciencia según los subdimensiones que componen cada identidad.

Tabla 1. Grado de conciencia de la identidad declarada

Subdimensión	Moda	Porcentaje	Clasificación
Datos del yo físico	6	41.9	Alta
Datos sociales y de actividad	2	34.3	Baja
Datos de localización	2	34.9	Baja
Datos de redes sociales y personas que conocen	2	38.0	Baja
Datos de preferencias y opinión	2	32.8	Baja
Archivos y elementos compartidos	2	35.1	Baja
Total	2	32.2	Baja

Tabla 2. Grado de conciencia de la identidad creada

Subdimensión	Moda	Porcentaje	Clasificación
Actualización del Yo físico	3	52.3	Media
Actualización en datos de redes sociales y personas	2	37.0	Baja
Activación de la actividad social	2	37.1	Baja
Visibilidad	3	34.4	Media
Comportamiento en la Red	2	36.1	Baja
Total	3	34.1	Media

Tabla 3. Grado de conciencia de la identidad calculada

Subdimensión	Moda	Porcentaje	Clasificación
Actividad	2	31.8	Baja
Impacto de la actividad	2	34.6	Baja
Total	2	31.7	Baja

Tabla 4. Grado de conciencia de la frecuencia de uso de Redes/herramientas relativo a la identidad calculada

Redes/herramientas	Moda	Porcentaje	Clasificación
WhatsApp	6	83.7	Alta
Instagram	6	67.8	Alta
YouTube	6	54.0	Alta
Spotify	6	48.3	Alta
Facebook	6	32.2	Alta
Total	6	57.2	Alta

Discusión y conclusiones

Los estudiantes poseen baja conciencia de su identidad declarada, excepto respecto a la información del “yo físico”. Son medianamente conscientes de su identidad creada, en especial respecto a la actualización de la información de su “yo físico” y su visibilidad, lo cual es consistente con su identidad declarada. Tienen una baja conciencia de su

identidad calculada, aunque son altamente conscientes de la frecuencia de uso de redes y herramientas digitales.

En conclusión, los estudiantes universitarios chilenos tienen una identidad digital caracterizada por una alta conciencia de la frecuencia de su actividad, pero baja respecto al impacto de ella en entornos digitales, lo cual los sitúa en un estadio de desarrollo identitario inicial.

Referencias

- Çöteli, S. (2019) The impact of new media on the forms of culture: digital identity and digital culture. *Online Journal of communication and media technologies*, 9(2). <https://doi.org/10.29333/ojcm/5765>.
- Esteve-González, V., González, J., Gisbert, M., y Cela, J. M. (2017). La presencia social en entornos virtuales 3D: reflexiones a partir de una experiencia en la Universidad. *Revista de medios y educación Pixel-Bit*, 50, 137-146.
- Georgalou, M. (2015). I make the rules on my Wall': Privacy and identity management practices on Facebook. *Discourse & Communication*, 10(1), 40–64. <https://doi.org/10.1177/1750481315600304>
- Zurlinden, P. A. (2010). La identidad y el aprendizaje: una perspectiva social. Multidisciplina. *Revista electrónica de la Facultad de Estudios Superiores de Acatlán*, 6(3), 5–13

Seminarios: Con el propósito de mejorar el trabajo se presentó el avance de la investigación en el II Seminario Interuniversitario de Investigación en Tecnología Educativa (SiiTE) realizado por la Universitat de les Illes Balears el año 2015 y, acorde a las indicaciones, se reformuló y acotó el diseño de la investigación.

Tabla 16. Ficha para la ponencia de SIITE 2015

Título	Las competencias de los tutores y su influencia en la construcción de la identidad digital de alumnos.
Año	2015
Nombre del Evento	II Seminario Interuniversitario de Investigación en Tecnología Educativa SIITE-2015 "Escenarios futuros de aprendizaje".
País	Palma, España
Organizador	SiiTE - Universitat de les Illes Balears
Fecha	30 de enero
Áreas temáticas	Tecnología Educativa

En la participación en el IV SiiTE realizado por la Universitat Rovira i Virgili el año 2017 y VII SiiTE en Universitat de Lleida (2020) se afinó el instrumento y validó el camino seguido en el proceso analítico de los datos. Con estas últimas orientaciones entregadas por los paneles de expertos en Tecnología Educativa se inició el proceso de elaboración de los artículos científicos.

Tabla 17. Ficha para la ponencia de SIITE 2017

Título	La identidad digital de los estudiantes universitarios en el marco de la educación
Año	2017
Nombre del Evento	IV Seminario Interuniversitario de Investigación en Tecnología Educativa SIITE-2017 "La construcción del discurso teórico-práctico en los procesos de investigación educativa".
País	Tarragona, España
Organizador	Universidad Rovira i Virgili
Fecha	3 de febrero
Áreas temáticas	Tecnología Educativa

Tabla 18. Ficha para la ponencia de SIITE 2020

Título	La identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes de educación superior en Chile
Año	2020
Nombre del Evento	VII Seminario Interuniversitario de Investigación en Tecnología Educativa SIITE-2020
País	Lleida, España
Organizador	Universidad de Lleida
Fecha	31 de enero
Áreas temáticas	Tecnología Educativa

Capítulo de libro - Esta producción derivada de la investigación fue publicada en el capítulo 16 del libro de la Editorial Octaedro. Aborda una descripción integral de los aspectos vinculados con la identidad digital de los estudiantes en base al modelo teórico de Georges (2012, 2009).

Tabla 19. Ficha publicación en capítulo de libro por editorial Octaedro

Título	Caracterización de la percepción del grado de conciencia digital de los universitarios en Chile
Autores	Hernández-Orellana, M., Pérez-Garcías, A., y Roco-Videla, Á.
Año	2021
Libro	Procesos de enseñanza-aprendizaje innovadores mediados por tecnología
Volumen	1
Número	1
Páginas	181-190
ISBN	978-84-18615-87-0
URL	https://octaedro.com/libro/procesos-de-ensenanza-aprendizaje-innovadores-mediados-por-tecnologia/
País	España
Editorial	Ediciones Octaedro

5. DISCUSIÓN

Después de haber presentado los aspectos generales de la investigación, a continuación, se expone la discusión de los resultados obtenidos en los artículos mencionados en la sección 4 de esta tesis y que han generado mayor interés o controversia.

En los artículos I, I y IV los resultados evidencian que el acceso a redes digitales no está condicionada a la variable socioeconómica, relativa al tipo de colegio de procedencia, pero sí a la variable género la cual presenta diferencias significativas en la manifestación de la identidad declarada de los estudiantes.

La declaración de aspectos vinculados con la definición o estatus social del yo físico no es un aspecto que los estudiantes universitarios desean ocultar, por lo que informar sobre su orientación sexual y estado civil es algo frecuente en ellos. Para Holicza y Kadëna (2018) esto es propio de las personas que han crecido con Internet, lo que es coincidente con lo reflejada en nuestro estudio.

Si bien, los estudiantes universitarios son proclives a aportar información que permita identificarlos claramente en medios digitales usando su nombre y apellidos verdaderos, así como fotografías recientes y reconocibles de ellos mismos, son las mujeres quienes con mayor frecuencia lo hacen.

Esta alta veracidad de las mujeres en la Web se explica, en primera instancia, al desdibujarse las esferas entre lo público v/s lo privado, lo online v/s lo offline (Belli y De Eugenio, 2014). En segunda instancia, las redes sociales se convirtieron en un espacio primordial para la incorporación de la mujer en el diálogo ciudadano, la reivindicación de sus derechos y la denuncia de la violencia de género (Rosales y Rosales, 2018; Sádaba y Barranquero, 2019).

De modo que en los medios digitales se visualiza una reproducción de dinámicas y patrones de comportamiento digital que reflejan mandatos y comportamientos estereotípicos de género presentes en el mundo presencial, tales como el hecho que los hombres utilizan con mayor frecuencia que las mujeres, alias (apodos) y avatares. Lo que es coincidente con lo expuesto por Triberti et al. (2017), quien afirma que la creación de avatar está influenciada por variables culturales como el género.

A partir de los resultados del artículo III y V se puede visualizar referente a los Entornos Personales de Aprendizaje que los estudiantes universitarios para manejar la información prefieren organizarla jerárquicamente en carpetas, siguiendo una

lógica analógica. Esta organización implica que, para decodificarla, la descargan, la imprimen en papel, la subrayan y toman notas en papel; las que luego transfieren a un documento de texto y, finalmente, guardan en sus PC.

En tanto, cuando requieren crear información centran sus producciones en Instagram, Facebook, YouTube, WhatsApp o Spotify por lo que tienden a generar material icónico y en segundo término videos. Siendo la creación de textos su tercera opción, pese a que son un producto que requiere habilidades digitales menos complejas.

En cuanto a la gestión del proceso de aprendizaje vinculado al pensamiento crítico la muestra declara que los factores que agregan credibilidad a la información que reciben son: (1) recomendaciones de expertos, (2) artículos, libros o videos que aparecen en diversos recursos en Internet, y (3) colegas, amigos y familiares como fuente confiable para considerar información válida. Los gestores bibliográficos que recomiendan información carecen de la atención de los estudiantes universitarios chilenos.

El medio más utilizado para resolver problemas técnicos relacionados con el proceso de aprendizaje serán los tutoriales en YouTube, segundo lugar vía mensajes privados (WhatsApps) a compañeros o amigos y, en tercer lugar, consultarán a sus redes sociales.

El orden de prioridades se invierte si las dudas son relativas a desarrollo de un trabajo donde presencialmente acudirán con sus compañeros y amigos y, en segundo lugar, lo harán con ellos mismo a través de WhatsApp o redes sociales como Instagram o Facebook. La tercera opción será consultar los tutoriales de YouTube.

Cuando el nivel de conciencia de actividad es mediano a bajo disminuye, considerablemente, la producción de contenido en línea siendo éste, principalmente, de tipo icónico. Lo que se explica porque los universitarios chilenos, al igual que los ecuatorianos, ven en el uso de celulares su principal herramienta tecnológica (Basantes et al., 2017).

El escenario para aquellos estudiantes que manifiestan un nivel de alta conciencia de la actividad en la Red, no dista mucho del anterior, porque el 45.45% de los sujetos declaran no saber cómo publicar la información que quieren generar y un 20% declara saber cómo hacerlo. Porcentaje coincidente con los que manifiestan que son productores de multimedia e hipermedia. En este aspecto la investigación

coincide con los hallazgos del estudio realizado en estudiantes turcos (Şahin et al., 2016).

Se puede colegir, de acuerdo con lo anterior, que su PLE son entornos útiles en el fácil acceso a contenidos e interacción con otros usuarios, permitiendo el aprendizaje, pero no están centrados en gestionar o construir más aprendizaje. Ajustándose, la población en estudio, más a observadores que a publicadores y prosumidores.

De modo que se visualiza que, una menor conciencia de la actividad implica una menor producción de contenidos y, así mismo, una menor utilización de herramientas específicas para su generación. Coincidiendo con los estudios que indican que el punto de partida para la configuración de los PLE varía con el conocimiento y conciencia que se tenga respecto del objetivo a alcanzar (Nguyen, 2020; Torres et al., 2019).

Como se puede evidenciar los artículos I, II y IV le permitieron a esta investigación delimitar y definir el problema, adicionalmente contribuyeron al logro del primer objetivo específico al analizar la identidad digital de los estudiantes de Educación Superior en Chile utilizando como indicadores carrera, año de estudio que cursa, sexo, edad, sede y tipo de colegio de procedencia, conectividad y uso de dispositivos.

En tanto, los artículos III y V contribuyeron al logro de los objetivos específicos segundo y tercero que apuntan a identificar y describir el Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) e identificar asociación entre las tipologías de identidad digital de los estudiantes de Educación Superior en Chile y los PLE desplegados y manifiestos por el alumnado.

6. CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados expuestos en el conjunto de publicaciones y de la discusión realizada en el apartado 5, es preciso indicar las principales conclusiones a las que se ha llegado y que dan respuesta a los objetivos de la investigación, las que se detallan a continuación:

- La identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes universitarios chilenos se caracteriza por ser altamente transparente en cuanto a la entrega de información personal sin hacer diferencias entre la identidad presencial y virtual con un “yo” único. Muestran una baja conciencia de la identidad declarada y calculada y una mediana conciencia de su identidad creada. Lo que nos lleva a concluir que los estudiantes universitarios chilenos son conscientes de la frecuencia de su actividad, pero no del impacto de esta, lo cual los sitúa en un desarrollo identitario de baja conciencia de actividad. Coincidiendo con los estudios realizados a universitarios españoles (Castañeda et al., 2012) y latinoamericanos (Barrios et al., 2018; Aroca et al., 2017; Basantes et al., 2017).
- Las variables edad y nivel socioeconómico no presentan diferencias significativas respecto de la construcción de la identidad digital de los estudiantes universitarios. En tanto, el área de formación presenta una influencia en cuanto a la interpretación de conceptos y a la priorización de los medios de interacción con otros. Esto se puede comprender, principalmente, gracias al alto índice de acceso a celulares en el país, independiente del segmento económico al que se pertenece. Por lo que el acceso a redes digitales y entornos de aprendizaje no está condicionada al factor socioeconómico, pero sí el factor académico propio de cada área de formación.

Los resultados de este estudio coinciden con las investigaciones realizadas en Argentina (Aroca et al., 2017), Paraguay (Barrios et al., 2018) y Ecuador (Basantes et al., 2017) respecto a la necesidad de inclusión en el proceso formativo universitario de aspectos relativos a competencias digitales que aborden la importancia y manejo adecuado de las comunicaciones en medios digitales, así como el desarrollo y gestión de la identidad digital desde una perspectiva de la ética profesional. Dado que sus acciones en la red pueden involucrar y afectar no solo la construcción de su propia identidad digital personal y profesional, sino que también, la vida personal de las personas con que interactúan profesionalmente. Fenómeno que se explica porque los avances tecnológicos en comunicación implican el reto de conciliar el ámbito público con el privado, espacios que para los universitarios son muy tenues producto de la hibridación que realizan al interactuar omnipresentes en la red,

gracias a sus teléfonos inteligentes. Esta materia es altamente sensible y, ya ha comenzado a ser analizada en el ámbito de la salud, sea porque los universitarios comparten imágenes y/o datos clínicos confidenciales de sus pacientes en redes sociales o con compañeros de su grupo curso (Aroca et al., 2017, Castillejos et al., 2016).

- La identidad digital desplegada y manifiesta de los universitarios chilenos se ve afecta, principalmente, por la variable género que influencia en todas las dimensiones estudiadas. Trasladándose una serie de dinámicas y patrones de comportamiento del mundo presencial al digital. Así, por ejemplo, los hombres utilizan con mayor frecuencia que las mujeres, alias (apodos) y avatares; además de ser más proclives a declarar su género, tendencia política y religiosa. Todas variables culturales que encarnan aspectos estereotipados de ser mujer u hombre en la sociedad actual (Khoshsabk et al., 2019; Beranuy et al., 2016; Mazman et al., 2011).
- En tanto, las mujeres son quienes, con mayor frecuencia, publican información personal veraz, pero tienen mayor claridad de quienes conforman su red de amigos/seguidores porque solo aceptan a personas que conocen en el ámbito presencial. Por ende, se puede colegir que la construcción de su identidad digital creada muestra una apropiación tecnológica, cuya interpretación simbólica, nos indica que las redes sociales son el espacio donde han encontrado el canal para ser y estar en un mundo que, al parecer, se abre al diálogo y la reivindicación de sus derechos (Errázuriz et al., 2019; Delfino, et al., 2017).
- La omnipresencia de los jóvenes universitarios se ve favorecida por el uso de los teléfonos inteligentes y la conectividad a través del servicio de internet de éste. Lo que unido a la geolocalización y movilidad de red borra o atenúa los ámbitos presenciales vs. digitales (online y offline). Lo que, conjuntamente, los compele a ser altamente veraces e identificables en la Web. Desmitificándose la idea respecto de la falsedad de lo que se muestra en la Internet coincidiendo con los estudios de Castañeda et al. (2012) y de Çöteli (2019). Por tanto, cuando abren perfiles y cuentas en la Web utilizan su nombre y apellidos verdaderos, así como fotografías recientes y reconocibles de ellos mismos. Estos resultados de la investigación evidencian la fragilidad y sobreexposición a la que se ven expuestos los estudiantes universitarios. La omnipresencia que permiten los teléfonos celulares con geolocalización y datos fidedignos en la red vuelven la construcción de la identidad digital de los jóvenes universitarios mucho más susceptible de afectar su ámbito académico y profesional,

especialmente, si no tienen conductas éticas respecto de las imágenes e informaciones que publican, ni conocen el impacto legal que les puede acarrear dicha actividad.

Entre algunos de los ejemplos que se pueden mencionar tenemos la noticia publicada por el diario Milenio, el 13 de marzo de 2021, exponiendo la situación de dos estudiantes de la Universidad de Lahore en Pakistán, que fueron expulsados de la institución, luego de que se publicara en redes sociales un video en el que se les ve besándose, tras comprometerse en el campus. En tanto, el 24 de septiembre del 2018, en el diario Internacional se expuso la situación de un joven de 18 años que, a sólo dos semanas de matricularse, fue expulsado de una universidad China por criticar a su país en las redes sociales.

A nivel de efectos laborales, el Juzgado de lo Social de Zaragoza, en el 2018, avaló el despido de un trabajador de un tanatorio que publicó tres selfies en su Facebook que lo mostraban durante un proceso de incineración; dejando entrever que, la hibridación en la que viven los universitarios entre la esfera pública y privada legalmente sigue vigente, al igual que, la protección a la información personal.

Las huellas digitales que, por ende, vayan dejando los jóvenes mientras construyan su identidad digital afectará, por consiguiente, su reputación digital con efectos variados en las distintas esferas de su vida.

De modo que la gestión de la identidad digital se torna una competencia clave para el ciudadano actual, no solo como estudiante o futuro profesional, sino como miembro de una cultura planetaria donde el uso de las tecnologías trae aparejado efectos favorables o adversos. La práctica del sexting o el fenómeno de la cultura de la cancelación consistente en denunciar o expulsar de una organización a una persona por sus opiniones particulares son riesgos potenciales de los cuales deberán protegerse los universitarios (Gámez-Guadix et al., 2017).

- Por tanto, la muestra estudiada situó a los teléfonos móviles por sobre otros dispositivos de conexión con más de 4 horas de conexión, lo cual es consistente con los resultados de la encuesta de conectividad y uso de Internet del año 2017 (Subsecretaría de Telecomunicaciones de Chile, 2018). No obstante, para comunicar temas de importancia para ellos su canal de comunicación, preferente, es el presencial (cara a cara) a diferencia de los universitarios ecuatorianos que prefieren los dispositivos móviles para comunicarse (Basantes et al., 2017). Asimismo, los estudiantes universitarios manifestaron un bajo nivel

de ningufoneo (phubbing), cumpliéndose el principio de selectividad comunicativa indicado por otras investigaciones como las realizadas por la Fundación Nacional de Ciencias Sociales en China y el Departamento de Cognición y Comunicación Universidad de Tilburg en Países Bajos (Liu et al., 2019; Vanden-Abeelee et al., 2019).

- Desde el aspecto educativo, gestionan la información y el proceso de aprendizaje según una lógica analógica/presencial en el que todo material de estudio se descarga, se organiza en carpetas y se imprime. Usan las mismas 5 herramientas/sitios web con que construyen su identidad por lo que, frecuentemente, no utilizan herramientas específicas para la búsqueda y producción de información, situando a los celulares o teléfonos inteligentes como su principal herramienta tecnológica. Por consiguiente, la producción que realizan está en directa sintonía con las herramientas que dicho artefacto tecnológico les provee. Lo que, unido a su baja conciencia de actividad y competencias digitales, implica una menor producción de contenidos, caracterizándolos más bien como observadores que como prosumidores. De allí que el número de contenidos digitales del tipo multimedia e hipermedia son más frecuentes en quienes tienen una alta conciencia de su actividad y que, en este estudio, no superan el 20% de la población en estudio.
- En lo referente a los PLE de los estudiantes, si bien, son entornos útiles en el fácil acceso a contenidos e interacción con otros usuarios estos carecen de un escenario proclive a la producción de contenidos que impliquen un tratamiento tecnológico más elaborado por medio de aplicaciones.
- Por consiguiente, los PLE de los universitarios participantes en el estudio reflejan no solo sus competencias digitales, sino también, su grado de conciencia de actividad por lo que la producción de artefactos tecnológicos y comunicación en medios digitales que despliegan son los mismos con que configurarán su identidad digital.

Considerando esta información las institucionales universitarias deberían incluir dentro de sus mallas curriculares formación en competencias digitales que permita futuros profesionales y ciudadanos digitales responsables, sintonizados con los requerimientos actuales, autogestionados y autorregulados para vivir en un mundo globalizado y en red.

- Finalmente, esta investigación, evidencia que los estudiantes universitarios chilenos, participantes del estudio, muestran una identidad digital académica híbrida. Combinando las esferas presencial-digital, público-privada, formal-

informal, diluyendo los planos taxativos y propios de la esfera de acción en cada una de ellas, pero manteniendo los comportamientos estereotipados de género. Esta información es clave para repensar el diseño de cualquier acción educativa donde el diseño tecnopedagógico armonice la integración entre la triada: contenidos, metodología y tecnologías a utilizar. Centrando, principalmente, la mirada en el beneficio de las necesidades de aprendizaje acorde al perfil de los estudiantes.

Si bien, en Chile con la pandemia de la COVID-19 se intensificó el uso de plataformas virtuales (al igual que en el resto del mundo) la didáctica ha seguido bajo la lógica presencial centrada en los contenidos y careciendo de itinerarios de aprendizaje.

Nuestra investigación deja abierta una invitación a los docentes para que resignifiquen los espacios de aprendizaje, echando un vistazo a lo que realmente utiliza el alumno en su día a día. Tal como muestra la figura 11 la identidad digital académica de los universitarios chilenos no se constriñe a áreas unidimensionales: presencial vs. digital; público versus privado y formal versus informal, sino que las fusiona desdibujando los límites entre ellas.

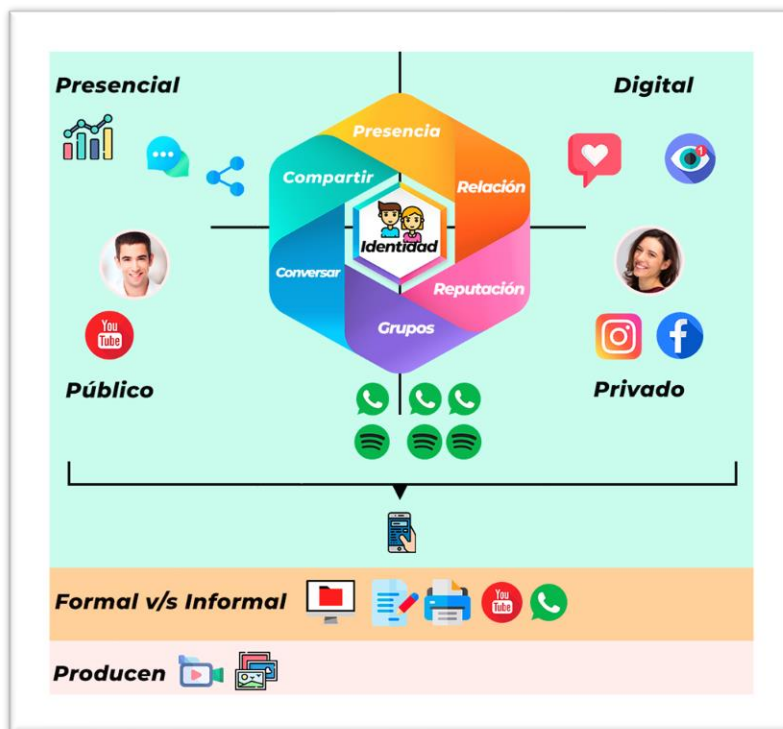


Figura 11. Pictograma de la hibridación de la identidad digital académica de los universitarios chilenos

De modo que, esta hibridación en la identidad digital académica desplegada y manifiesta por los estudiantes, implica la necesidad de transitar desde entornos de enseñanza-aprendizaje institucionales dirigidos y cerrados hacia entornos de

enseñanza-aprendizaje abiertos. Conjugando, tanto los softwares y laboratorios virtuales, así como las oportunidades de la Web 4.0 con el PLE de los estudiantes. Asimismo, implica un doble desafío para las institucionales universitarias que deberán, en primera instancia, promover estrategias efectivas de desarrollo profesional docente tendientes a la apropiación tecnológica (aminorando las brechas en competencias digitales) que favorezcan el rol del profesor como diseñador y/o co-diseñador tecnopedagógico. En segunda instancia, desde el contexto formal universitario promover el diseño de entornos de aprendizaje abiertos, por medio de lineamientos institucionales, que impulsen y enriquezcan el PLE de los estudiantes al reconocer e integrar otros contextos educativos, como el informal, que favorecen posibilidades de autonomía y autogestión en el aprendizaje.

Para que el escenario anterior implique un impacto significativo en la construcción y gestión de la identidad digital académica de los jóvenes, será clave, que las universidades identifiquen las ecologías de aprendizaje que estos utilizan. Las analicen más allá del mero conocimiento de saber cómo aprenden, en qué contextos y/o elementos que emplean para formarse, sino que, con el fin de proporcionarles nuevas oportunidades de aprendizaje tendientes a nivelar las brechas en competencias digitales y académicas que evidencian su PLE. Sin dejar de tener presente que, la identidad de la institución, también, se verá afectada por la construcción y huellas digitales que dejen sus estudiantes en la Red puesto que la identidad se ha convertido más que en un proyecto individual en algo colectivo, en evolución y abierto.

En síntesis, para lograr una transición efectiva en las habilidades digitales es necesario considerar, tanto las características de la identidad digital como de la configuración de su PLE, para ayudar a los estudiantes a desarrollar una identidad digital académica más acorde con el mercado laboral global al que deberán insertarse.

Adicional a lo expuesto en este apartado en cada uno de los trabajos presentados en el capítulo IV se encuentran otras conclusiones derivadas de este estudio, por lo que inoficioso repetirlas en este apartado, pero que permiten el cumplimiento de los objetivos de investigación.

7. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Ha de mencionarse algunas limitaciones de esta investigación como el hecho de que fue un estudio transversal y la muestra intencional por sujeto voluntario y no aleatoria. Lo que implica que los resultados obtenidos se limitan a la muestra estudiada y describen su comportamiento en un momento dado. Además, era imposible lograr la paridad de género, por lo que el número de mujeres era mayor que el de hombres.

No obstante, la muestra utilizada puede considerarse amplia, lo que mejora su capacidad para representar la realidad (Alvarado y Retamal, 2012; Garcia-Garcia et al., 2013), si consideramos los siguientes aspectos:

- El tamaño de la muestra fue grande considerando los 509 sujetos participantes, tomando en cuenta que el tamaño muestral calculado para una muestra aleatoria con una población infinita (muy grande) sería de 384 sujetos.
- De las 55 universidades chilenas este estudió cubrió el 38.19% (21 de ellas).
- Las universidades participantes estaban localizadas tanto en la zona norte, centro y sur de Chile, lo que asegura una representatividad geográfica.

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que dichos resultados son susceptibles de ser considerados como una buena aproximación a los que se obtendría en un estudio aleatorio con cobertura de paridad de género.

Teniendo presente que este estudio aún no ha acotado todas sus reflexiones y publicaciones, se vislumbran una serie de posibles líneas de investigación a futuro las que se mencionan a continuación:

- Considerando que el componente tecnológico y social que configura el PLE de cada estudiante le permite controlar y autogestionar su aprendizaje, así como también, contribuir a su proceso de socialización incidiendo, necesariamente, en la construcción de su identidad digital y reputación profesional. Sería altamente beneficioso indagar respecto de la significación que los docentes dan a los PLE de sus estudiantes; determinando cuáles de los componentes tecnológicos y sociales valoran y cuáles de éstos los integran en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus disciplinas.
- Considerando que el ningufoneo (phubbing) es un proceso selectivo cuya intensidad está asociada al grado de intimidad o relevancia que le da el individuo al otro u otros con las cuales esta interactuando y, que los estudiantes

universitarios manifestaron realizar esta discriminación. Sería interesante explorar si esta conducta se mantiene en el ámbito académico, identificándose frente a qué tipo de estrategias didácticas y asignaturas se intensifica o atenúa.

- Entendiendo que una menor conciencia de la actividad implica una menor producción de contenidos y, así mismo, una menor utilización de herramientas específicas para su generación. Y, teniendo presente que, los universitarios chilenos manifestaron una baja conciencia de su identidad digital, especialmente en la gestión de su identidad digital creada, se hace imperioso avanzar hacia una comprensión de los fenómenos de las tecnologías digitales desde el individuo y la sociedad; replanteándonos respecto de los futuros profesionales que están egresando de nuestras instituciones.

Para lograr una transición efectiva en las habilidades digitales, es necesario identificar tanto las características de la identidad digital como las deficiencias en el uso de herramientas digitales, para ayudar a los estudiantes a desarrollar una identidad digital más acorde con el mercado laboral global al que deberán enfrentarse. Por tanto, el camino apunta a determinar qué competencias digitales son las más deficitarias en los estudiantes incorporando en el currículum un curso que permita disminuir la brecha digital y las desigualdades laborales que trae aparejada la baja conciencia de actividad digital, así como también, la gestión de una identidad y reputación digital profesional altamente favorable.

- Finalmente, considerando que este estudio es descriptivo y su instrumento fue diseñado para diagnosticar. No obstante, los valores del Alpha de Cronbach obtenidos en el cuestionario son acordes a los esperados para instrumentos de clasificación. La invitación sería a dar el siguiente paso tendiente a construir perfiles y un baremo, que permitan utilizarlo como un instrumento de diagnóstico y clasificación.

8. REFERENCIAS

- Abascal, E., y Grande, I. (2005). *Análisis de encuestas* (1ª). Esic Editorial.
- Abdallah, S. (2018). Digital Identity and Reputation in a Virtual Practice Network- Insights Using Linguistic Features. *International Journal of E-Collaboration (IJeC)*, 14(4), 1–23. <https://doi.org/10.4018/IJeC.2018100101>
- Adjei, J. K., Adams, S., Mensah, I. K., Tobbin, P. E. y Odei-Appiah, S. (2020). Digital Identity Management on Social Media: Exploring the Factors That Influence Personal Information Disclosure on Social Media. In *Sustainability* (Vol. 12, Issue 23). <https://doi.org/10.3390/su12239994>
- Aguilar Rodríguez, D., y Said Hung, E. (2010). Identidad y subjectividad en las redes sociales virtuales: caso de Facebook. *Revista Del Instituto de Estudios En Educación Universidad Del Norte*, 12, 190–207. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85316155013>
- Akuno, E. A. (2018). Digilogue Zone: Indigenous and Contemporary Media and Technology in Higher Music Education in Kenya. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 17(1), 81–96. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1176884&lang=es&site=ehost-live>
- Allen, M. J., y Yen, W. M. (2002). *Introduction to measurement theory* (1º). Waveland Press.
- Alvarado, H., y Retamal, L. (2012). Dificultades de comprensión del teorema central del límite en estudiantes universitarios. *Educación Matemática*, 24(3), 151–171.
- Álvarez-García, D., Dobarro, A., y Núñez, J. C. (2015). Validez y fiabilidad del Cuestionario de cibervictimización en estudiantes de Secundaria. *Aula Abierta*, 43(1), 32–38. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.aula.2014.11.001>
- Álvarez, R. (1994). *Estadística multivariante y no paramétrica con SPSS. Aplicación a las ciencias de la salud*. Ediciones Diaz de Santos, S.A.
- Andersson, E. (2016). Producing and Consuming the Controversial--A Social Media Perspective on Political Conversations in the Social Science Classroom. *Journal of Social Science Education*, 15(1), 6–16. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1101094&lang=es&site=ehost-live>
- Araya, S. (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para discusión. *Cuadernos de Estudios Sociales, FLACSO*, 127, 47–60. <http://www.flacso.or.cr/index.php/publicaciones-jb-br-jb-i-labor-editorial-jb-i/cuadernos/336-cuaderno-no-127>
- Area, M. (2011). Tic, identidad digital y educación. Cuatro reflexiones. *Reencuentro*, 62, 97–99. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34021066012>
- Arribas, M. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas Profesión*, 5(17), 23–29.
- Aroca, C., Beltrán, M. y López, E. (2017). ¿Cómo afectan las redes sociales a la confidencialidad de los pacientes? Una revisión de posibles problemas y recomendaciones. *Acta bioethica*, 23 (1), 189-197. <https://dx.doi.org/10.4067/S1726-569X2017000100189>
- Ballester, L., Nadal, A., y Amer, J. (2017). *Métodos y Técnicas de investigación*

- educativa* (1º). Ediciones UIB.
- Barbosa Chacón, J. W., Barbosa Herrera, J. C. y Rodríguez Villabona, M. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *Investigación Bibliotecológica*, 27(61), 83–105. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2013000300005&lng=es&nrm=iso&tlng=
- Barrios, I., Vargas, M., Echeverría, J., García, J., y Torales, J. (2017). Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación para investigación en estudiantes de medicina paraguayos. *Revista Cubana de Educación Médica Superior* [Internet], 31(4). <http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1125/568>
- Barroso Osuna, J., y Cabero Almenara, J. (2013). La utilización del juicio de experto para la evaluación de TIC: el coeficiente de competencia experta. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 65(2), 25–38. https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/24562/file_1.pdf?sequence=1&is
- Basantes, A., Naranjo, M., Gallegos, M., y Benítez, N. (2017). Los Dispositivos Móviles en el Proceso de Aprendizaje de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte de Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(2), 79–88. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000200009>
- Belli, S., y De Eugenio, G. (2014). Prácticas emocionales y procesos subjetivadores en la sociedad digital: el caso de los suicidios online. *Quaderns de Psicologia*, 16(2), 57–72. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1181>
- Beranuy, M., Fernández-Montalvo, J., Carbonell, X. y Cova, F. (2016). Características del uso de Internet en los cibercafés. *Terapia Psicológica*, 34(1 SE-), 5–14. <https://teps.cl/index.php/teps/article/view/33>
- Bravin, C., Pievi, N., Agudelo, G., Aignerren, M., Ruiz, J., Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., Baptista Lucio, M. del P., Bernal, C., Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., Baptista Lucio, P., Reyes, O., Blanco, J. A., Chao, M. M., Ramón, R., Sexto, E., Frias, Biología, L. E. N., ... Corbetta, P. (2010). Metodología de la investigación. *Metodología de La Investigación*. <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>
- Briggs, S., y Cheek, J. (1986). The role of factor analysis in the development and evaluation of personality scales. *Journal of Personality*, 54(1), 106–148. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-6494.1986.tb00391.x>
- Burga, A. (2006). La unidimensionalidad de un instrumento de medición: perspectiva factorial. *Revista de Psicología*, 24(1), 53–80. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/642>
- Camarero Rioja, L. (2013). *Estadística para la investigación social*. Garceta.
- Carretero-Dios, H. y Pérez, C. (1997). Normas para el desarrollo y revisión de estudios instrumentales. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7(3), 863–882. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33705307>
- Castañeda, L. y Camacho, M. (2012). Desvelando nuestra identidad digital. *El Profesional de La Información*, 21(4), 354–360. <https://doi.org/10.3145/epi.2012.jul.04>

- Castañeda, L., González, V. y Serrano, J. L. (2011). Donde habitan los jóvenes: precisiones sobre un mundo de redes sociales. In *Comunicación y relaciones sociales de los jóvenes en la red* (pp. 47–63). Marfil.
- Castells, M. (2006). *La sociedad red: Una visión global*. Alianza Editorial.
- Castillejos, B., Torres, C. y Lagunes, A. (2016). La seguridad en las competencias digitales de los millennials. *Apertura*, 8(2), 54–69.
- Catalán, X. y Santelices, M. V. (2014). Rendimiento académico de estudiantes de distinto nivel socioeconómico en universidades: el caso de la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Calidad En La Educación*, 40, 21–52. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652014000100002>
- Celina, H. y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente de Alpha de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(4), 572–580.
- Chamizo, J. A. (1996). La evaluación de los aprendizajes en Química. Segunda parte: registros de aprendizaje, asociación de palabras y portafolios. *Educación Química*, 7(2), 86–89.
- Chen, C., Zhang, K., Gong, X., Zhao, S., Lee, M. y Liang, L. (2017). Examining the effects of motives and gender differences on smartphone addiction. *Computers in Human Behavior*, 75. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.07.002>
- Cohen, L. y Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa* (2°). La Muralla.
- Cohen, R. y Swerdlik, M. (2005). *Psychological testing and assessment: An introduction to tests and measurement* (6°). McGraw-Hill.
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencia de La Educación*, 19(33), 228–247. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>
- Correa, J., Fernández, L. y Gutiérrez-Cabello, A. (2015). Formación del Profesorado, Tecnología Educativa e Identidad Docente Digital. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(1), 45–56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5118305>
- Cortés, F., De Tezanos, P., Helsper, E., Lay, S., Manzi, J. y Novoa, C. (2020). ¿Se ha reducido la brecha digital en Chile? Diferencias entre acceso, uso y factores asociados al empleo de Internet. *Midevidencias*, 22, 1–6. <https://www.mideuc.cl/wp-content/uploads/2020/08/MIDevidencias-N22.pdf>
- Cortina, J. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), 98–104. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.78.1.98>
- Çöteli, S. (2019). The impact of new media on the forms of culture: digital identity and digital culture. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 9(2), e201911. <https://doi.org/10.29333/ojcm/5765>
- Cranefield, J., Yoong, P. y Huff, S. (2015). Rethinking Lurking: Invisible Leading and Following in a Knowledge Transfer Ecosystem. *Journal of the Association of Information Systems*, 16, 213–247. <https://doi.org/10.17705/1jais.00394>
- Cruz-Ramírez, M., Álvarez-Reyes, S. E. y Pérez-Santos, F. J. (2014). Sobre la Enseñanza de la Distribución de Poisson en Carreras de Ingeniería. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 28, 1117-1134.
- Dabbagh, N. y Castañeda, L. (2020). The PLE as a framework for developing agency in lifelong learning. *Educational Technology Research and*

- Development*. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09831-z>
- Dagnino, J. (2014). La distribución normal. *Revista Chilena de Anestesia*, 43, 116–121.
- Dans, I. (2015). Identidad digital de los adolescentes: la narrativa del yo. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación, Extra*(13), 1–4. <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.13.145>
- Delfino, G., Sosa, F. y Zubieta, E. (2017). Uso de internet en argentina: género y edad como variables asociadas a la brecha digital. *Investigación & Desarrollo*, 25(2), 100–123. <https://doi.org/dx.doi.org/10.14482/indes.25.2.10961>
- De la Fuente, S. (2011). *Análisis Conglomerados*. <http://www.fuenterrebollo.com/Economicas/ECONOMETRIA/SEGMENTACION/CONGLOMERADOS/conglomerados.pdf>
- De Munck, V. (2013). Theory Explaining the Functional Linkage Between the Self, Identity and Cultural Models. *Journal Of Cognition & Culture*, 13(1/2), 179–200. <https://doi.org/10.1163/15685373-12342091>
- Díaz-Narváez V.P., V. P. y Calzadilla-Núñez A., A. (2016). Artículos científicos, tipos de investigación y productividad científica en las Ciencias de la Salud. *Ciencias de La Salud*. <https://doi.org/10.12804/revsalud14.01.2016.10>
- Errázuriz, V. (2021). A digital room of their own: Chilean students struggling against patriarchy in digital sites. *Feminist Media Studies*, 21(2), 281–297. <https://doi.org/10.1080/14680777.2019.1668451>
- Eşkin, F., Taşkıran, G. y Harmanci, A. K. (2020). “From my Facebook profile”: What do nursing students share on Timeline, Photos, Friends, and About sections? *Nurse Education Today*, 86, 104326. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.104326>
- Espín, M. (2015, September). Tesis/Antítesis. Identidades y contextos de los y las jóvenes. De lo local a lo global. *Revista de Estudios de Juventud*, 109, 33–47. <http://www.injuve.es/observatorio/demografia-e-informacion-general/109-juventud-global-identidades-y-escenarios-de-actuacion-en-clave-cosmopolita>
- Feher, K. (2019). Digital identity and the online self: Footprint strategies—An exploratory and comparative research study. *Journal of Information Science*, 1–14. <https://doi.org/10.1177/0165551519879702>
- Fernández, A. (2012). De la auto-objetivación como fuente de control: User profiling. *Telos. Revista de Pensamiento Sobre Comunicación, Tecnología y Sociedad*, 91, 69–78. https://telos.fundaciontelefonica.com/seccion=1268&idioma=es_ES&id=2012042611540001&activo=6.do
- Gámez-Guadix, M., de Santisteban, P. y Resett, S. (2017). Sexting among Spanish adolescents: Prevalence and personality profiles. *Psicothema*, 29(1), 29–34. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72749498004>
- García-García, J., Reding-Bernal, A. y López-Alvarenga, J. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación Educ. Médica [Online]*, 2(8), 217–224. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72715-7](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72715-7)
- Georges, F. (2012a). « A l’image de l’Homme » : cyborgs, avatars, identités numériques. *Le Temps des médias*, 18(1), 136–147. <https://doi.org/10.3917/tm.018.0136>

- Georges, F. (2012b). A l'image de l'Homme » : cyborgs, avatars, identités numériques. *Le Temps des médias*, 18(1), 136–147.
<https://doi.org/10.3917/tm.018.0136>
- Georges, F. (2009). Who are you doing? Declarative acting, and calculated identity in web 2.0. *Actes de La Conférence Internationale VRIC'09 (Virtual Reality International Conference)*, 22–26.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Ediciones Península.
- Gliem, J. A. y Gliem, R. R. (2003). Calculating, interpreting, and reporting Cronbach's alpha reliability coefficient for Likert-type scales. *Midwest Research to Practice Conferenc*, 82–88.
- González, J. y Martínez, F. (2017). La percepción de los estudiantes acerca de la presencia de las TIC en la universidad. Un estudio en el ámbito de la ingeniería en Colombia. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 59, 1–15.
- González, M. y Pérez de Vargas, A. (2009). *Estadística aplicada. Una visión instrumental*. Ediciones Díaz de Santos.
- Grotz, S. (2020). *Identidad digital y redes sociales académicas*. Perspectivas: *Revista Científica de la Universidad de Belgrano*, 31(2), 88-105.
- Guodong, W. y Xinghua, S. (2016). Building a Personal Learning Environment with IFTTT Service. *Journal of Software Engineering*, 10, 431–436.
<https://doi.org/10.3923/jse.2016.431.436>
- Gutiérrez, J. C. (2012). La correcta utilización de los promedios. *Revista Universidad Eafit*, 98, 77–86.
- Henkel M. (2005) Academic Identity and Autonomy Revisited. In: Bleiklie I., Henkel M. (eds) *Governing Knowledge. Higher Education Dynamics*, 9. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/1-4020-3504-7_10
- Hernandez, R., Fernández, C. y Batista, P. (2010). Metodología de la investigación. In *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
<https://doi.org/- ISBN 978-92-75-32913-9>
- Hernández, Y., Hernández, V., Batista, N. y Tejeda, E. (2017). ¿Chi cuadrado o Ji cuadrado? *Medicent Electrón*, 21(4), 294–295.
<http://scielo.sld.cu/pdf/mdc/v21n4/mdc01417.pdf>
- Holicza, P. y Kaděna, E. (2018). Smart and Secure? Millennials on Mobile Devices. *Interdisciplinary Description of Complex Systems: INDECS*, 16(3-A), 376–383.
<https://doi.org/10.7906/indecs.16.3.10>
- Izcara Palacios, S. (2014). *Manual de Investigación Cualitativa*. Editorial Fontamara.
- Jeong, Y. y Kim, Y. (2017). Privacy concerns on social networking sites: Interplay among posting types, content, and audiences. *Computers in Human Behavior*, 69, 302–310. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.042>
- Kietzmann, J., Hermkens, K., McCarthy, I. y Silvestre, B. (2011). Social media? Get serious! Understanding the functional building blocks of social media. *Business Horizons*, 54 (3)(00076813), 241–251.
- Khoshsabk, N. y Southcott, J. (2019). Identidad de género y Facebook: conservadurismo social y salvar la cara. *The Qualitative Report*, 24 (4), 632-647. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3526>

- Lacave, C., Molina, A., Fernández, M. y Redondo, M. A. (2016). Análisis de la fiabilidad y validez de un cuestionario docente. *ReVisión*, 9(1).
<http://www.aenui.net/ojs/index.php?journal=revisión&page=article&op=viewArticle&path%5B%5D=219&path%5B%5D=373>
- Liu, R.-D., Wang, J., Gu, D., Ding, Y., Oei, T. P., Hong, W., Zhen, R. y Li, Y.-M. (2019). The Effect of Parental Phubbing on Teenager's Mobile Phone Dependency Behaviors: The Mediation Role of Subjective Norm and Dependency Intention. *Psychology Research and Behavior Management*, Volume 12, 1059–1069. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S224133>
- López Fernández, M. (2015). TIC y redes sociales en educación secundaria: análisis sobre identidad digital y riesgos en la red. In AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad* (Vol. 3, pp. 1561–1570). Bubok.
<http://avanza.uca.es/aidipe2015/libro/volumen3.pdf>
- Mazman, S. G. y Usluel, Y. K. (2011). Gender differences in using social networks. *Tojet: The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 10 (2), 2146-7242.
- McLay, K. (2019). Geeks, Gamers, and Girls: Revealing Diverse Digital Identities with Membership Categorisation Analysis. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 40(6), 946–961.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1232975&lang=es&site=ehost-live>
- McLay, K. y Reyes, V. C. (2019). Identity and digital equity: Reflections on a university educational technology course. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(6 SE-Special Issue 2019-Digital Equity).
<https://doi.org/10.14742/ajet.5552>
- McLuhan, M. (2000). *The Gutenberg Galaxy: The making of typographic man*. University of Toronto Press.
- Mirón, Juan; Alonso, M. y I. H. (2010). Metodología de investigación en Salud Laboral Research methodology in occupational health. *Med Segur Trab (Internet)*. <https://doi.org/0798-9792>
- Muñiz, J. (2017). *Teoría Clásica de los Tests*. Ediciones Piramide.
- Muñoz, F., Becerra, S. y Riquelme, E. (2017). Elaboración y validación psicométrica del cuestionario de convivencia escolar para la no violencia (CENVI). *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(3), 205–223.
<https://doi.org/https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000300012>
- Nguyen, T. M. (2020). Four-dimensional model: a literature review on reasons behind lurking behavior. In *VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems*. Emerald Group Publishing Ltd.
<https://doi.org/10.1108/VJIKMS-10-2019-0168>
- Nunnally, J. C. y Bernstein, I. J. (1995). *Teoría psicométrica*. McGraw-Hill.
- Oviedo-Trespalacios, O., Nandavar, S., Newton, J. D. A., Demant, D. y Phillips, J. G. (2019). Problematic Use of Mobile Phones in Australia...Is It Getting Worse? *Frontiers in Psychiatry*, 10(105), 0–0.
<https://doi.org/10.3389/fpsy.2019.00105>
- Penalva, C., Alaminos, A., Francés García, F. J. y Santacreu Fernández, O. A. (2015). *La investigación cualitativa: técnicas de investigación y análisis con Atlas.ti*. PYDLOS Ediciones. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/52606>

- Paniagua, E. (2015). *Metodología para la validación de una escala o instrumento de medida*. Universidad de Antioquia. Facultad Nacional de Salud Pública.
- Pashentsev, D. A., Zaloilo, M. V, Ivanyuk, O. A. y Alimova, D. R. (2019). Digital technologies and society: directions of interaction. *Tecnologías Digitales y Sociedad: Direcciones de Interacción.*, 40(42), 1–6.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fap&AN=140992333&lang=es&site=ehost-live>
- Prendes-Espinosa, M. P., Castañeda-Quintero, L., Solano-Fernández, I. M., Roig-Vila, R., Aguilar- Perera, M. V. y Serrano Sánchez, J. L. (2016). Validación de un cuestionario sobre hábitos de trabajo y aprendizaje para futuros profesionales: Explorar los Entornos personales de Aprendizaje. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(2), 1–46.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7203/relieve.22.2.7228>
- Prensky, M. (2011). *Enseñar a nativos digitales* (S. Cáliz (ed.)). Ediciones SM.
- Quiroga-Parra, D., Torrent-Sellens, J. y Murcia Zorrilla, C. (2017). Usos de las TIC en América Latina: una caracterización. *Ingeniare. Revista Chilena de Ingeniería*, 25(2), 289–305. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.4067/S0718-33052017000200289>
- Rejón-Guardia, F., Polo-Peña, A. I. y Maraver-Tarifa, G. (2020). The acceptance of a personal learning environment based on Google apps: the role of subjective norms and social image. *Journal of Computing in Higher Education*, 32(2), 203–233. <https://doi.org/10.1007/s12528-019-09206-1>
- Rodríguez, J. y Fernández, M. (2015). Diseño y validación de un instrumento de medida del clima en Centros de Educación Secundaria. *Educación XX1*, 18(1), 71–98. <http://www.redalyc.org/pdf/706/70632585003.pdf>
- Rojas, R. (2006). *Guía para realizar investigaciones sociales* (33°). Plaza y Valdés Editores.
- Rosales, M. B. y Rosales, M. B. (2018). Ciberactivismo: praxis feminista y visibilidad política en #NiUnaMenos. *Pléyade (Santiago)*, 22, 63–85.
<https://doi.org/10.4067/S0719-36962018000200063>
- Sádaba, I. y Barranquero, A. (2019). Las redes sociales del ciberfeminismo en España: identidad y repertorios de acción. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 19(1), e-2058.
<https://doi.org/10.5565/rev/athenea.2058>
- Şahin, S. y Uluyol, Ç. (2016). Preservice Teachers' Perception and Use of Personal Learning Environments (PLEs). *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 17(2), 141–161.
<https://doi.org/10.19173/irrodl.v17i2.2284>
- Salas, N. y Videla, Á. (2014). Relation Between Type of Academic Institution of Origin and Development of Critical Thinking Abilities in College Students. *US-China Education Review*, 4(11), 834–838.
https://www.academia.edu/9628143/US-China_Education_Review_2014_11B_
- Schulze, S. (2014). Finding the academic self: Identity development of academics as doctoral students. *Koers – Bulletin for Christian Scholarship* 79(1), 1-8.
- Serrano, J. (2013). Respuestas múltiples en la investigación educativa:

- codificación, tabulación y análisis. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 361–374. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/rie.31.2.164111>
- Serrano, R. (2003). *Introducción al análisis de datos experimentales: Tratamiento de datos en bioensayos*. Universitat Jaume I.
- Sousa, V. D., Driessnack, M. y Mendes, I. A. C. (2007). An overview of research designs relevant to nursing: Part 1: quantitative research designs. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 15(3), 502–507. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692007000300022>
- Steckler, A., McLeroy, K., Goodman, R., Bird, S. y McCormick, L. (1992). Toward Integrating Qualitative and Quantitative Methods: An Introduction. *Health Education & Behavior*, 19(1), 1–8. <https://doi.org/10.1177/109019819201900101>
- T'ng, S. T. y Pau, K. (2020). Identification of Avatar Mediates the Associations Between Motivations of Gaming and Internet Gaming Disorder Among the Malaysian Youth. *International Journal of Mental Health and Addiction*. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00229-9>
- Takavarasha, S., Cilliers, L. y Chinyamurindi, W. (2018). Navigating the Unbeaten Track from Digital Literacy to Digital Citizenship: A Case of University Students in South Africa's Eastern Cape Province. *Reading & Writing: Journal of the Reading Association of South Africa*, 9(1). <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1197068&lang=es&site=ehost-live>
- Tauber, L. (2001). *La construcción del significado de la distribución normal a partir de actividades de análisis de datos*. Universidad de Sevilla.
- Taucher, E. (2014). *Bioestadística (1º)*. Ocho Libros Editores Ltda.
- Torres, R., Edirisingha, P., Canaleta, X., Alsina, M. y Monguet, J. M. (2019). Personal learning Environments based on Web 2.0 services in higher education. *Telematics and Informatics*, 38, 194–206. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tele.2018.10.003>
- Triberti, S., Durosini, I., Aschieri, F., Villani, D. y Riva, G. (2017). Changing Avatars, Changing Selves? The influence of Social and Contextual Expectations on Digital Rendition of Identity. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 20, 501–507.
- Trujillo, F. (2014). *Artefactos digitales. Una escuela digital para la educación de hoy* (F. Trujillo (ed.)). Editorial Graó.
- Vanden-Abeelee, M., Hendrickson, A., Pollman, MoniqueM. H. y Ling, R. (2019). Phubbing behavior in conversations and its relation to perceived conversation intimacy and distraction: An exploratory observation study. *Computers in Human Behavior*, 100. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.06.004>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Editorial Gedisa, S.A.
- Villaroel del Pino, L. (2018). *Métodos bioestadísticos (2º)*. Ediciones UC.
- Villarroel del Pino, L. (2015). *Métodos Bioestadísticos*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Visauta, B. y Martori i Cañas, J. (2003). Volumen II. Estadística Multivariante. In *Análisis estadístico con spss para windows (2º, p. 345)*. McGraw-Hill.
- Vivienne, S. (2016). *Digital identity and everyday activism. Sharing private stories*

with networked publics. Palgrave Macmillan Houndmills, Basingstoke Hampshire.

- Winocur, R. (2012). La intimidad de los jóvenes en las redes sociales: Transformaciones en el espacio público y privado. *Telos. Revista de Pensamiento Sobre Comunicación, Tecnología y Sociedad*, 91, 79–88.
https://telos.fundaciontelefonica.com/seccion=1268&idioma=es_ES&id=2012042611540001&activo=6.do
- Yus, F. (2014). El discurso de las identidades en línea: El caso de Facebook. *Discurso & Sociedad*, 8(3), 398–426.
[http://www.dissoc.org/ediciones/v08n03/DS8\(3\)Yus.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v08n03/DS8(3)Yus.pdf)

ANEXOS

Anexo 1. Invitación a experto para validación de constructo

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS
PROGRAMA DE DOCTORADO
MENCIÓN EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Santiago, abril de 2018

Estimada Señora(ita)/ Estimado Señor:

Presente.

Me dirijo a usted para solicitar su colaboración dada su experiencia en el área temática, en la revisión, evaluación y validación del instrumento de investigación, cuestionario “Identidad Digital”, que será aplicado para dar respuesta al trabajo de investigación titulado: ***“La identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes de Educación Superior de la Universidad Autónoma de Chile”***.

Esta investigación, que nació al alero de mi tesis doctoral enmarcada en el plan de doctorado en tecnología educativa de la Universitat de les Illes Balears (UIB), surge del interés por contribuir al diseño de espacios virtuales de aprendizaje considerando el comportamiento tecnológico de los estudiantes chilenos, a fin de evitar la disociación entre lo que los docentes creen los estudiantes necesitan y valoran para aprender y las herramientas digitales que realmente ellos usan dependiendo de su identidad digital. Entendiendo que el avance tecnológico no solo nos ha permitido acceder al conocimiento e interactuar con nuestro medio ubicuamente, sino que, además, en este accionar con otros y con uno mismo se construye y reconstruye a diario nuestra identidad digital.

Nuestros estudiantes no escapan a esta realidad, donde su comportamiento tecnológico y su identidad digital dicen mucho acerca de sí mismos y de la forma en que aprenden. Como docentes y diseñadores de aulas virtuales y plataformas educativas, parecemos ignorar esta valiosa información para crear buenas prácticas pedagógicas e integrar adecuadamente las TIC al aula presencial y virtual.

Los objetivos del instrumento son:

Identificar y describir la identidad digital de los estudiantes de Educación Superior de la Universidad Autónoma de Chile utilizando como indicadores carrera, año de estudio que cursa, sexo, edad, sede y tipo de colegio de procedencia, conectividad y uso de dispositivos, a la vez que la identidad declarada, creada y calculada.

Para lo cual se:

- Identificará la identidad digital de los estudiantes de Educación Superior de la Universidad Autónoma de Chile.
- Describirá la identidad digital desplegada y manifiesta de los estudiantes de Educación Superior de la Universidad Autónoma de Chile.

Las dimensiones que considera el instrumento son:

- I. Datos personales
- II. Actitudes ante la identidad digital
- III. Conectividad y uso de dispositivos
- IV. Definición de identidades digitales:
 - Identidad declarada
 - Identidad creada
 - Identidad calculada

En la dimensión *datos personales* se abordan una serie de datos sociodemográficos de contextualización como nivel de estudios que cursa, edad, sexo, sede regional, carrera y colegio de procedencia (en Chile el tipo de establecimiento educacional es indicativo de estrato social, dada la dependencia administrativa-económica a la que pertenece cada establecimiento educacional⁴).

La segunda dimensión denominada *actitudes ante la identidad digital* engloba un conjunto de indicadores que dan cuenta desde el manejo teórico de los constructos básicos investigados (identidad digital y reputación digital) como de sus percepciones y preferencias relativas a estos.

Para el caso de la tercera dimensión, *conectividad y uso de dispositivos*, está direccionada a precisar el escenario tecnológico técnico desde el cual acceden los estudiantes a la web centrando la mirada en el tipo de conexión y de dispositivo. Ello porque las instituciones educacionales proveen una serie de servicios básicos

⁴ En Chile existen tres tipos de establecimientos educacionales: Colegio público (educación gratuita financiada por el estado); Colegio subvencionado (costos compartidos entre el Estado y la familia del estudiante); Colegio privado (costos financiado en su totalidad por la familia del estudiante).

a su estudiantado como wifi gratuito y laboratorios computacionales, que implican garantizarles acceso a internet en todo momento y lugar, pero es fundamental conocer si estas decisiones dan respuesta a las necesidades y preferencias reales de esta población.

Finalmente, para la dimensión *definición de identidad digital* que expresan y manifiestan los estudiantes se tomó como sustrato teórico el modelo planteado por la Dra. Fanny Georges (2007) sobre construcción de la identidad digital. Modelo que concibe como imperativos no solo lo que puede o no declarar el individuo en la red, sino que también, en la Web 2.0 el usuario que desea existir debe cumplir con la exigencia de producir actividades continuamente las que el sistema, por sí mismo, evalúa. De acuerdo con sus planteamientos entenderemos que:

- I. **La identidad declarada** es la que recoge el conjunto de datos relevantes y específicos del individuo, que dan cuenta de su materialidad corpórea, los cuales entrega durante el proceso de suscripción para acceder y, por ende, existir en la web.
- II. **La identidad creada** es la información proporcionada por la actividad de la persona en el sistema, es decir, considera el reporte de las acciones relativas al usuario.
- III. **La identidad calculada** está compuesta por variables producidas automáticamente por el sistema por medio del cálculo cualitativo o cuantitativo fijado por éste. De modo que, la identidad calculada no es proporcionada por el individuo.

Desde el aspecto formal el instrumento cuenta con treinta y cinco preguntas divididas en dos apartados:

Parte I: Datos personales, 6 preguntas de caracterización sociodemográfica, de selección única de las cuales 1 es categórica-ordinal (año estudio), 1 categórica-dicotómica (sexo), 1 numérica-discreta (edad) y 3 categóricas-nominales (sede, carrera y colegio de procedencia).

Parte II: Identidad y reputación digital, 29 preguntas de las cuales 5 son categóricas-nominales (tipo conexión y de dispositivo, definición de identidad y de reputación, tiempo de publicación en redes), 21 preguntas categóricas-ordinales (identidad

declarada y calculada), 1 pregunta de carácter numérica discreta (valoración del yo) y 2 preguntas numérica continua de razón (cantidad de horas conectado y cantidad de seguidores), ver anexo 3.

Las preguntas 9, 11 y 15 son confirmatorias respecto de la consistencia de la información que entreguen los informantes relativa a su identidad declarada. Se espera que exista consistencia en las respuestas entre estas preguntas y la identidad declarada.

A modo de instrucciones generales se requiere que usted evalúe de 1 a 4 cada una de las preguntas del instrumento, acorde a la tabla de categorías y calificaciones que ponemos a su disposición el anexo n°1 denominado “Instrumento de valoración por juicio de experto”. Con el ánimo de facilitar su labor en el anexo n°2 “Cuestionario sobre Identidad digital” encontrará el instrumento completo.

Para finalizar su proceso evaluativo agradeceremos retorne el anexo n°1 en formato PDF con sus apreciaciones y firma al correo de la autora del instrumento.

Agradecemos desde ya su valiosa colaboración y experiencia para potenciar esta investigación.

Cordial saludo,

Directora: Doctora Adolfina Pérez Garcías

Autora: Marisol Hernández Orellana

Anexo 2. Instrumento de valoración por juicio de experto

Estimada/ estimado experto agradeceremos evalúe cada pregunta del instrumento tanto desde la categoría suficiencia como de la claridad, coherencia y pertinencia de este, considerando para ello una calificación de 1 a 4 siendo el 1 el no cumplimiento con el criterio y 4 el nivel más alto de cumplimiento. Asimismo, frente a cada pregunta encontrará un recuadro en caso de que requiera emitir una evaluación cualitativa.

Tabla de Categorías y Calificaciones

CATEGORÍA	CALIFICACIÓN	INDICADOR
CLARIDAD (CL) Las preguntas se comprenden fácilmente, es decir, sus sintácticas y semánticas son adecuadas.	1. No cumple con el criterio.	La pregunta no es clara.
	2. Bajo nivel.	La pregunta requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras, sintaxis y /o semántica.
	3. Moderado nivel.	La pregunta requiere una modificación muy específica de algunos términos que pueden generar interpretaciones ambiguas.
	4. Alto nivel.	La pregunta es clara, tiene semántica y sintaxis adecuada y no da posibilidad a interpretaciones ambiguas o diferentes al objetivo que se busca en la investigación.
COHERENCIA (C)	1. No cumple con el criterio.	La pregunta puede ser eliminada sin que se vea afectada la medición del objetivo.
	2. Bajo nivel.	La pregunta tiene una relación tangencial con el objetivo en estudio o con las otras preguntas que componen la dimensión a medir. Requiere ser clarificada.

La pregunta tiene relación lógica con el indicador que está midiendo.	3. Moderado nivel.	La pregunta tiene una relación moderada con el objetivo en estudio o con las otras preguntas de la dimensión. Debe ser reforzada dentro de su construcción interna.
	4. Alto nivel.	La pregunta presenta una gran coherencia respecto a los objetivos y debe ser incluida.
RELEVANCIA (R) La pregunta es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio.	La pregunta puede ser eliminada sin que se vea afectada la investigación.
	2. Bajo nivel.	La pregunta tiene relevancia, pero ya existe otra pregunta que mide la dimensión y se puede prescindir de ella.
	3. Moderado nivel.	La pregunta es relativamente importante. Debe ser reforzada en función de su contexto dentro del instrumento.
	4. Alto nivel.	La pregunta es muy relevante y debe ser incluida.

Por favor, evalúe de 1 a 4 cada una de las preguntas acorde a la tabla de categorías y calificaciones, donde “CL” (claridad), “C” (coherencia) y “R” (relevancia). De considerar que la pregunta debería reformularse, sugiera la mejora u observación.

Dimensiones	Preguntas	CL	C	R	Observaciones y/o sugerencias
Datos personales	1. Año de estudio que cursas o aquel en el que tienes el mayor porcentaje de asignaturas cursando				
	2. Sexo				
	3. Edad				
	4. Sede en que estudias				
	5. Carrera a la que perteneces				
	6. Tipo de dependencia del colegio en el que estudiaste (procedencia) ⁵				

⁵ Esta variable da cuenta del nivel socioeconómico, considerando que en Chile el tipo de establecimiento educacional es indicativo del estrato social, dada la dependencia administrativa- económica a la que pertenece cada establecimiento educacional.

Observaciones generales a las preguntas de la dimensión					
Actitudes ante la identidad digital	7. ¿Cuál de las siguientes definiciones crees que representa mejor el concepto de identidad digital?				
	8. ¿Cuál de las siguientes definiciones crees que representa mejor el concepto de reputación digital?				
	9. ¿Tienes una identidad digital bien definida?				
	10. ¿Has buscado alguna vez tu nombre en Google?				
	11. ¿Te preocupa tu reputación digital?				
	12. Si debes sostener una conversación importante prefieres tenerla				
	13. En qué plano te sientes más libre para manifestar tu identidad (elige solo una alternativa)				
	14. La mayoría de las veces que te conectas a internet lo haces cuando te encuentras				
	15. Valora de 1 a 10 cuánto se parece tu “yo” reflejado en las redes sociales a tu “yo” real.				
Observaciones generales a las preguntas de la dimensión					
Conectividad y uso de dispositivos					

Observaciones generales a las preguntas de la dimensión					
Identidad declarada					
Datos del yo físico	19. Encabezado: Cuando me registro ...				
	a. Lo hago solo con mi nombre verdadero				
	b. Lo hago solo con mi apellido verdadero				
	c. Lo hago con mi nombre y apellido verdadero				
	d. Prefiero registrarme con mi alias (apodo)				
	e. Declaro mi sexo				
	f. Completo los datos relativos a mi fecha de nacimiento				
	g. Declaro mi orientación sexual				
	h. Declaro mi estado civil				
	i. En mi(s) perfil(es) cuelgo una fotografía mía para que me reconozcan				
	j. Prefiero poner en mi perfil fotografías de avatar, personaje o animal que más me representa				
Datos sociales	20. Encabezado: Declaro y mantengo actualizado...				
	a. Mis intereses				
	b. Lista de amigos				
	c. Las reuniones a las que asistiré				
	d. Las redes profesionales en las que participo				
Datos de actividad	21. Encabezado: Me interesa explicitar y que conozcan las personas...				
	a. La profesión/estudios que estoy cursando				
	b. Los deportes que realizo				
	c. Las actividades de ocio en que participo				
Datos de localización	22. Encabezado: Mantengo actualizada la información sobre...				
	a. La ciudad donde vivo				
	b. La comunidad(es) a la(s) que pertenezco				
	c. El colegio donde estudié				
	d. La universidad donde estoy estudiando				

Datos de redes sociales y personas que conocen	23. Encabezado: He definido hacer público ...				
	a. Quiénes son mis amigos en la red				
	b. Qué compañeros de universidad son parte de mi red				
	c. Cuáles son mis sitios favoritos				
	d. En qué redes sociales (Facebook- Twitter) participo				
	e. En qué redes sociales profesionales (LinkedIn -Xing) participo				
	f. Mis blogs				
Archivos y elementos compartidos	24. Encabezado: Porque te parecen interesantes u originales compartes...				
	a. Los videos de otros sin una temática especial				
	b. Los videos creados por ti sobre una línea temática				
	c. Los videos creados por ti sin una línea temática en particular				
	d. Archivos de tu autoría con tus pares				
	e. Archivos creados por otras personas con tus pares				
	f. Enlaces de cualquier temática				
Datos de preferencias	25. Encabezado: Dejo visible mis preferencias sobre...				
	a. Tendencia política				
Datos de opinión	b. Creencia religiosa				
	26. Encabezado: Dejo visible mis opiniones sobre...				
	a. Causas de índole ecologista				
Observaciones generales a las preguntas de la dimensión	b. Causas de índole social				
	c. Contingencia política				
Identidad creada					
	27. Encabezado: Suelo...				

Actualización del yo físico	a. Actualizar la imagen de mi perfil				
	b. Actualizar la información personal de mi perfil				
Actualización en datos de redes sociales y personas	28. Encabezado: Suelo...				
	Enviar solicitudes de amistad a personas que conozco				
	Enviar solicitudes de amistad a amigos de mis amigos				
	Aceptar solicitud de amistad de personas que conozco				
Activación de la actividad social	29. Encabezado: Suelo...				
	a. Participar en eventos organizados online				
	b. Crear eventos que publico en línea para invitar a mis amigos y conocidos				
	c. Ingresar a un nuevo grupo				
	d. Crear un nuevo grupo				
Visibilidad	e. Enviar un regalo virtual a un amigo(a)				
	30. Encabezado: Suelo...				
	a. Comentar una publicación de mis amigos				
	b. Dar like a todo aquello que leo sin comentar				
	c. Comentar una publicación de amigos de mis amigos				
	d. Etiquetar a un amigo o conocido				
	e. Difundir una información, estado o imagen con carácter público				
f. Difundir una información, estado o imagen dejándola visible solo para mis amigos					
g. Tener claridad de quienes ven mis publicaciones					
Observaciones generales a las preguntas de la dimensión					
Identidad calculada					
Comportamiento en la red	31. Encabezado: Suelo...				
	Publicar en mi biografía los aniversarios de amistad				
	Realizar test para saber qué personaje o animal sería				
	Compartir fotografías mías con comentarios o intervenidas con programas digitales				

Consciencia de la actividad	32. Encabezado: Conozco...				
	a. Número de amigos que tengo en Facebook				
	b. Número de seguidores que tengo en Twitter				
	c. Cantidad de like que registran mis publicaciones				
	d. Cantidad de retweets de mis publicaciones				
	e. Cantidad de eventos creados				
	f. Cantidad de grupos en los que participo				
	g. Cantidad de álbumes que he publicado				
	h. Las métricas de mis publicaciones				
Impacto de actividad	33. Encabezado: Mi participación se activa o motiva según...				
	a. Número de amigos que tengo en Facebook				
	b. Número de seguidores que tengo en Twitter				
	c. Cantidad de like que registran mis publicaciones				
	d. Cantidad de retweets de mis publicaciones				
	e. Cantidad de personas que asistirán a eventos creados				
	f. Las métricas de mis publicaciones				
Jerarquización de las redes	34. Encabezado: Selecciona las 5 redes/herramientas de la web social que más utilizas y jerarquízalas, donde 1 es aquella más utilizada y 5 la menos. Luego establece la regularidad con que publicas información en ellas.				
	a. Facebook				
	b. Twitter				

	c. Google+				
	d. Instagram				
	e. Snapchat				
	f. Prezi				
	g. Flickr				
	h. Scribd				
	i. Pinterest				
	j. Whatsapp				
	k. LinkedIn				
Cantidad de seguidores/ Amigos/ visualizaciones	35. Encabezado: Marca con una cruz la cantidad de seguidores/amigos/visualizaciones que tienes en las redes sociales/ herramientas de la web social en las que participas.				
	a. Facebook				
	b. Twitter				
	c. Google+				
	d. Instagram				
	e. Snapchat				
	f. Prezi				
	g. Flickr				
	h. Scribd				

	i. Pinterest				
	j. Whatsapp				
	k. LinkedIn				
	l. Spotify				
	m. Vimeo				
	n. YouTube				
	o. Tinder o similares				
Observaciones generales a las preguntas de la dimensión					

Evaluación general

Por favor, responder la siguiente pregunta:

Existe alguna dimensión, parte del constructo, no medido que en consecuencia dejará el objetivo de investigación sin respuesta.

NO

SI

¿Cuál (es)?

Sugerencias para enriquecer el instrumento:

--

--

Firma del Evaluador

Anexo 3. Cuestionario inicial sobre Identidad Digital

Primeramente, te agradecemos tu participación en este estudio, que tiene como objetivo principal conocer las herramientas tecnológicas que utilizas y con qué frecuencia. Con esta información queremos establecer la existencia de distintas identidades digitales desplegadas por los estudiantes.

Para ello te informamos que:

- a. Tu participación es estrictamente voluntaria y no está asociada a pago alguno.
- b. Eres libres de retirarte de esta investigación en cualquier momento informando previamente al investigador.
- c. Tus datos son confidenciales y, por nuestra parte, solo serán tratados a efectos de investigación académica. Por tanto, te pedimos que respondas con sinceridad. Agradecemos desde ya tu participación.

Parte I: Datos personales

Lee detenidamente cada enunciado y completa la siguiente información eligiendo solo una alternativa:

1. Año de estudio que cursas o aquel en el que tienes el mayor porcentaje de asignaturas cursando

Lista desplegable	
	<i>Primero</i>
	<i>Segundo</i>
	<i>Tercero</i>
	<i>Cuarto</i>
	<i>Quinto</i>

2. Sexo

Lista desplegable	
	<i>Mujer</i>
	<i>Hombre</i>

3. Edad

Lista desplegable	
	17 años
	18 años
	19 años
	20 años
	21 años
	22 años
	23 años
	24 años
	25 años
	26 años
	27 años
	Mayor de 27

4. Sede en que estudias

Lista desplegable	
	Temuco
	Talca
	Providencia
	El Llano

5. Carrera a la que perteneces

Lista desplegable	

Administración Pública/ Auditoría e Ingeniería en Control de Gestión/ Arquitectura/ Derecho/ Enfermería/ Fonoaudiología/ Ingeniería Civil en Informática/ Ingeniería Civil Industrial/ Ingeniería Comercial/ Ingeniería en Construcción/ Ingeniería en Informática/ Kinesiología/ Medicina/ Nutrición y Dietética/ Obstetricia y Puericultura/ Odontología/ Pedagogía en Educación Básica/ Pedagogía en Educación Física/ Psicología/ Publicidad y Comunicación Integral/ Relaciones Públicas y Comunicación Estratégica/ Pedagogía en Educación Parvularia/ Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales/ Pedagogía en Inglés/ Pedagogía en Lengua Castellana y Comunicación/ Técnico Universitario en Administración/ Terapia Ocupacional/ Trabajo Social

6. Tipo de dependencia del colegio en el que estudiaste (procedencia)

Lista desplegable	
	Municipal
	Particular Subvencionado
	Particular Pagado

Parte II.- Identidad y Reputación Digital

A. Actitudes ante la identidad digital

Selecciona la alternativa que mejor representa tu apreciación personal (marca solo una):

7. ¿Cuál de las siguientes definiciones representa mejor el concepto de identidad digital?

- Nombre virtual con que se conoce a una persona en internet y que es distinto al que usa en la presencialidad.
- El rastro que cada usuario de internet deja en la red como resultado de su interacción con otros usuarios.
- Complejo conjunto de datos e información formado por todo lo que decimos y hacemos en Internet y también por lo que los demás dicen que hacemos o decimos.
- Competencia tecnológica que demuestra la manera particular en la que cada persona autogestiona, en la web, el conocimiento que ha adquirido sobre las TIC.
- No conozco el concepto

8. ¿Cuál de las siguientes definiciones representa mejor el concepto de reputación digital?

- Opinión crítica que se tiene sobre una persona respecto de su manejo tecnológico.
- Interpretación que otros se hacen del individuo a partir de la información que éste deja en la red o de la que otros publican sobre él.
- La manera particular en la que cada persona autogestiona, en la web, el conocimiento que ha adquirido sobre las TIC
- No conozco el concepto

9. ¿Tienes una identidad digital bien definida?:

- No, no me interesa
- Poco, la uso ocasionalmente, y es difícil de localizarme
- Algo
- Bastante. Intento que se me identifique claramente con quien soy y qué hago
- Mucho, aumento mis contactos para que los demás hablen de mí

10. ¿Has buscado alguna vez tu nombre en Google?:

- No, nunca
- Alguna vez
- Lo hago periódicamente

11. ¿Te preocupa tu reputación digital?:

- No, nada
- Poco, descuido mis perfiles, no actualizo la información
- Algo, de vez en cuando veo cómo está mi perfil digital
- Bastante, me preocupo por actualizar regularmente mi perfil digital
- Mucho, me preocupa también lo que “dicen” de mí

12. Si debes sostener una conversación importante prefieres tenerla:

Lista desplegable	
<input type="checkbox"/>	<i>Presencialmente (cara a cara)</i>
<input type="checkbox"/>	<i>WhatsApp</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Telefónicamente</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Videoconferencia</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Correo</i>

13. En qué plano te sientes más libre para manifestar tu identidad (elige solo una alternativa):

Lista desplegable	
<input type="checkbox"/>	<i>Presencial</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Virtual (no presencial)</i>
<input type="checkbox"/>	<i>En ambos por igual (presencial y virtual)</i>

14. La mayoría de las veces que te conectas a internet lo haces cuando te encuentras (elige solo una alternativa):

Lista desplegable	
<input type="checkbox"/>	<i>Solo</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Conversando con amigos</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Compartiendo con la pareja</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Compartiendo con la familia</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Estando en clases (escuchando/participando)</i>

15. Valora de 1 a 10 cuánto se parece tu “yo” reflejado en las redes sociales a tu “yo” real.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B. Conectividad y uso de dispositivos

De la lista de alternativas sobre conectividad y uso de dispositivos ordena desde la que más usas hasta la que no usas, considerando 5 como la opción más usada y 1 para la que no usas o menos usas.

16. Principalmente desde qué tipo de conexión accedes a internet:

Lista desplegable	
	Cable modem
	<i>Wifi gratuito</i>
	<i>Wifi de tu casa</i>
	<i>Internet del celular (4G o 5G)</i>
	<i>Internet móvil</i>

17. Desde cuál de los siguientes dispositivos te conectas frecuentemente a internet:

Lista desplegable	
	<i>Netbook</i>
	<i>Notebook</i>
	<i>Teléfono móvil</i>
	<i>Tablet</i>
	<i>PC en escritorio</i>

18. Qué cantidad de horas te mantienes conectado realizando actividades con conexión en red (elige solo una alternativa):

Lista desplegable	
	<i>Menos de 1 hora al día</i>
	<i>De 1 a 2 horas al día</i>
	<i>De 2 a 3 horas al día</i>
	<i>De 3 a 4 horas al día</i>
	<i>De 4 a más horas al día</i>

C. Definición de identidades digitales

Indica con qué frecuencia realizas en Internet (sitios web y redes sociales y profesionales) las siguientes actividades. Para ello considera: Siempre o Casi siempre (S/CS); A menudo (AM); A veces (AV); Pocas veces (PV); Casi nunca/Nunca (CN/N) y No usa/No aplica (NU/NA).

1. Identidad declarada

19. Datos del yo físico	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(UN/NA)
Cuando me registro ...						
a. Lo hago solo con mi nombre verdadero						
b. Lo hago solo con mi apellido verdadero						
c. Lo hago con mi nombre y apellido verdadero						
d. Prefiero registrarme con mi alias (apodo)						
e. Declaro mi sexo						
f. Completo los datos relativos a mi fecha de nacimiento						
g. Declaro mi orientación sexual						
h. Declaro mi estado civil						
i. En mi(s) perfil(es) cuelgo una fotografía mía para que me reconozcan						
j. Prefiero poner en mi perfil fotografías de avatar, personaje o animal que más me representa						

20. Datos sociales	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Declaro y mantengo actualizado...						
a. Mis intereses						
b. amistades						
c. Las reuniones a las que asistiré						
d. Las redes profesionales en las que participo						

21. Datos de actividad	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Me interesa explicitar y que conozcan las personas...						
a. La profesión/estudios que estoy cursando						
b. Los deportes que realizo						
c. Las actividades de ocio en que participo						

22. Datos de localización	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Mantengo actualizada la información sobre...						
a. La ciudad donde vivo						
b. La comunidad(es) a la(s) que pertenezco						
c. El colegio donde estudié						
d. La universidad donde estoy estudiando						

23. Datos de redes sociales y personas que conoces	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
He definido hacer publico ...						
a. Quiénes son mis amigos en la red						
b. Qué compañeros de universidad son parte de mi red						
c. Cuáles son mis sitios favoritos						
d. En qué redes sociales (facebook- twitter) participo						
e. En qué redes sociales profesionales (linkedin - Xing) participo						
f. Mi blogs						
g. Los grupos de interés ("amantes") en que participo						

24. Archivos y elementos compartidos	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Porque te parecen interesantes u originales compartes...						
a. Los videos de otros sin una temática especial						
b. Los videos creados por ti sobre una línea tematica						
c. Los videos creados por ti sin una línea tematica en particular						
d. Archivos de tu autoría con tus pares						
e. Archivos creados por otras personas con tus pares						
f. Enlaces de cualquier temática						
g. Enlaces sobre una temática particular						

25. Datos de preferencias	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Dejo visible mis preferencias sobre...						
Tendencia política						
Creencia religiosa						

26. Datos de opinión	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Dejo visible mis opiniones sobre...						
a. Causas de índole ecologista						
b. Causas de índole social						
c. Contingencia política						

2. Identidad Creada

Cambios en la identidad declarada

	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
27. [Actualización del yo físico] Suelo...						
a. Actualizar la imagen de mi perfil						
b. Actualizar la información personal de mi perfil						
28. [Actualización en datos de redes sociales y personas] Suelo...						
a. Enviar solicitudes de amistad a personas que conozco						
b. Enviar solicitudes de amistad a amigos de mis amigos						
c. Aceptar solicitud de amistad de personas que conozco						
d. Aceptar solicitud de amistad de personas desconocidas						
29. [Activación de la actividad social] Suelo...						
a. Participar en eventos organizados online						
b. Crear eventos que publico en línea para invitar a mis amigos y conocidos						
c. Ingresar a un nuevo grupo						
d. Crear un nuevo grupo						
e. Enviar un regalo virtual a un amigo(a)						
30. [Visibilidad] Suelo...						
a. Comentar una publicación de mis amigos						
b. Dar like a todo aquello que leo sin comentar						
c. Comentar una publicación de amigos de mis amigos						
d. Etiquetar a un amigo o conocido						
e. Difundir una información, estado o imagen con carácter público						
f. Difundir una información, estado o imagen dejándola visible solo para mis amigos						
g. Tener claridad de quienes ven mis publicaciones						
31. [Comportamiento en la red] Suelo...						
a. Publicar en mi biografía los aniversarios de amistad						
b. Realizar test para saber qué personaje o animal sería						
c. Compartir fotografías mías con comentarios o intervenidas con programas digitales						

3. Identidad calculada

32. Consciencia de la actividad	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Conozco...						
a. Número de amigos que tengo en facebook						
b. Número de seguidores que tengo en twitter						
c. Cantidad de like que registran mis publicaciones						
d. Cantidad de retweets de mis publicaciones						
e. Cantidad de eventos creados						
f. Cantidad de grupos en los que participo						
g. Cantidad de álbumes que he publicado						
h. Las métricas de mis publicaciones						
33. Impacto de actividad	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Mi participación se activa o motiva según...						
a. Número de amigos que tengo en facebook						
b. Número de seguidores que tengo en twitter						
c. Cantidad de like que registran mis publicaciones						
d. Cantidad de retweets de mis publicaciones						
e. Cantidad de personas que asistirán a eventos creados						
f. Las métricas de mis publicaciones						

34. Selecciona las 5 redes/ herramientas de la web social que más utilizas y jerarquízalas, donde 1 es aquella más utilizada y 5 la menos. Luego establece la regularidad con que publicas información en ellas.

35. Marca con una cruz la cantidad de seguidores/amigos/visualizaciones que tienes en las redes sociales/herramientas de la web social en las que participas.

	Cantidad de seguidores/amigos/visualizaciones						
	0-300	301-500	501-1000	1001-2000	2001-5000	+ de 5000	No sé
a. Facebook							
b. Twitter							
c. Google+							
d. Instagram							
e. Snapchat							
f. Prezi							
g. Flickr							
h. Scribd							
i. Pinterest							
j. WhatsApp							
k. LinkedIn							
l. Spotify							
m. Vimeo							
n. YouTube							
o. Tinder o similares							

	Jerarquía	Publico información...				
		Diariamente	Semanalmente	Quincenalmente	Mensualmente	No recuerdo
a. Facebook						
b. Twitter						
c. Google+						
d. Instagram						
e. Snapchat						
f. Prezi						
g. Flickr						
h. Scribd						
i. Pinterest						
j. WhatsApp						
k. LinkedIn						
l. Spotify						
m. Vimeo						
n. YouTube						
o. Tinder o similares						

Anexo 4: Tabla con análisis del instrumento de acuerdo con las recomendaciones del panel de expertos

Dimensiones	Preguntas	Observaciones y/o sugerencias	Frecuencia		
			CL	C	R
Datos personales	1. Año de estudio que cursas o aquel en el que tienes el mayor porcentaje de asignaturas cursando	Sin observaciones	0,938	0,979	0,958
	2. Sexo	Se sugiere cambiar sexo por “género” por ser más inclusivo (5/12 expertos)	0,896	0,958	1,00
	3. Edad	Sin observaciones	1,00	1,00	0,979
	4. Sede en que estudias	Sin observaciones	0,958	1,00	1,00
	5. Carrera a la que perteneces	Se sugiere cambiar por “carrera en la que estudias”.	0,854	0,917	0,917
	6. Tipo de dependencia del colegio en el que estudiaste (procedencia) ⁶	2 expertos consultan si es que se pudiese preguntar de otra forma cuidando de no discriminar. Cabe la salvedad que no conocen el contexto chileno.	0,854	0,979	0,979
Observaciones generales a las preguntas de la dimensión	Se sugiere en caso de aplicar en otro país adecuar la pregunta 6 para contexto más amplio.				
Actitudes ante la identidad digital	7. ¿Cuál de las siguientes definiciones crees que representa mejor el concepto de identidad digital?	Las definiciones aportadas pueden llevar a confusión y el modo de plantearlas dificulta el análisis posterior. Se recomienda hacer una serie de afirmaciones y que el encuestado indique en una escala del 1 al 5 su grado de acuerdo o desacuerdo. Este tipo de escala es adecuada para medir actitudes o bien dejar abierta la pregunta (5/12 expertos).	0,792	0,917	0,917
	8. ¿Cuál de las siguientes	Las definiciones aportadas pueden llevar a confusión y el modo de plantearlas dificulta el análisis posterior. Se recomienda hacer una serie	0,792	0,917	0,917

⁶ Esta variable da cuenta del nivel socioeconómico, considerando que en Chile el tipo de establecimiento educacional es indicativo del estrato social, dada la dependencia administrativa- económica a la que pertenece cada establecimiento educacional.

	definiciones crees que representa mejor el concepto de reputación digital?	de afirmaciones y que el encuestado indique en una escala del 1 al 5 su grado de acuerdo o desacuerdo. Este tipo de escala es adecuada para medir actitudes o bien dejar abierta la pregunta (5/12 expertos).			
	9. ¿Tienes una identidad digital bien definida?	Irrelevante la observación.	0,750	0,909	0,864
	10. ¿Has buscado alguna vez tu nombre en Google?	Podría ser interesante incorporar más opciones como: si utilizan algún sistema de alertas para que les avise cuando aparece su nombre en las búsquedas (p.ej. Google Alertas). En la pregunta incluiría aparte del nombre el apellido, y a lo mejor el correo electrónico.	0,977	0,977	0,955
	11. ¿Te preocupa tu reputación digital?	Si no sabe lo que es la reputación digital no lo va a poder contestar. Se recomienda hacer la pregunta de otra forma para asegurar que todos los encuestados entienden por lo que se les está preguntando. Imprecisa. Me puedo preocupar y no hacer nada. Es preciso matizar. Por otra parte, pregunta 8 es de filtro. Si ya no sabe lo que es, no puede contestar a esto. Quizá convenga concretar más por cada frase. Las últimas tres son algo generales	0,841	0,773	0,750
	12. Si debes sostener una conversación importante prefieres tenerla	Creo que habría que preguntar de una manera más clara. Posiblemente este ítem no es necesario. Si se mantiene, sería importante incluir otras opciones (p.ej. mensajes privados o públicos en redes sociales) Sugerencia WhatsApp por msj de texto	0,795	0,864	0,864
	13. En qué plano te sientes más libre para manifestar tu identidad (elige solo una alternativa)	Es general no se entiende bien la expresión “te sientes más libre” Considero que conviene matizar si es libre en términos de libertad de expresión o libre se usa como facilidad de uso de un medio, amigabilidad, accesibilidad, etc. Tampoco queda claro lo del plano.	0,727	0,727	0,705
	14. La mayoría de las veces que te conectas a internet lo haces cuando te encuentras	De esta pregunta no se puede responder solo una opción, al menos yo no podría. En todo caso habría que reformular el enunciado. Además, las opciones que se ofrecen de respuesta no son excluyentes ni recogen todas las opciones posibles. Quizá convenga incluir otras posibilidades como Otros. Podría ser alguna otra en que se está con otras personas que no sean amigos.	0,896	1,00	0,958
	15. Valora de 1 a 10 cuánto se parece tu	Reformularía la frase, ahora mismo estamos afirmando implícitamente que lo que expresamos en las redes es menos “real” que lo que hacemos	0,886	0,841	0,795

	<p>“yo” reflejado en las redes sociales a tu “yo” real.</p>	<p>fuera de ellas, y esto no tiene por qué darse así. Diría más bien: «[...] cuánto se parece el “yo” que expresas en las redes sociales a tu “yo” fuera de ellas.»</p> <p>15. Valora de 1 a 10 cuánto se parece tu “yo” reflejado en las redes sociales a tu “yo” real.</p> <p>¿No debería haber una pregunta previa que “centre la atención” de los usuarios respecto de qué se entiende cuando hablamos de red social? Dependiendo de qué tengan en la cabeza responderán una cosa u otra... Indicar a qué equivale 1 y 10.</p>			
Observaciones generales a las preguntas de la dimensión	<p>Se sugiere que las preguntas del bloque no se presenten en formato de tabla. Muchas de ellas deben ser de respuesta abierta.</p> <p>La pregunta 9 debería reformularse en función de su percepción hacia su “identidad digital”</p>				
Conectividad y uso de dispositivos	<p>16. Principalmente desde qué tipo de conexión accedes a internet</p>	<p>Se sugiere eliminar por</p> <p>Principalmente, desde qué tipo de conexión accedes a internet</p>	0,909	0,818	0,727
	<p>17. Desde cuál de los siguientes dispositivos te conectas frecuentemente a internet</p>	<p>No veo relación entre el objetivo y el lugar de conexión a Internet. Ello no afecta la identidad.</p> <p>Falta incluir los dispositivos, aunque la pregunta es relevante</p> <p>¿Es importante la diferencia entre Netbook y Notebook para los objetivos del trabajo? Creo que se podría poner simplemente Ordenador portátil o Laptop en vez de dos ítems separados.</p>	0,896	0,854	0,771
	<p>18. Qué cantidad de horas te mantienes conectado realizando actividades con conexión en red (elige solo una alternativa)</p>	<p>Redacción: conexión a la red</p> <p>No veo relación entre el objetivo y el lugar de conexión a Internet. Ello no afecta la identidad.</p> <p>Sería conveniente incluir las horas, en lugar de dejar la respuesta abierta</p> <p>Pregunta antigua.... Hoy son incontables las horas... las personas revisan el móvil casi a cualquier hora y en intervalos incontables... La pregunta sobra</p>	0,929	1,00	1,00
Observaciones generales a las preguntas de la dimensión	<p>7 de los 12 expertos sugieren eliminar este ítem.</p> <p>No veo relación entre el objetivo y el lugar de conexión a Internet. Ello no afecta la identidad.</p>				
	<p>19. Encabezado:</p> <p>Cuando me registro</p> <p>...</p>		1,00	1,00	1,00

Datos del yo físico	a. Lo hago solo con mi nombre verdadero		1,00	1,00	1,00
	b. Lo hago solo con mi apellido verdadero		1,00	1,00	1,00
	c. Lo hago con mi nombre y apellido verdadero		1,00	1,00	1,00
	d. Prefiero registrarme con mi alias (apodo)	Sin observaciones	0,977	0,917	0,917
	e. Declaro mi sexo	Se sugiere cambiar sexo por "género" y agregar "cuando se solicita".	1,00	1,00	1,00
	f. Completo los datos relativos a mi fecha de nacimiento	Se sugiere agregar "cuando se solicita".	1,00	1,00	1,00
	g. Declaro mi orientación sexual	Se sugiere agregar "cuando se solicita".	1,00	1,00	1,00
	h. Declaro mi estado civil	Se sugiere agregar "cuando se solicita".	0,977	1,00	1,00
	i. En mi(s) perfil(es) cuelgo una fotografía mía para que me reconozcan	Se puede matizar. Puedes tener una fotografía, pero de forma que no se aprecia el rostro o es una foto que no es reciente. Se entiende la idea, pero tal vez conviene matizar. Se me ocurre que también se puede incluir un ítem sobre fotografías en las que sale con otras personas y no solo o con cosas/personajes/animales que le representan Se sugiere agregar "cuando se solicita".	1,00	1,00	1,00
	j. Prefiero poner en mi perfil fotografías de avatar, personaje o animal que más me representa	Sin observaciones	0,875	1,00	1,00
Datos sociales	20. Encabezado: Declaro y mantengo actualizado...	Poner la opción otros. Puede necesitar un poco más de detalle porque hay muchos perfiles que no requieren estas actualizaciones y sí otras Aquí quizá convenga separar (no es lo mismo declarar que mantener actualizado: uno podría mostrar su lista de amigos, pero nunca hacer limpieza de la lista)	1,00	1,00	1,00
	e. Mis intereses	Cuando tiene sentido hacerlo	0,925	0,925	0,925

	f. Lista de amigos	La lista de amigos no se suele mantener, suele ser un servicio del sistema	0,925	0,925	0,925
	g. Las reuniones a las que asistiré	Actividades o eventos en lugar de reuniones que parece más profesional La lista de amigos no se suele mantener, suele ser un servicio del sistema	0,900	0,850	0,850
	h. Las redes profesionales en las que participo	No creo que los estudiantes estén en redes profesionales.	0,938	1,00	0,938
Datos de actividad	21. Encabezado: Me interesa explicitar y que conozcan las personas...	Mejorar la redacción	0,932	1,00	1,00
	d. La profesión/estudios que estoy cursando	Encuesta para estudiantes cambiaría el orden estudios que curso y/o trabajo. Mi profesión y/o mi formación académica	0,977	0,977	0,977
	e. Los deportes que realizo	Sin observaciones	0,977	0,955	0,955
	f. Las actividades de ocio en que participo	También preguntaría si dan información desde su perfil sobre sus gustos musicales, series favoritas, libros, etc. En mi experiencia en investigaciones previas he encontrado que este tipo de contenidos culturales son cada vez más relevantes a la hora de definirnos ante los otros.	1,00	1,00	0,929
Datos de localización	22. Encabezado: Mantengo actualizada la información sobre...	Idem que ítem 20	1,00	1,00	1,00
	e. La ciudad donde vivo	Sin observaciones	0,909	0,977	0,977
	f. La comunidad(es) a la(s) que pertenezco	No comprendo bien qué se entiende por comunidades. ¿Es la provincia? ¿O son asociaciones a las que se pertenece? Mejor especificar a qué se refiere con comunidades (¿locales? ¿De estudios? ¿De aficiones?)	1,00	0,955	1,00
	g. El colegio donde estudié	Se supone que este dato no cambia por lo que no es necesario mantener actualizada esta información. Quizá sería mejor mover este y el siguiente ítem al anterior encabezado (21)	0,932	0,932	0,977

	h. La universidad donde estoy estudiando	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
Datos de redes sociales y personas que conocen	23.Encabezado: He definido hacer público ...	Parece que se está pensando en un sistema concreto, hay muchos sitios en los que se puede aportar más información y en otros no	0,955	0,955	0,955
	h. Quiénes son mis amigos en la red	Repetición de información (ya aparecía antes en punto 20) ¿Esto cómo se puede hacer público? ¿U ocultar?	1,00	1,00	1,00
	i. Qué compañeros de universidad son parte de mi red	¿Esto cómo se puede hacer público? ¿U ocultar?	1,00	1,00	1,00
	j. Cuáles son mis sitios favoritos	Quizá podría incorporarse la opción “Qué lugares estoy visitando”, para observar el grado de geolocalización activa de su comportamiento en la red.	1,00	1,00	1,00
	k. En qué redes sociales (Facebook-Twitter) participo	“Habría que poner un etc.” tras Twitter, parece que solo estamos preguntando por esas dos plataformas de redes sociales. No está bien elegido el verbo, quizás “decidido”, igualmente las opciones son muy concretas Redes sociales generalistas	1,00	1,00	1,00
	l. En qué redes sociales profesionales (LinkedIn -Xing) participo	¿Redes profesionales para estudiantes?	1,00	1,00	1,00
	m. Mis blogs	No solo blogs, tal vez tenga un canal en YouTube o un sitio web... Concretar si son los blogs que uno crea o los que sigue, dar la opción de no marcar si el estudiante no tiene (si es esa opción)	0,932	1,00	1,00
	n. Los grupos de interés (“amantes”) en que participo	Esto de los “amantes” no lo entiendo en absoluto XD, entiendo que se refiere a los grupos de Facebook... Lo de amantes no lo entiendo bien quiere decir seguidores. Tal vez sea una palabra que se entienda en contexto. Parece que es información repetida respecto al 22.b	0,864	0,955	0,955
Archivos y elementos compartidos	24. Encabezado: Porque te parecen interesantes u	Mejor formular: Compartes en Internet... Añadir la opción otros	0,844	1,00	1,00

	originales compartes...	Esta pregunta me parece que cierra las opciones que explicaría por qué compartimos contenidos en las redes. Los selfies, por ejemplo, se comparten a menudo no porque sean interesantes u originales, sino porque nos ayudan a llamar la atención de nuestros contactos y a mostrarnos cercanos y auténticos, entre otras muchas razones. Haría una pregunta más aséptica: ¿qué tipo de contenidos compartes? Redactado en tercera persona, los anteriores en primera persona			
	h. Los videos de otros sin una temática especial	Toda la información versa sobre alguna temática. Es preciso reformular ¿O fotos? ¿Selfies? Vídeos que comparten amigos. ¿Es más importante para los objetivos del trabajo quién comparte o el tema de los vídeos? No parece que sea demasiado importante concretar si es una temática especial o no sin aportar más información. Falta el complementario de “los videos de otros sobre una temática concreta”	0,950	0,975	0,975
	i. Los videos creados por ti sobre una línea temática	Diría más bien “Los videos creados por ti sobre un tema que te interesa especialmente” Toda la información versa sobre alguna temática. Es preciso reformular Unir b y c: Vídeos creados por ti	0,932	0,932	0,932
	j. Los videos creados por ti sin una línea temática en particular	Toda la información versa sobre alguna temática. Es preciso reformular	0,955	0,932	0,932
	k. Archivos de tu autoría con tus pares	Si hiciera esta encuesta para estudiantes españoles no hablaría de “pares” sino de “contactos”, pero entiendo que si se propone así es porque es el término que mejor entenderán los estudiantes chilenos. ¿Pares? Tal vez mejor amigos, colegas. Concretar más. También incluye imágenes/fotos. No hay ningún ítem al respecto.	0,932	0,955	0,955
	l. Archivos creados por otras personas con tus pares	No queda clara la redacción No entiendo la pregunta: ¿los vídeos creados por otras personas que no son tus pares? ¿o los vídeos creados por otros en los que aparecen tus pares? ... ¿Pares? Tal vez mejor amigos, colegas.	0,545	0,727	0,727

		Concretar más. También incluye imágenes/fotos. No hay ningún ítem al respecto.			
	m. Enlaces de cualquier temática	Toda la información versa sobre alguna temática. Es preciso reformular Ver comentario en a. ¿Es importante si es un tema concreto o no, si no se especifica?	0,886	0,886	0,886
	n. Enlaces sobre una temática particular	Toda la información versa sobre alguna temática. Es preciso reformular	0,886	0,886	0,886
Datos de preferencias	25. Encabezado: Dejo visible mis preferencias sobre...	Especificar si también se refiere a través de publicaciones, vídeos, imágenes o solo en información de la persona	0,944	1,00	1,00
	c. Tendencia política	Estas preguntas podrían extenderse a tópicos más personales, pero no sé si sería adecuado. Cuando se permite	1,00	1,00	1,00
	d. Creencia religiosa	Cuando se permite	1,00	1,00	1,00
Datos de opinión	26. Encabezado: Dejo visible mis opiniones sobre...	Incluir ejemplos en paréntesis en b. Dejar la opción de no marcar o de no interesado/a si el estudiante no milita por esas causas	1,00	1,00	1,00
	d. Causas de índole ecologista	Cuando se permite	1,00	1,00	1,00
	e. Causas de índole social	Cuando se permite	1,00	1,00	1,00
	f. Contingencia política	No me queda claro qué significa lo de contingencia política, entiendo que es simplemente una diferencia del castellano chileno al español ¿sería la actualidad política o no? Hechos o situaciones. Contingencia resulta confuso. Cuando se permite	0,977	1,00	1,00
Observaciones generales a las preguntas de la dimensión	<p>En el caso los ítems 25 y 26 es posible que esa información no se deje visible porque no se ha compartido, no sé si el ítem no usa/no aplica es suficiente para entender que no la ha compartido ni publicado.</p> <p>Me parecen muy buenas preguntas.</p> <p>Tal vez en la 19 sería interesante que dijera porqué se presenta de un modo otro y en las que van de la 20 a la 26 dejar la posibilidad de una respuesta OTRO/OTRA en cuyo caso debiera aclarar qué es ese OTRO/OTRA que elige.</p> <p>Revisar, da la sensación de que no vale para todos los casos</p> <p>Se podrían incluir en el mismo apartado Datos sociales, de actividad y localización Datos de preferencias y de opinión se podrían juntar. A pesar de posible controversia, quizá se pueda incluir en 25. Orientación sexual.</p>				

Actualización del yo físico	27. Encabezado: Suelo...		0,875	1,00	1,00
	c. Actualizar la imagen de mi perfil	Sin observaciones	1,00	1,00	0,909
	d. Actualizar la información personal de mi perfil	Sin observaciones	1,00	1,00	0,909
	Obs: Incorporaría las opciones de “publicar selfies” y “publicar vídeos en los que aparezco y/o se me puede escuchar”.				
Actualización en datos de redes sociales y personas	28. Encabezado: Suelo...		0,786	1,00	1,00
	Enviar solicitudes de amistad a personas que conozco	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	Enviar solicitudes de amistad a amigos de mis amigos	Incorporaría la opción de “Enviar solicitudes de amistad a personas que conozco”, va a ser un porcentaje muy pequeño, pero es interesante tener el dato. Incluir opción Enviar solicitudes de amistad a personas desconocidas	1,00	1,00	1,00
	Aceptar solicitud de amistad de personas que conozco	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	Aceptar solicitud de amistad de personas desconocidas	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
Activación de la actividad social	29. Encabezado: Suelo...		0,875	1,00	1,00
	f. Participar en eventos organizados online	Así escrito puedo referirse a eventos que se han organizado de forma online o que se celebran virtualmente. Concretar.	0,932	0,955	0,955
	g. Crear eventos que publico en línea para invitar	Sin observaciones	1,00	0,977	0,977

	a mis amigos y conocidos				
	h. Ingresar a un nuevo grupo	Sin observaciones	1,00	0,955	0,955
	i. Crear un nuevo grupo	Sin observaciones	1,00	0,977	0,955
	j. Enviar un regalo virtual a un amigo(a)	Comprar, enviar regalos o variante no considero sean de utilidad para el estudio. ¿Es relevante? ¿Quizá lo sea más si se juega online con otras personas en plataformas sociales?	1,00	0,841	0,841
Visibilidad	30. Encabezado: Suelo...		0,850	1,00	1,00
	h. Comentar una publicación de mis amigos	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	i. Dar like a todo aquello que leo sin comentar	Y la opción: ¿dar like a las publicaciones que leo y me parecen interesantes?	1,00	1,00	1,00
	j. Comentar una publicación de amigos de mis amigos	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	k. Etiquetar a un amigo o conocido	En una publicación o foto	0,975	1,00	1,00
	l. Difundir una información, estado o imagen con carácter público	Sin observaciones	0,955	0,955	0,955
	m. Difundir una información, estado o imagen dejándola visible	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00

	solo para mis amigos				
	n. Tener claridad de quienes ven mis publicaciones	Redactar un poco mejor Tener claro sobre quién ve mis publicaciones	0,818	0,977	0,977
Obs: No estás preguntando por la actividad que más hacemos en las redes sociales, especialmente en Facebook: ver las fotos y publicaciones de nuestros contactos con interactuar con los contenidos.					
Observaciones generales a las preguntas de la dimensión					
Comportamiento en la red	31. Encabezado: Suelo...		1,00	1,00	1,00
	Publicar en mi biografía los aniversarios de amistad	Pensar si es relevante. Se refiere al propio aniversario o a los de los demás, a felicitarlos o indicar la fecha.	0,950	0,950	0,950
	Realizar test para saber qué personaje o animal sería	Sin observaciones	0,975	0,900	0,900
	Compartir fotografías mías con comentarios o intervenidas con programas digitales	Sin observaciones	0,975	0,975	0,975
	Obs: También se puede preguntar si sigue las sugerencias que le hace la plataforma, como seguir a alguien nuevo sugerido por la red social, republicar una foto antigua, incorporar a contactos de otras plataformas, etc.				
Consciencia de la actividad	32. Encabezado: Conozco...		0,750	1,00	1,00
	i. Número de amigos que tengo en Facebook	Requiere pregunta filtro. Puede no tener	1,00	0,950	0,950
	j. Número de seguidores que tengo en Twitter	Requiere pregunta filtro. Puede no tener	0,833	0,950	0,950
	k. Cantidad de like que registran mis publicaciones	Sin observaciones	0,833	1,00	1,00

	l. Cantidad de retweets de mis publicaciones	Mejor cantidad de veces que se comparten mis publicaciones (para incluir otras redes sociales diferentes de Twitter)	0,813	1,00	1,00
	m. Cantidad de eventos creados	Sin observaciones	0,833	1,00	1,00
	n. Cantidad de grupos en los que participo	Sin observaciones	0,833	1,00	1,00
	o. Cantidad de álbumes que he publicado	¿Álbumes o mejor fotos?	0,833	1,00	1,00
	p. Las métricas de mis publicaciones	Concretar a qué se refiere con métricas de las publicaciones que sea diferente a los ítems anteriores	0,771	1,00	1,00
Impacto de actividad	33. Encabezado: Mi participación se activa o motiva según...		0,964	1,00	1,00
	g. Número de amigos que tengo en Facebook	Sin observaciones	1,00	0,950	0,975
	h. Número de seguidores que tengo en Twitter	Sin observaciones	1,00	0,950	0,975
	i. Cantidad de like que registran mis publicaciones	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	j. Cantidad de retweets de mis publicaciones	Sin observaciones	0,975	1,00	1,00
	k. Cantidad de personas que asistirán a eventos creados	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	l. Las métricas de mis publicaciones	Concretar a qué se refiere con métricas de las publicaciones que sea diferente a los ítems anteriores	0,925	1,00	1,00
	34. Encabezado: Selecciona las 5 redes/herramientas de la web social que más utilizas y jerarquízalas, donde 1 es aquella más utilizada y 5 la menos. Luego establece la regularidad con que publicas información en ellas.			0,750	0,917
l. Facebook	Sin observaciones		1,00	1,00	1,00
m. Twitter	Sin observaciones		1,00	1,00	1,00

	n. Google+	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	o. Instagram	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	p. Snapchat	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	q. Prezi	No entraría en este tipo de redes en las que se crea red de personas mediante objetos compartidos y no mediante perfiles, en todo caso si se ponen habría que hacer una lista más exhaustiva.	0,950	0,950	0,950
	r. Flickr	Sin observaciones	0,950	0,950	0,950
	s. Scribd	Sin observaciones	0,950	0,950	0,950
	t. Pinterest	Sin observaciones	0,950	0,950	0,950
	u. Whatsapp	Sin observaciones	1,00	0,950	0,950
	v. LinkedIn	Sin observaciones	0,975	0,975	0,975
	Obs: Este ítem debería estar mucho antes, al principio. Condicionar selección para que las preguntas sean visibles o no después, en función de si tienen redes sociales específicas. El encabezado habla de publicar información. ¿Puede interesar simplemente el acceso para ver lo que hacen los otros? Incluir opción Otros para otras herramientas sociales				
Cantidad de seguidores/ Amigos/ visualizaciones	35. Encabezado: Marca con una cruz la cantidad de seguidores/amigos/visualizaciones que tienes en las redes sociales/ herramientas de la web social en las que participas.		0,833	0,875	0,906
	p. Facebook	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	q. Twitter	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	r. Google+	Sin observaciones	0,975	0,975	0,975
	s. Instagram	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	t. Snapchat	Sin observaciones	1,00	1,00	1,00
	u. Prezi	Sin observaciones	1,00	0,950	0,950
	v. Flickr	Sin observaciones	1,00	0,950	0,950
	w. Scribd	Sin observaciones	1,00	0,950	0,950
	x. Pinterest	Sin observaciones	1,00	0,950	0,950
	y. Whatsapp	Sin observaciones	0,950	0,900	0,900
	z. LinkedIn	Sin observaciones	1,00	0,950	0,950
	aa. Spotify	Sin observaciones	0,975	0,925	0,925
	bb. Vimeo	Sin observaciones	1,00	0,950	0,950
	cc. YouTube	Sin observaciones	1,00	0,950	0,950
dd. Tinder o similares	1 experto sugiere sacar Tinder	1,00	0,925	0,925	
Observaciones generales a las preguntas de la dimensión	1 experto sugiere agregar opción "otras". ¿Interesaría saber también desde cuándo tienen cada una de las herramientas? No es lo mismo tener 300 amigos en Facebook en un mes que en 5 años, p.ej.				

Anexo 5. Cuestionario final sobre Identidad Digital

Parte I: Datos personales

Lee detenidamente cada enunciado y completa la siguiente información eligiendo solo una alternativa:

1. Año de estudio que cursas o aquel en el que tienes el mayor porcentaje de asignaturas cursando:

	<i>Primero</i>
	<i>Segundo</i>
	<i>Tercero</i>
	<i>Cuarto</i>
	<i>Quinto</i>

2. Género

	<i>Mujer</i>
	<i>Hombre</i>

3. Edad

	<i>17 años</i>
	<i>18 años</i>
	<i>19 años</i>
	<i>20 años</i>
	<i>21 años</i>
	<i>22 años</i>
	<i>23 años</i>
	<i>24 años</i>
	<i>25 años</i>
	<i>26 años</i>
	<i>27 años</i>
	<i>Mayor de 27</i>

4. Universidad en que la estudias

5. Carrera en la que estudias

6. Tipo de dependencia del colegio en el que estudiaste (procedencia)

	<i>Municipal</i>
	<i>Particular Subvencionado</i>
	<i>Particular Pagado</i>

Parte II: Conocimiento y actitudes ante la identidad digital

Lee detenidamente cada enunciado y responde según se solicite.

7. Escribe la primera palabra con que identifiques o asimiles los siguientes conceptos (Utiliza letra imprenta):

Identidad personal

Identidad digital

Reputación digital

Privacidad en redes sociales o internet

Visibilidad virtual

8. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones crees que representa mejor el concepto de identidad digital? Elige una alternativa.

- a) Nombre virtual con que se conoce a una persona en Internet y que es distinto al que usa en la presencialidad.
- b) El rastro que cada usuario de Internet deja en la red como resultado de su interacción con otros usuarios.
- c) Complejo conjunto de datos e información formado por todo lo que decimos y hacemos en Internet y, también, por lo que los demás dicen que hacemos o decimos.
- d) Competencia tecnológica que demuestra la manera particular en la que cada persona autogestiona, en la web, el conocimiento que ha adquirido sobre las TIC.
- e) No conozco el concepto

9. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones representa mejor el concepto de reputación digital? Elige una alternativa.

- a) Opinión crítica que se tiene sobre una persona respecto de su manejo tecnológico.
- b) Interpretación que otros se hacen del individuo a partir de la información que éste deja en la red o de la que otros publican sobre él.
- c) La manera particular en la que cada persona autogestiona, en la web, el conocimiento que ha adquirido sobre las TIC.
- d) No conozco el concepto.

10. ¿Te preocupa tu identidad digital? Elige una alternativa.

- Sin interés
- Poco.
- Algo
- Bastante.
- Mucho.

11. ¿Te has buscado a ti mismo alguna vez en internet? Elige una alternativa.

- Nunca
- Pocas veces
- Algunas veces
- Varias veces
- Muchas veces.

12. ¿Te ocupas de gestionar tu reputación digital? Elige una alternativa.

- Nada.
- Poco.
- Algo.
- Bastante.
- Mucho.

13. ¿Si debes conversar algo importante prefieres hacerlo? Ordena según el uso que le otorgarías, donde 1 corresponde al que más usarías y 5 al que menos.

<input type="checkbox"/>	<i>Presencialmente (cara a cara)</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Por mensaje de texto (WhatsApp)</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Telefónicamente</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Por videoconferencia</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Por correo electrónico</i>

14. En cuál de los siguientes planos o ambientes sientes que tienes mayor libertad para expresar de tu identidad (elige solo una alternativa):

<input type="checkbox"/>	<i>Presencial</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Virtual (no presencial)</i>
<input type="checkbox"/>	<i>En ambos por igual (presencial y virtual)</i>

15. La mayoría de las veces en que estás interactuando en internet lo haces cuando te encuentras (elige toda(s) aquella(s) opción(es) que se ajusten a tu realidad):

<input type="checkbox"/>	<i>Conversando con amigos</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Compartiendo con la pareja</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Compartiendo con la familia</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Estando en clases (escuchando/participando)</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Estando solo</i>

16. Cuánto se parece el “yo” que expresas en las redes sociales a tu “yo” fuera de ellas. Valora de 1 a 10, siendo 1 la menor coincidencia y 10 la mayor coincidencia.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

17. Principalmente, desde qué tipo de conexión accedes a internet. Ordena desde la que más usas hasta la que menos usas o no usas. Considera el 0 como la opción que no usas, 1 la menos usada, hasta 3 como la más usada.

	<i>Wifi gratuito (universidad u otro)</i>
	<i>Wifi de tu casa</i>
	<i>Internet del celular (4G o 5G)</i>
	<i>Banda ancha móvil (BAM)</i>

18. Indica de cuál(es) de los siguientes dispositivos interactúas frecuentemente en internet. Ordena desde la que más usas hasta la que menos usas o no usas. Considera el 0 como la opción que no usas, 1 la menos usada, hasta 3 como la más usada.

	<i>Notebook (Laptop)</i>
	<i>Teléfono móvil</i>
	<i>Tablet</i>
	<i>PC en escritorio</i>

19. Cuántas horas estas activo en la red (elige solo una alternativa):

	<i>Menos de 1 hora al día</i>
	<i>De 1 a 2 horas al día</i>
	<i>De 2 a 3 horas al día</i>
	<i>De 3 a 4 horas al día</i>
	<i>De 4 a más horas al día</i>

Parte III: Identidad digital

Lee detenidamente cada enunciado y responde según se solicite.

20. Indica qué tanto **CONOCES** respecto de las actividades que realizas en tu(s) plataforma(s) o sitios web. Para ello considera: Siempre o Casi siempre (S/CS); A menudo (AM); A veces (AV); Pocas veces (PV); Casi nunca/Nunca (CN/N) y No usa/No aplica (NU/NA).

Conozco...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
a. Número de seguidores/amigos/ suscritos que tengo						
b. Cantidad de retweets /like/compartidos que registran mis publicaciones						
c. Cantidad de eventos creados						
d. Cantidad de grupos en los que participo						
e. Cantidad de fotografías que he publicado						
f. Las métricas de mis publicaciones						

21. Indica qué tanto conoces del **IMPACTO** de tus publicaciones en plataforma(s) o sitios web. Para ello considera: Siempre o Casi siempre (S/CS); A menudo (AM); A veces (AV); Pocas veces (PV); Casi nunca/Nunca (CN/N) y No usa/No aplica (NU/NA).

Me siento más motivado o me activa a participar más, cuando conozco...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
a. Número de seguidores/amigos que tengo en las redes sociales						
b. Cantidad de retweets /like/me gusta que registran mis publicaciones						
c. Cantidad de personas que asistirán a eventos creados por mí						
d. Cantidad de personas que aceptan tus invitaciones a grupos/ fanspage/ canales creados por mí						
e. Cantidad de grupos en los que participo						
f. Cantidad de fotografías que he publicado						
g. Las métricas de mis publicaciones (estadísticas)						

22. Para las redes sociales/ herramientas de la web, que se muestran a continuación, indica el **grado de uso**. Siendo 0 aquella(s) que no usa(s), 1 las menos utilizadas, hasta la opción 4 para las que más utilizas.

	0	1	2	3	4
p. Facebook					
q. Twitter					
r. Google+					
s. Instagram					
t. Snapchat					
u. Flickr					
v. Scribd					
w. Pinterest					
x. Whatsapp					
y. LinkedIn					
z. Spotify					
aa. Vimeo					
bb. YouTube					
cc. Tinder o similares					

23. De las redes sociales/ herramientas de la web que indicaste utilizar, en la pregunta anterior, señala cuál es la regularidad con que publicas información en ellas. Considera desde nunca en caso de que no lo hagas hasta mensualmente, dependiendo de tu frecuencia.

	Nunca	Diariamente	Semanalmente	Quincenalmente	Mensualmente
a. Facebook					
b. Twitter					
c. Google+					
d. Instagram					
e. Snapchat					
f. Flickr					
g. Scribd					
h. Pinterest					
i. Whatsapp					
j. LinkedIn					
k. Spotify					
l. Vimeo					
m. YouTube					
n. Tinder o similares					

24. Indica con **qué FRECUENCIA** realizas siguientes actividades en Internet (plataformas, sitios web y redes sociales). Para ello considera: Siempre o Casi siempre (S/CS); A menudo (AM); A veces (AV); Pocas veces (PV); Casi nunca/Nunca (CN/N) y No usa/No aplica (NU/NA).

Quando me registro en una plataforma o servicio...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(UN/NA)
a. Lo hago solo con mi nombre verdadero						
b. Lo hago solo con mi apellido verdadero						
c. Lo hago con mi nombre y apellido verdadero						
d. Lo hago con mi alias (apodo)						
e. Declaro mi género cuando se solita						
f. Completo los datos relativos a mi fecha de nacimiento cuando se solita						
g. Aporto información sobre mi orientación sexual cuando se solita						
h. Declaro mi estado civil cuando se solita						
i. En mi(s) perfil(es) publico una fotografía reciente de mi rostro reconocible						
j. Pongo en mi perfil fotografías donde salgo con otras personas						
k. Pongo en mi perfil fotografías de avatar o personaje que más me representa						
l. Pongo en mi perfil fotografías del animal que más me representa						
m. Aporto información sobre mis intereses						
n. Aporto información sobre la profesión/estudios que estoy cursando						
o. Aporto información sobre los deportes que realizo						
p. Aporto información sobre las actividades de ocio en que participo						

q. Aporto información sobre las series favoritas que estoy viendo						
r. Aporto información sobre los libros que estoy leyendo						
s. Aporto información sobre la ciudad donde vivo						
t. Aporto información sobre el/los grupo(s) a lo(s) que pertenezco						
u. Aporto información sobre el colegio donde estudié						
v. Aporto información sobre la universidad donde estoy estudiando						
w. Declaro mi ubicación geolocalizada						

25. Indica qué tan **importante** es para ti **DEJAR VISIBLE** la siguiente información personal en las plataformas, sitios web y redes sociales. Para ello considera: Siempre o Casi siempre (S/CS); A menudo (AM); A veces (AV); Pocas veces (PV); Casi nunca/Nunca (CN/N) y No usa/No aplica (NU/NA).

He definido hacer público...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(UN/NA)
a) Quiénes son mis amigos/seguidores/suscriptores en la red.						
b) Quiénes son parte de mi lista/grupos personalizados de mi red (ej. compañeros de universidad)						
c) Cuáles son mis sitios favoritos						
d) En qué redes sociales participo						
e) Mis blogs/canales de video/fanspage/ etc.						
f) Mi tendencia política						
g) Mi(s) creencia(s) religiosa(s)						
h) Mis opiniones sobre causas de índole ecologista						
i) Mis opiniones sobre causas de índole social						
j) Mis opiniones sobre contingencia política						

26. Indica qué tan **importante** es para ti **COMPARTIR** la siguiente información en las plataformas, sitios web y redes sociales. Para ello considera: Siempre o Casi siempre (S/CS); A menudo (AM); A veces (AV); Pocas veces (PV); Casi nunca/Nunca (CN/N) y No usa/No aplica (NU/NA).

Compartes en Internet...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(UN/NA)
a) Los videos/archivos/fotografías/enlaces de otros sin una línea temática específica (ej: me llamó la atención y lo compartí)						
b) Los videos/archivos/fotografías/enlaces de otros con una línea temática <u>concreta</u> (ej: los derechos de la mujer)						
c) Los videos/archivos/fotografías creados por ti sin una línea temática en específica						
d) Los videos/archivos/fotografías creados por ti sobre una línea temática						

e) Los archivos/ videos/ fotografías que has creado con tus amigos/compañeros.						
f) Los archivos/ videos/ fotografías/enlaces que han creado tus amigos/compañeros con otras personas.						
g) Los archivos/ videos/ fotografías/enlaces que han sido creados por desconocidos.						

27. Indica con qué **FRECUENCIA** realizas las siguientes acciones en las plataformas, sitios web y redes sociales. Para ello considera: Siempre o Casi siempre (S/CS); A menudo (AM); A veces (AV); Pocas veces (PV); Casi nunca/Nunca (CN/N) y No usa/No aplica (NU/NA).

La frecuencia con que...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(UN/NA)
a) Actualizo la imagen de mi perfil						
b) Actualizo la información personal de mi perfil						
c) Envío solicitudes de amistad/ seguimiento/ suscripción a personas que conozco						
d) Envío solicitudes de amistad/ seguimiento/ suscripción a amigos de mis amigos						
e) Envío solicitudes de amistad/ seguimiento/ suscripción a personas desconocidas						
f) Acepto solicitud de amistad/ seguimiento/ suscripción de personas que conozco						
g) Acepto solicitud de amistad/ seguimiento/ suscripción de personas desconocidas						
h) Acepto solicitud de amistad/ seguimiento/ suscripción a amigos de mis amigos						
i) Participo en eventos organizados en forma online						
j) Creo eventos que publico en línea para invitar a mis amigos y conocidos						
k) Ingreso a un nuevo grupo						
l) Creo un nuevo grupo						
m) Envío un regalo virtual a un amigo(a)						
n) Comento una publicación/twitter/participación de mis amigos						
o) Doy like/me gusta a todo aquello que llama mi atención sin comentar						
p) Doy like/me gusta y comentar todo aquello que llama mi atención						
q) Comento una publicación de amigos de mis amigos						
r) Etiqueto a un amigo o conocido						
s) Difundo una información, estado o imagen con carácter público						
t) Difundo una información, estado o imagen dejándola visible solo para mis amigos/ seguidores/ suscriptores						

u) Tengo claridad de quienes ven mis publicaciones						
v) Publico en mi biografía los aniversarios de amistad						
w) Realizo test/encuestas/consultas en línea						

Parte IV: Hábitos de trabajo y aprendizaje

Lee detenidamente cada enunciado y luego marca la casilla con la respuesta que mejor representa tu opinión.

28. Qué situaciones aumentan mi interés para aprender sobre algo...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Mi asistencia a una clase						
La lectura o escucha de programas en medios de comunicación tradicionales (televisión, radio, periódico, revistas)						
Mi participación como oyente en charlas, conferencias, jornadas...						
La lectura de noticias que me llegan al correo						
Mi participación o lectura de temas y conversaciones en foros en Internet						
La lectura o escucha de programas en Medios de comunicación en red (podcast, televisión digital, revistas digitales)						
La lectura de Blogs o páginas web						
La lectura de mi timeline de Twitter						
Mis conversaciones e intercambios en las redes sociales (Facebook, Tuenti y LinkedIn)						
Las visitas que realizo a sitios de información multimedia en red (Youtube, Slideshare Flickr, Isuu, prezi, instagram o similares)						
Charlas en Whatsapp o Line (o similares)						

29. Principalmente, ¿con qué finalidad accedes a Internet?:	(TA)	(DA)	(NA/ND)	(D)	(TD)	(NU/NA)
Comunicación						
Información						
Trabajo						
Ocio						
Organización						
Formación						
Redes sociales						

30. Cuando aprendes en internet, ¿cómo decides lo que debes aprender?:	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Me ajusto a los objetivos definidos en la asignatura/ el proyecto en el que trabaje						
Me ajusto a los temas que vayan surgiendo						
Me ajusto a las capacidades y habilidades que tengo						
Me ajusto a las supuestas necesidades laborales que tendré						
Me ajusto a lo que creo que mis colegas me exigirán						

31. El número y la variedad de herramientas en red que utilizo para aprender dependen de...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
La importancia que doy a un aprendizaje						
El tiempo que tengo para ese aprendizaje						
La valoración académica o profesional que va a tener ese aprendizaje						
En el impacto que tendrá en mi prestigio en red						

32. Cuando quiero aprender algo nuevo acudo a...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Compañeros y amigos presenciales						
Medios de comunicación en red						
Blogs o páginas webs						
Wikipedia o enciclopedias en red						
Redes sociales						
Foros						
Tutoriales en vídeo en red o diapositivas						
Aplicaciones móviles específicas del tema						
Compañeros y amigos contactando por mail o mensajes privados en otras plataformas (FB, DM en Twitter, Whatsapp)						

33. Cuando busco información lo hago en (marca una única respuesta)

Un único motor de búsqueda generalista (google, yahoo...)	
Varios buscadores generalistas	
Buscadores temáticos, especializados	
Motores de búsqueda específicos, temáticos	
Bibliotecas y bases de datos en red	
Redes sociales	
Foros de debate	

34. Para acceder a la información realizo... (marca una única respuesta)

Búsquedas "de tanteo" en manuales, libros de texto, Enciclopedias	
Búsquedas "de tanteo" en buscadores web.	
Búsquedas sistematizadas en revistas especializadas	
Búsquedas en base de datos concretas	
Búsquedas en sitios y portales Web especializados	

35. Cuando trabajo con información, para comprenderla mejor, prefiero que sea:

	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Icónica (fotografía o imágenes)						
Vídeo						
Audio						
Multimedia						
Hipermedia						

36. ¿Qué añade credibilidad a la información que recibo?:	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Que me lo recomienden mis compañeros, amigos y familiares.						
Que sea recomendado en las redes sociales.						
Que aparezca en un sistema de recomendación en red ("meneame", "tripadvisor").						
Que sea una de las primeras posiciones de la búsqueda en google.						
Que sea trending topic en twitter.						
Que aparezca en varios recursos (artículos, libros, vídeos) en red.						
Que lo recomiende un experto.						

37. Suelo guardar la información:	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
En mi ordenador y en Internet (la nube).						
Sólo en Internet (la nube).						

38. Para organizar y gestionar la información prefiero:	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Organizar mi información en carpetas (jerárquicas).						
Organizar mi información en una línea de tiempo.						
Usar Marcadores sociales (Diigo, delicious...).						
Usar Wikis / Usar Blogs.						
Usar herramientas con red social (Twitter, facebook...).						

39. Cuando encuentro un documento interesante...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Lo leo en red y tomo notas en una herramienta online específica (tipo diigo).						
Lo incluyo en una herramienta específica de gestión de bibliografía (tipo mendeley, RefWorks) y tomo notas del mismo en esa misma herramienta.						
Me bajo el documento a mi ordenador y tomo notas en una herramienta específica mientras lo leo en pantalla.						
Uso metadatos para incorporarlo en mis propios recursos.						
Lo leo impreso en papel, lo subrayo y tomo notas en el mismo papel, las notas las paso a un documento de texto para guardarlas.						

40. Cuando encuentro un vídeo o un audio interesante...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Lo escucho/veo en red y tomo notas en papel.						
Lo escucho/veo en red y tomo notas en un documento de texto.						
Lo escucho/veo en red y tomo notas en un programa específico para ello.						
La interpreto.						
La contrasto con lo que sé.						
La relaciono con lo que sé.						
Me surgen preguntas / dudas.						
Busco contrastarla con otras fuentes.						

41. Cuando utilizo información de terceros lo hago:	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Responsablemente, respetando los derechos de autor.						
Respetando el tipo de licencia con que está protegida.						
Sin mencionar las fuentes y/o autores.						
Citando los fuentes y/o autores.						

42. Cuando quiero generar nueva información para publicarla en la Red:	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
No sé hacerlo.						
Publico la información en una red social que utilizo habitualmente.						
Utilizo una herramienta específica (tipo blog).						
Según el tipo de información utilizo una herramienta u otra (blog, red social, Googlesites, etc.).						

43. Los contenidos digitales que produzco para compartir en red son:	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Texto (wikis, blog).						
Icónica (fotografía o imágenes en flickr, instagram, etc.).						
Vídeo (youtube, vimeo...).						
Audio (podcast).						
Multimedia (slideshare, animoto, etc.).						
Hipermedia (Exelearning, páginas web en Wix u otras).						

44. Para favorecer la colaboración e interacción con otros prefiero: (marca una única respuesta)

<input type="checkbox"/>	Redes sociales (Twitter, Facebook)
<input type="checkbox"/>	Correo electrónico
<input type="checkbox"/>	Chats
<input type="checkbox"/>	Bibliotecas y bases de datos en red
<input type="checkbox"/>	Redes sociales

45. Para realizar proyectos en grupo prefiero utilizar (marca una única respuesta)

<input type="checkbox"/>	Google Docs/ Google Drive
<input type="checkbox"/>	Wikis
<input type="checkbox"/>	Blogs
<input type="checkbox"/>	Redes sociales (Twitter, Facebook...)
<input type="checkbox"/>	Entornos virtuales como Moodle, Sakai, etc.

46. Marca el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

	(TA)	(A)	(NA/ND)	(D)	(TD)	(NU/NA)
La lectura de los blogs de otros estudiantes es muy enriquecedora para la realización de mis actividades						
Estoy en contacto con mis compañeros a través de redes sociales						
Las interacciones en los blogs con mis compañeros son enriquecedoras para la realización de mis actividades						
Uso con otros compañeros gestores de enlaces para organizar de forma colaborativa los contenidos de las actividades de aprendizaje						
Las redes sociales me permiten conectar con grupos de personas relacionadas con mis metas de aprendizaje						

47. Complemento mi formación académica con (marca una única respuesta)

<input type="checkbox"/>	Cursos en red ofertados por empresas/instituciones
<input type="checkbox"/>	Cursos masivos en red (MOOC)
<input type="checkbox"/>	Cursos semipresenciales
<input type="checkbox"/>	Cursos presenciales
<input type="checkbox"/>	Prácticas no retribuidas
<input type="checkbox"/>	Voluntariado social
<input type="checkbox"/>	No complemento mi formación académica

48. Cuando tengo un problema técnico acudo a....

	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Medios de comunicación en red						
Blogs o páginas webs						
Wikipedia o enciclopedias en red						
Twitter						

Redes Sociales						
Foros						
Tutoriales en vídeo en red o diapositivas						
Compañeros y amigos contactando por mail o mensajes privados en otras plataformas (FB, DM en Twitter, Whatsapp)						

49. Cuando tengo una duda de contenido durante el proceso de trabajo acudo a...	(S/CS)	(AM)	(AV)	(PV)	(CN/N)	(NU/NA)
Compañeros y amigos presenciales						
Medios de comunicación en red						
Blogs o páginas webs						
Wikipedia o enciclopedias en red						
Twitter						
Redes sociales						
Foros						
Tutoriales en vídeo en red o diapositivas						
Aplicaciones móviles específicas del tema						
Compañeros y amigos contactando por mail o mensajes privados en otras plataformas (FB, DM en Twitter, Whatsapp)						

Anexo 6. Determinación del Alpha de Cronbach

Para poder determinar el Alpha de Cronbach el instrumento debe cumplir dos condiciones básicas:

1. Estar formado por ítems que se puedan combinar en forma sumativa para obtener una puntuación total que pueda ser interpretada.
2. Todos los ítems de cada una de las escalas que componen el instrumento tienen el mismo sentido de respuesta (Allen y Yen, 2002).

Para establecer dentro de un instrumento si es necesario o no eliminar un ítem se deben considerar varios parámetros en forma simultánea. El primero es determinar si al eliminar dicho ítem el valor del Alpha de Cronbach aumenta significativamente (al menos 0,05 unidades). En segundo término, en caso de existir una correlación Item-test menor a 0,35 se podría eliminar dicho ítem. Para tamaños de muestras iguales o superiores a 100 sujetos, valores mayores a 0,35 se consideran estadísticamente significativos (Cohen y Manion, 2002).

Un tercer parámetro por considerarse antes de eliminar un ítem corresponde a la correlación inter-ítem. Las correlaciones entre elementos (inter-ítem) son un elemento esencial en la realización de un análisis de elementos de un conjunto de preguntas de prueba. Cabe destacarse que las correlaciones entre elementos examinan la medida en que las puntuaciones en un elemento están relacionadas con las puntuaciones en todos los demás elementos, en una escala. Por tanto, proporcionan una evaluación de la redundancia de elementos (la medida en que los elementos en una escala evalúan el mismo contenido).

El cuarto parámetro, a tenerse presente, apunta a la correlación media entre elementos (correlación inter-ítem) para un conjunto de ellos. En este parámetro se establece que el valor ideal debería estar entre 0.20 y 0.40. Lo que sugiere que, si bien los elementos son razonablemente homogéneos, contienen una varianza suficientemente única para no ser isomorfos entre sí (Cohen y Swerdlik, 2005). Por otro lado, Briggs y Cheek (1986) recomiendan que el valor de la correlación inter-ítem este situado entre 0,15 y 0,50.

Como regla general, se considera que el mínimo de ítem para evaluar un fenómeno y poder utilizar, por tanto, el Alpha de Cronbach como unidad medida es de 6 (Arribas, 2004). El Alpha de Cronbach asume por defecto unidimensionalidad, es decir, un instrumento de medida representa con sus puntuaciones un solo factor dominante (Burga, 2006). El valor de Alpha está muy influido por el número de ítems

para escalas o componentes con un número de ítem superior a 30 por lo que sus valores son anormalmente altos (Cortina, 1993).

Por lo tanto, si un instrumento tiene diferentes áreas o temas lo mejor es determinar el Alpha separado para cada uno de ellos (Gliem y Gliem, 2003) como se hizo en este estudio con las variables de identidad digital declarada, creada y calculada. En las que se consideraron unidades de análisis unidimensionales y, además, agrupaciones que tuvieran menos de 30 ítem, pero más de 6 antes de determinar su valor de Alpha de Cronbach.

El valor mínimo aceptable para el coeficiente de Alpha de Cronbach es 0,70 por debajo de ese valor la consistencia interna de la escala utilizada es baja; además de cumplidos los criterios indicados anteriormente (por ejemplo, la unidimensionalidad y tener al menos 6 ítems). Por su parte el valor máximo esperado es 0,90; por encima de este valor se considera que hay redundancia o duplicación. Usualmente se prefieren valores de Alpha entre 0,80 y 0,90 (Celina y Campo, 2005).

Los ítems que se agrupen dentro de un mismo componente deben estar relacionados, pero a su vez se debe asegurar que cada uno de éstos, esté dedicado a representar aspectos diferentes de dicho componente. Esto no significa que para aumentar la validez de un instrumento se tenga que “sacrificar” la consistencia, porque valores de consistencia interna en torno a 0,95 pondrían de manifiesto más un problema de infrarrepresentación del constructo y deficiente validez que de adecuada fiabilidad (Cortina, 1993).

Cuando el objetivo es de diagnóstico o clasificación, la fiabilidad mínima calculada a través de la consistencia interna debe ser de 0,80. Sin embargo, cuando los intereses son de investigación y su aplicación no va a tener consecuencias directas sobre los participantes, la fiabilidad puede considerarse adecuada si está alrededor a 0,70 (Nunnally y Bernstein, 1995).

Los resultados obtenidos al calcularse el Alpha de Cronbach para los ítems de identidad digital son confiables de acuerdo con los siguientes indicadores:

- **Identidad Digital Calculada** (Preguntas: 20A 20B 20C 20D 20E 20F 21A 21B 21C 21D 21E 21F 21G).

La determinación del Alpha de Cronbach por Test scale = mean (unstandardized items) arrojó:

Tabla A. Consistencia interna de la Identidad Digital Calculada según Alpha Cronbach (no estandarizado)

Escala de prueba = media (elementos no estandarizados)	
Promedio covarianza inter-item	1.306681
Número de elementos en la escala	13
Escala de coeficiente de confiabilidad (Alpha de Cronbach)	0.9159

Como se aprecia en la tabla B para la determinación del Alpha de Cronbach por Test scale = mean (standardized items) se establece un valor final 0.9160. Cabe agregar que se obtendría este valor, en el Alpha de Cronbach, en caso de que se eliminara el ítem correspondiente.

Tabla B. Consistencia interna de la Identidad Digital Calculada según Alpha Cronbach (estandarizado)

Item	Obs	Sign	Item-test correlation	Item-rest correlation	Average interitem correlation	Alpha
p20A	384	+	0.6198	0.545	0.4681	0.9135
p20B	384	+	0.6799	0.6143	0.4598	0.9108
p20C	384	+	0.7592	0.7067	0.4487	0.9071
p20D	384	+	0.6395	0.5679	0.4654	0.9126
p20E	384	+	0.6856	0.6209	0.4590	0.9106
p20F	384	+	0.6355	0.5633	0.4659	0.9128
p21A	384	+	0.7671	0.7160	0.4476	0.9068
p21B	384	+	0.7196	0.6604	0.4542	0.9090
p21C	384	+	0.6762	0.6101	0.4603	0.9110
p21D	384	+	0.7203	0.6612	0.4541	0.9090
p21E	384	+	0.7806	0.7321	0.4458	0.9061
p21F	384	+	0.7769	0.7277	0.4463	0.9063
p21G	384	+	0.7139	0.6537	0.4550	0.9093
Test scale					0.4562	0.9160

▪ **Alpha de Cronbach Identidad Digital Declarada**

Para determinar el Alpha de Cronbach en esta variable se debió segmentar la información dada la alta cantidad de preguntas.

- El primer grupo dice relación con la frecuencia de actividad al registrarse en sitios en internet. Preguntas:24A 24B 24C 24D 24E 24F 24G 24H 24I 24J 24K 24L 24M 24N 24O 24P 24Q 24R 24S 24T 24U 24V 24W)

El resultado de la determinación del Alpha de Cronbach por Test scale = mean (unstandardized items):

Tabla C. Consistencia interna de la Identidad Digital Declara pregunta 24 según Alpha Cronbach (no estandarizado)

Escala de prueba = media (elementos no estandarizados)	
Promedio covarianza inter-item	.584133
Número de elementos en la escala	23
Escala de coeficiente de confiabilidad (Alpha de Cronbach)	0.8715

La determinación del Alpha de Cronbach por Test scale = mean (standardized items):

Tabla D. Consistencia interna de la Identidad Digital Declara pregunta 24 según Alpha Cronbach (estandarizado)

Item	Obs	Sign	Item-test correlation	Item-rest correlation	Average interitem correlation	Alpha
p24A	384	+	0.3893	0.3135	0.2335	0.8701
p24B	384	+	0.3860	0.3101	0.2336	0.8702
p24C	384	+	0.3715	0.2947	0.2344	0.8707
p24D	384	+	0.2301	0.1473	0.2416	0.8751
p24E	384	+	0.3974	0.3222	0.2330	0.8699
p24F	384	+	0.4757	0.4059	0.2291	0.8673
p24G	384	+	0.5145	0.4478	0.2271	0.8660
p24H	384	+	0.4240	0.3505	0.2317	0.8690
p24I	384	+	0.4914	0.4228	0.2283	0.8668
p24J	384	+	0.4601	0.3890	0.2299	0.8678
p24K	384	+	0.3555	0.2779	0.2352	0.8712
p24L	384	+	0.3716	0.2949	0.2344	0.8707
p24M	384	+	0.6424	0.5881	0.2206	0.8616
p24N	384	+	0.6792	0.6291	0.2187	0.8603
p24O	384	+	0.6087	0.5508	0.2223	0.8628
p24P	384	+	0.6770	0.6267	0.2188	0.8604
p24Q	384	+	0.6270	0.5711	0.2214	0.8622
p24R	384	+	0.5662	0.5041	0.2245	0.8643
p24S	384	+	0.6518	0.5985	0.2201	0.8613
p24T	384	+	0.6490	0.5954	0.2203	0.8614
p24U	384	+	0.6319	0.5765	0.2211	0.8620
p24V	384	+	0.6480	0.6055	0.2198	0.8611

p24W	384	+	0.4893	0.4205	0.2284	0.8669
Test scale					0.2273	0.8712

- El segundo grupo se relaciona con la visibilidad de la información personal en internet y su importancia. Preguntas: 25A 25B 25C 25D 25E 25F 25G 25H 25I 25J 26A 26B 26C 26D 26E 26F 26G

El resultado de la determinación del Alpha de Cronbach por Test scale = mean (unstandardized items) expresa un rango aceptable en la confiabilidad (tabla 9).

Tabla E. Consistencia interna de la Identidad Digital Declara preguntas 25 y 26, según Alpha Cronbach (no estandarizado)

Escala de prueba = media (elementos no estandarizados)	
Promedio covarianza interitem	1.033364
Número de elementos en la escala	17
Escala de coeficiente de confiabilidad (Alpha de Cronbach)	0.9146

Si elimináramos el ítem correspondiente la determinación del Alpha de Cronbach por Test scale = mean (standardized items) apunta a un valor final de 0.9149 lo que implica que se debe de mantener.

Tabla F. Consistencia interna de la Identidad Digital Declara preguntas 25 y 26, según Alpha Cronbach (estandarizado)

Item	Obs	Sign	Item-test correlation	Item-rest correlation	Average interitem correlation	Alpha
p25A	384	+	0.5636	0.4970	0.3954	0.9128
p25B	384	+	0.5935	0.5301	0.3927	0.9119
p25C	384	+	0.7238	0.6762	0.3807	0.9077
p25D	384	+	0.7013	0.6507	0.3827	0.9084
p25E	384	+	0.6521	0.5953	0.3873	0.9100
p25F	384	+	0.6858	0.6332	0.3842	0.9089
p25G	384	+	0.6250	0.5651	0.3898	0.9109
p25H	384	+	0.6629	0.6074	0.3863	0.9097
p25I	384	+	0.6936	0.6420	0.3834	0.9087
p25J	384	+	0.6302	0.5708	0.3893	0.9107

p26A	384	+	0.5796	0.5147	0.3940	0.9123
p26B	384	+	0.6179	0.5571	0.3904	0.9111
p26C	384	+	0.6711	0.6166	0.3855	0.9094
p26D	384	+	0.6626	0.6070	0.3863	0.9097
p26E	384	+	0.6780	0.6245	0.3849	0.9092
p26F	384	+	0.6916	0.6397	0.3836	0.9087
p26G	384	+	0.6298	0.5703	0.3893	0.9107
Test scale					0.3874	0.9149

▪ **Alpha de Cronbach Identidad Digital Creada:**

El resultado de la determinación del Alpha de Cronbach por Test scale = mean (unstandardized items) para las preguntas relativas a frecuencia de actividad en plataformas, redes sociales y sitios web (27A 27B 27C 27D 27E 27F 27G 27H 27I 27J 27K 27L 27M 27N 27O 27P 27Q 27R 27S 27T 27U 27V 27W) es valor apreciado en la tabla muestra ser consistente con los parámetros de confiabilidad.

Tabla G. Consistencia interna de la Identidad Digital Creada, según Alpha Cronbach (no estandarizado)

Escala de prueba = media (elementos no estandarizados)	
Promedio covarianza inter-ítem	.6849243
Número de elementos en la escala	23
Escala de coeficiente de confiabilidad	0.9130

En tanto, la determinación del Alpha de Cronbach por Test scale = mean (standardized items) apunta a un valor final de 0.9143 lo que tampoco justifica eliminación de preguntas.

Tabla H. Consistencia interna de la Identidad Digital Creada, según Alpha Cronbach (estandarizado)

Item	Obs	Sign	Item-test correlation	Item-rest correlation	Average interitem correlation	Alpha
p27A	384	+	0.5792	0.5269	0.3174	0.9110
p27B	384	+	0.6432	0.5966	0.3137	0.9095
p27C	384	+	0.6432	0.5967	0.3137	0.9095
p27D	384	+	0.7063	0.662	0.3100	0.9081
p27E	384	+	0.6707	0.6269	0.3121	0.9089
p27F	384	+	0.5251	0.4685	0.3206	0.9121
p27G	384	+	0.6149	0.5657	0.3153	0.9102

Item	Obs	Sign	Item-test correlation	Item-rest correlation	Average interitem correlation	Alpha
p27H	384	+	0.5774	0.5250	0.3175	0.9110
p27I	384	+	0.6054	0.5553	0.3159	0.9104
p27J	384	+	0.6127	0.5633	0.3155	0.9102
p27K	384	+	0.6431	0.5966	0.3137	0.9095
p27L	384	+	0.6383	0.5913	0.3140	0.9097
p27M	384	+	0.5519	0.4974	0.3190	0.9116
p27N	384	+	0.6114	0.5619	0.3156	0.9103
p27O	384	+	0.4522	0.3905	0.3249	0.9137
p27P	384	+	0.5529	0.4984	0.3190	0.9115
p27Q	384	+	0.5818	0.5297	0.3173	0.9109
p27R	384	+	0.5873	0.5357	0.3170	0.9108
p27S	384	+	0.5976	0.5469	0.3164	0.9106
p27T	384	+	0.5615	0.5077	0.3185	0.9114
p27U	384	+	0.4455	0.3834	0.3253	0.9138
p27V	384	+	0.5759	0.5233	0.3176	0.9110
p27W	384	+	0.5631	0.5094	0.3184	0.9113
Test scale					0.3169	0.9143

En síntesis, en ambos casos el Alpha de Cronbach nos señala que debemos mantener las preguntas del ítem, puesto que su eliminación no altera el valor final de Alpha de Cronbach en forma significativa. La existencia de valores levemente superiores a 0.9 (0.91 aprox.) no implican, en este caso, que existan inconsistencias en el instrumento ya que se aseguró con anterioridad que existiese unidimensionalidad y que el número de ítem a analizar fuera menor a 30 por lo que el valor no está irregularmente incrementado y solo representa la alta consistencia del instrumento.

Anexo 7. Validez Interna del Instrumento: Identidad Digital

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL POR PREGUNTA E ITEM DE PREGUNTA

IDENTIDAD DIGITAL

p1	Freq.	Percent	Cum.
1	102	26.56	26.56
2	67	17.45	44.01
3	72	18.75	62.76
4	107	27.86	90.63
5	36	9.38	100.00
Total	384	100.00	

p2	Freq.	Percent	Cum.
1	241	62.76	62.76
2	143	37.24	100.00
Total	384	100.00	

p3	Freq.	Percent	Cum.
2	21	5.47	5.47
3	53	13.80	19.27
4	30	7.81	27.08
5	51	13.28	40.36
6	56	14.58	54.95
7	50	13.02	67.97
8	35	9.11	77.08
9	23	5.99	83.07
10	17	4.43	87.50
11	15	3.91	91.41
12	33	8.59	100.00
Total	384	100.00	

p4	Freq.	Percent	Cum.
1	162	42.19	42.19
2	13	3.39	45.57
3	41	10.68	56.25
4	5	1.30	57.55
5	35	9.11	66.67
6	12	3.13	69.79
8	8	2.08	71.88
10	16	4.17	76.04
12	30	7.81	83.85
13	9	2.34	86.20
14	1	0.26	86.46
15	1	0.26	86.72
16	38	9.90	96.61
17	1	0.26	96.88
19	3	0.78	97.66
20	1	0.26	97.92
22	2	0.52	98.44
23	3	0.78	99.22
24	3	0.78	100.00
Total	384	100.00	

p5	Freq.	Percent	Cum.
1	3	0.79	0.79
2	43	11.26	12.04
3	16	4.19	16.23
4	6	1.57	17.80
5	41	10.73	28.53
6	6	1.57	30.10
7	10	2.62	32.72
8	13	3.40	36.13
9	7	1.83	37.96
10	4	1.05	39.01
11	25	6.54	45.55
12	6	1.57	47.12
13	7	1.83	48.95
14	6	1.57	50.52
15	6	1.57	52.09
16	13	3.40	55.50
17	29	7.59	63.09
18	20	5.24	68.32
19	3	0.79	69.11

20	3	0.79	69.90
21	2	0.52	70.42
22	3	0.79	71.20
24	1	0.26	71.47
26	27	7.07	78.53
27	1	0.26	78.80
28	9	2.36	81.15
29	1	0.26	81.41
30	7	1.83	83.25
32	5	1.31	84.55
33	1	0.26	84.82
34	18	4.71	89.53
35	5	1.31	90.84
36	1	0.26	91.10
37	1	0.26	91.36
38	6	1.57	92.93
40	5	1.31	94.24
42	4	1.05	95.29
43	3	0.79	96.07
44	3	0.79	96.86
45	1	0.26	97.12
46	3	0.79	97.91
47	2	0.52	98.43
48	1	0.26	98.69
49	3	0.79	99.48
50	1	0.26	99.74
51	1	0.26	100.00

-----+-----
Total | 382 100.00

p6	Freq.	Percent	Cum.
1	90	23.44	23.44
2	209	54.43	77.86
3	85	22.14	100.00

-----+-----
Total | 384 100.00

p8	Freq.	Percent	Cum.
1	88	22.92	22.92
2	72	18.75	41.67
3	166	43.23	84.90
4	24	6.25	91.15
5	34	8.85	100.00
Total	384	100.00	

p9.	Freq.	Percent	Cum.
1	31	8.07	8.07
2	265	69.01	77.08
3	58	15.10	92.19
4	30	7.81	100.00
Total	384	100.00	

p10.	Freq.	Percent	Cum.
1	45	11.72	11.72
2	101	26.30	38.02
3	124	32.29	70.31
4	80	20.83	91.15
5	34	8.85	100.00
Total	384	100.00	

p11.	Freq.	Percent	Cum.
1	65	16.93	16.93
2	152	39.58	56.51
3	96	25.00	81.51
4	46	11.98	93.49
5	25	6.51	100.00
Total	384	100.00	

p12.	Freq.	Percent	Cum.
1	103	26.82	26.82
2	112	29.17	55.99
3	86	22.40	78.39
4	67	17.45	95.83
5	16	4.17	100.00
Total	384	100.00	

p13.A.	Freq.	Percent	Cum.
1	164	42.71	42.71
2	13	3.39	46.09
3	12	3.13	49.22
4	16	4.17	53.39
5	179	46.61	100.00
Total	384	100.00	

p13.B.	Freq.	Percent	Cum.
1	41	10.68	10.68
2	79	20.57	31.25
3	111	28.91	60.16
4	103	26.82	86.98
5	50	13.02	100.00
Total	384	100.00	

p13.C.	Freq.	Percent	Cum.
1	20	5.21	5.21
2	112	29.17	34.38
3	125	32.55	66.93
4	93	24.22	91.15
5	34	8.85	100.00
Total	384	100.00	

p13.D.	Freq.	Percent	Cum.
1	87	22.66	22.66
2	77	20.05	42.71
3	65	16.93	59.64
4	87	22.66	82.29
5	68	17.71	100.00
Total	384	100.00	

p13.E.	Freq.	Percent	Cum.
1	100	26.04	26.04
2	66	17.19	43.23
3	46	11.98	55.21
4	61	15.89	71.09
5	111	28.91	100.00
Total	384	100.00	

p14.	Freq.	Percent	Cum.
1	201	52.34	52.34
2	35	9.11	61.46
3	148	38.54	100.00
Total	384	100.00	

p15.A.	Freq.	Percent	Cum.
0	188	48.96	48.96
1	196	51.04	100.00
Total	384	100.00	

p15.B.	Freq.	Percent	Cum.
0	303	78.91	78.91
1	81	21.09	100.00
Total	384	100.00	

p15.C.	Freq.	Percent	Cum.
0	286	74.48	74.48
1	98	25.52	100.00
Total	384	100.00	

p15.D.	Freq.	Percent	Cum.
0	228	59.38	59.38
1	156	40.63	100.00
Total	384	100.00	

p15.E.	Freq.	Percent	Cum.
0	47	12.24	12.24
1	337	87.76	100.00
Total	384	100.00	

p16.	Freq.	Percent	Cum.
1	7	1.82	1.82
2	1	0.26	2.08
3	10	2.60	4.69
4	8	2.08	6.77
5	24	6.25	13.02
6	25	6.51	19.53
7	33	8.59	28.13
8	101	26.30	54.43
9	61	15.89	70.31
10	114	29.69	100.00
Total	384	100.00	

p17.A.	Freq.	Percent	Cum.
0	105	27.34	27.34
1	159	41.41	68.75
2	86	22.40	91.15
3	34	8.85	100.00
Total	384	100.00	

p17.B.	Freq.	Percent	Cum.
0	34	8.85	8.85
1	51	13.28	22.14
2	112	29.17	51.30
3	187	48.70	100.00
Total	384	100.00	

p17.C.	Freq.	Percent	Cum.
0	32	8.33	8.33
1	48	12.50	20.83
2	95	24.74	45.57
3	209	54.43	100.00
Total	384	100.00	

p17.D.	Freq.	Percent	Cum.
0	263	68.49	68.49
1	73	19.01	87.50
2	17	4.43	91.93
3	31	8.07	100.00
Total	384	100.00	

p18.A.	Freq.	Percent	Cum.
0	24	6.25	6.25
1	77	20.05	26.30
2	209	54.43	80.73
3	74	19.27	100.00
Total	384	100.00	

p18.B.	Freq.	Percent	Cum.
0	29	7.55	7.55
1	20	5.21	12.76
2	36	9.38	22.14
3	299	77.86	100.00
Total	384	100.00	

p18.C.	Freq.	Percent	Cum.
0	231	60.16	60.16
1	90	23.44	83.59
2	35	9.11	92.71
3	28	7.29	100.00
Total	384	100.00	

p18.D.	Freq.	Percent	Cum.
0	169	44.01	44.01
1	119	30.99	75.00
2	49	12.76	87.76
3	47	12.24	100.00
Total	384	100.00	

p19.	Freq.	Percent	Cum.
1	6	1.56	1.56
2	29	7.55	9.11
3	58	15.10	24.22
4	85	22.14	46.35
5	206	53.65	100.00
Total	384	100.00	

p20.A.	Freq.	Percent	Cum.
1	105	27.34	27.34
2	90	23.44	50.78
3	72	18.75	69.53
4	55	14.32	83.85
5	36	9.38	93.23
6	26	6.77	100.00
Total	384	100.00	

p20.B.	Freq.	Percent	Cum.
1	61	15.89	15.89
2	55	14.32	30.21
3	54	14.06	44.27
4	65	16.93	61.20
5	56	14.58	75.78
6	93	24.22	100.00
Total	384	100.00	

p20.C.	Freq.	Percent	Cum.
1	31	8.07	8.07
2	27	7.03	15.10
3	39	10.16	25.26
4	37	9.64	34.90
5	94	24.48	59.38
6	156	40.63	100.00
Total	384	100.00	

p20.D.	Freq.	Percent	Cum.
1	63	16.41	16.41
2	58	15.10	31.51
3	58	15.10	46.61
4	79	20.57	67.19
5	72	18.75	85.94
6	54	14.06	100.00
Total	384	100.00	

p20.E.	Freq.	Percent	Cum.
1	103	26.82	26.82
2	68	17.71	44.53
3	63	16.41	60.94
4	71	18.49	79.43
5	48	12.50	91.93
6	31	8.07	100.00
Total	384	100.00	

p20.F.	Freq.	Percent	Cum.
1	47	12.24	12.24
2	44	11.46	23.70
3	48	12.50	36.20
4	62	16.15	52.34
5	77	20.05	72.40
6	106	27.60	100.00
Total	384	100.00	

p21.A.	Freq.	Percent	Cum.
1	75	19.53	19.53
2	58	15.10	34.64
3	74	19.27	53.91
4	66	17.19	71.09
5	62	16.15	87.24
6	49	12.76	100.00
Total	384	100.00	

p21.B.	Freq.	Percent	Cum.
1	59	15.36	15.36
2	49	12.76	28.13
3	71	18.49	46.61
4	52	13.54	60.16
5	56	14.58	74.74
6	97	25.26	100.00
Total	384	100.00	

p21.C.	Freq.	Percent	Cum.
1	41	10.68	10.68
2	48	12.50	23.18
3	45	11.72	34.90
4	42	10.94	45.83
5	67	17.45	63.28
6	141	36.72	100.00
Total	384	100.00	

p21.D.	Freq.	Percent	Cum.
1	35	9.11	9.11
2	41	10.68	19.79
3	47	12.24	32.03
4	48	12.50	44.53
5	78	20.31	64.84
6	135	35.16	100.00
Total	384	100.00	

p21.E.	Freq.	Percent	Cum.
1	51	13.28	13.28
2	53	13.80	27.08
3	49	12.76	39.84
4	72	18.75	58.59
5	89	23.18	81.77
6	70	18.23	100.00
Total	384	100.00	

p21.F.	Freq.	Percent	Cum.
1	77	20.05	20.05
2	66	17.19	37.24
3	66	17.19	54.43
4	67	17.45	71.88
5	50	13.02	84.90
6	58	15.10	100.00
Total	384	100.00	

p21.G.	Freq.	Percent	Cum.
1	38	9.90	9.90
2	48	12.50	22.40
3	49	12.76	35.16
4	70	18.23	53.39
5	74	19.27	72.66
6	105	27.34	100.00
Total	384	100.00	

p22.A.	Freq.	Percent	Cum.
0	30	7.81	7.81
1	29	7.55	15.36
2	95	24.74	40.10
3	105	27.34	67.45
4	125	32.55	100.00
Total	384	100.00	

p22.B.	Freq.	Percent	Cum.
0	263	68.49	68.49
1	49	12.76	81.25
2	37	9.64	90.89
3	20	5.21	96.09
4	15	3.91	100.00
Total	384	100.00	

p22.C.	Freq.	Percent	Cum.
0	169	44.01	44.01
1	47	12.24	56.25
2	48	12.50	68.75
3	49	12.76	81.51
4	71	18.49	100.00
Total	384	100.00	

p22.D.	Freq.	Percent	Cum.
0	29	7.55	7.55
1	14	3.65	11.20
2	28	7.29	18.49
3	50	13.02	31.51
4	263	68.49	100.00
Total	384	100.00	

p22.E.	Freq.	Percent	Cum.
0	285	74.22	74.22
1	46	11.98	86.20
2	32	8.33	94.53
3	10	2.60	97.14
4	11	2.86	100.00
Total	384	100.00	

p22.F.	Freq.	Percent	Cum.
0	367	95.57	95.57
1	6	1.56	97.14
2	7	1.82	98.96
3	1	0.26	99.22
4	3	0.78	100.00
Total	384	100.00	

p22.G.	Freq.	Percent	Cum.
0	340	88.54	88.54
1	21	5.47	94.01
2	15	3.91	97.92
3	4	1.04	98.96
4	4	1.04	100.00
Total	384	100.00	

p22.H.	Freq.	Percent	Cum.
0	213	55.47	55.47
1	50	13.02	68.49
2	67	17.45	85.94
3	29	7.55	93.49
4	25	6.51	100.00
Total	384	100.00	

p22.I.	Freq.	Percent	Cum.
0	4	1.04	1.04
1	7	1.82	2.86
2	12	3.13	5.99
3	31	8.07	14.06
4	330	85.94	100.00
Total	384	100.00	

p22.J.	Freq.	Percent	Cum.
0	288	75.00	75.00
1	40	10.42	85.42
2	26	6.77	92.19
3	15	3.91	96.09
4	15	3.91	100.00
Total	384	100.00	

p22.K.	Freq.	Percent	Cum.
0	80	20.83	20.83
1	20	5.21	26.04
2	34	8.85	34.90
3	59	15.36	50.26
4	191	49.74	100.00
Total	384	100.00	

p22.L.	Freq.	Percent	Cum.
0	341	88.80	88.80
1	20	5.21	94.01
2	11	2.86	96.87
3	6	1.56	98.44
4	6	1.56	100.00
Total	384	100.00	

p22.M.	Freq.	Percent	Cum.
0	11	2.86	2.86
1	25	6.51	9.38
2	67	17.45	26.82
3	78	20.31	47.14
4	203	52.86	100.00
Total	384	100.00	

p22.N.	Freq.	Percent	Cum.
0	297	77.34	77.34
1	42	10.94	88.28
2	31	8.07	96.35
3	6	1.56	97.92
4	8	2.08	100.00
Total	384	100.00	

p23.A.	Freq.	Percent	Cum.
1	52	13.54	13.54
2	195	50.78	64.32
3	73	19.01	83.33
4	26	6.77	90.10
5	38	9.90	100.00
Total	384	100.00	

p23.B.	Freq.	Percent	Cum.
1	283	73.70	73.70
2	33	8.59	82.29
3	29	7.55	89.84
4	15	3.91	93.75
5	24	6.25	100.00
Total	384	100.00	

p23.C.	Freq.	Percent	Cum.
1	219	57.03	57.03
2	85	22.14	79.17
3	34	8.85	88.02
4	23	5.99	94.01
5	23	5.99	100.00
Total	384	100.00	

p23.D.	Freq.	Percent	Cum.
1	51	13.28	13.28
2	228	59.38	72.66
3	48	12.50	85.16
4	26	6.77	91.93
5	31	8.07	100.00
Total	384	100.00	

p23.E.	Freq.	Percent	Cum.
1	300	78.13	78.13
2	17	4.43	82.55
3	30	7.81	90.36
4	17	4.43	94.79
5	20	5.21	100.00
Total	384	100.00	

p23.F.	Freq.	Percent	Cum.
1	368	95.83	95.83
2	3	0.78	96.61
3	6	1.56	98.18
4	4	1.04	99.22
5	3	0.78	100.00
Total	384	100.00	

p23.G.	Freq.	Percent	Cum.
1	348	90.63	90.63
2	6	1.56	92.19
3	8	2.08	94.27
4	7	1.82	96.09
5	15	3.91	100.00
Total	384	100.00	

p23.H.	Freq.	Percent	Cum.
1	247	64.32	64.32
2	25	6.51	70.83
3	44	11.46	82.29
4	28	7.29	89.58
5	40	10.42	100.00
Total	384	100.00	

p23.I.	Freq.	Percent	Cum.
1	16	4.17	4.17
2	330	85.94	90.10
3	17	4.43	94.53
4	7	1.82	96.35
5	14	3.65	100.00
Total	384	100.00	

p23.J.	Freq.	Percent	Cum.
1	319	83.07	83.07
2	11	2.86	85.94
3	20	5.21	91.15
4	13	3.39	94.53
5	21	5.47	100.00
Total	384	100.00	

p23.K.	Freq.	Percent	Cum.
1	120	31.25	31.25
2	193	50.26	81.51
3	38	9.90	91.41
4	14	3.65	95.05
5	19	4.95	100.00
Total	384	100.00	

p23.L.	Freq.	Percent	Cum.
1	362	94.27	94.27
2	5	1.30	95.57
3	8	2.08	97.66
4	1	0.26	97.92
5	8	2.08	100.00
Total	384	100.00	

p23.M.	Freq.	Percent	Cum.
1	76	19.79	19.79
2	183	47.66	67.45
3	92	23.96	91.41
4	15	3.91	95.31
5	18	4.69	100.00
Total	384	100.00	

p23.N.	Freq.	Percent	Cum.
1	327	85.16	85.16
2	8	2.08	87.24
3	21	5.47	92.71
4	9	2.34	95.05
5	19	4.95	100.00
Total	384	100.00	

p24.A.	Freq.	Percent	Cum.
1	187	48.70	48.70
2	77	20.05	68.75
3	56	14.58	83.33
4	18	4.69	88.02
5	22	5.73	93.75
6	24	6.25	100.00
Total	384	100.00	

p24.B.	Freq.	Percent	Cum.
1	159	41.41	41.41
2	63	16.41	57.81
3	59	15.36	73.18
4	28	7.29	80.47
5	35	9.11	89.58
6	40	10.42	100.00
Total	384	100.00	

p24.C.	Freq.	Percent	Cum.
1	207	53.91	53.91
2	69	17.97	71.88
3	47	12.24	84.11
4	28	7.29	91.41
5	18	4.69	96.09
6	15	3.91	100.00
Total	384	100.00	

p24.D.	Freq.	Percent	Cum.
1	71	18.49	18.49
2	79	20.57	39.06
3	76	19.79	58.85
4	37	9.64	68.49
5	53	13.80	82.29
6	68	17.71	100.00
Total	384	100.00	

p24.E.	Freq.	Percent	Cum.
1	293	76.30	76.30
2	37	9.64	85.94
3	27	7.03	92.97
4	11	2.86	95.83
5	4	1.04	96.88
6	12	3.13	100.00
Total	384	100.00	

p24.F.	Freq.	Percent	Cum.
1	243	63.28	63.28
2	65	16.93	80.21
3	43	11.20	91.41
4	15	3.91	95.31
5	10	2.60	97.92
6	8	2.08	100.00
Total	384	100.00	

p24.G.	Freq.	Percent	Cum.
1	179	46.61	46.61
2	39	10.16	56.77
3	48	12.50	69.27
4	24	6.25	75.52
5	39	10.16	85.68
6	55	14.32	100.00
Total	384	100.00	

p24.H.	Freq.	Percent	Cum.
1	207	53.91	53.91
2	56	14.58	68.49
3	39	10.16	78.65
4	32	8.33	86.98
5	20	5.21	92.19
6	30	7.81	100.00

Total	Freq.	Percent	Cum.
Total	384	100.00	
p24.I.	Freq.	Percent	Cum.
1	176	45.83	45.83
2	79	20.57	66.41
3	50	13.02	79.43
4	32	8.33	87.76
5	27	7.03	94.79
6	20	5.21	100.00
Total	384	100.00	

p24.J.	Freq.	Percent	Cum.
1	113	29.43	29.43
2	74	19.27	48.70
3	85	22.14	70.83
4	48	12.50	83.33
5	38	9.90	93.23
6	26	6.77	100.00
Total	384	100.00	

p24.K.	Freq.	Percent	Cum.
1	35	9.11	9.11
2	35	9.11	18.23
3	49	12.76	30.99
4	31	8.07	39.06
5	103	26.82	65.89
6	131	34.11	100.00
Total	384	100.00	

p24.L.	Freq.	Percent	Cum.
1	26	6.77	6.77
2	22	5.73	12.50
3	38	9.90	22.40
4	39	10.16	32.55
5	107	27.86	60.42
6	152	39.58	100.00
Total	384	100.00	

p24.M.	Freq.	Percent	Cum.
1	68	17.71	17.71
2	76	19.79	37.50
3	81	21.09	58.59
4	63	16.41	75.00
5	50	13.02	88.02
6	46	11.98	100.00
Total	384	100.00	

p24.N.	Freq.	Percent	Cum.
1	88	22.92	22.92
2	99	25.78	48.70
3	72	18.75	67.45
4	49	12.76	80.21
5	42	10.94	91.15
6	34	8.85	100.00
Total	384	100.00	

p24.O.	Freq.	Percent	Cum.
1	53	13.80	13.80
2	50	13.02	26.82
3	51	13.28	40.10
4	52	13.54	53.65
5	89	23.18	76.82
6	89	23.18	100.00
Total	384	100.00	

p24.P.	Freq.	Percent	Cum.
1	61	15.89	15.89
2	51	13.28	29.17
3	75	19.53	48.70
4	69	17.97	66.67
5	73	19.01	85.68
6	55	14.32	100.00
Total	384	100.00	

p24.Q.	Freq.	Percent	Cum.
1	55	14.32	14.32
2	62	16.15	30.47
3	69	17.97	48.44
4	66	17.19	65.63
5	75	19.53	85.16
6	57	14.84	100.00
Total	384	100.00	

p24.R.	Freq.	Percent	Cum.
1	43	11.20	11.20
2	63	16.41	27.60
3	56	14.58	42.19
4	63	16.41	58.59
5	77	20.05	78.65
6	82	21.35	100.00
Total	384	100.00	

p24.S.	Freq.	Percent	Cum.
1	77	20.05	20.05
2	77	20.05	40.10
3	60	15.63	55.73
4	67	17.45	73.18
5	67	17.45	90.63
6	36	9.38	100.00
Total	384	100.00	

p24.T.	Freq.	Percent	Cum.
1	28	7.29	7.29
2	54	14.06	21.35
3	53	13.80	35.16
4	55	14.32	49.48
5	99	25.78	75.26
6	95	24.74	100.00
Total	384	100.00	

p24.U.	Freq.	Percent	Cum.
1	61	15.89	15.89
2	65	16.93	32.81
3	69	17.97	50.78
4	66	17.19	67.97
5	66	17.19	85.16
6	57	14.84	100.00
Total	384	100.00	

p24.V.	Freq.	Percent	Cum.
1	102	26.56	26.56
2	96	25.00	51.56
3	62	16.15	67.71
4	45	11.72	79.43
5	47	12.24	91.67
6	32	8.33	100.00
Total	384	100.00	

p24.W.	Freq.	Percent	Cum.
1	26	6.77	6.77
2	28	7.29	14.06
3	63	16.41	30.47
4	51	13.28	43.75
5	95	24.74	68.49
6	121	31.51	100.00

Total	384	100.00	

p25.A.	Freq.	Percent	Cum.
1	86	22.40	22.40
2	80	20.83	43.23
3	72	18.75	61.98
4	41	10.68	72.66
5	64	16.67	89.32
6	41	10.68	100.00

Total	384	100.00	

p25.B.	Freq.	Percent	Cum.
1	55	14.32	14.32
2	70	18.23	32.55
3	55	14.32	46.88
4	46	11.98	58.85
5	99	25.78	84.64
6	59	15.36	100.00

Total	384	100.00	

p25.C.	Freq.	Percent	Cum.
1	36	9.38	9.38
2	47	12.24	21.61
3	75	19.53	41.15
4	54	14.06	55.21
5	108	28.13	83.33
6	64	16.67	100.00

Total	384	100.00	

p25.D.	Freq.	Percent	Cum.
1	34	8.85	8.85
2	53	13.80	22.66
3	68	17.71	40.36
4	55	14.32	54.69
5	104	27.08	81.77
6	70	18.23	100.00
Total	384	100.00	

p25.E.	Freq.	Percent	Cum.
1	23	5.99	5.99
2	33	8.59	14.58
3	45	11.72	26.30
4	49	12.76	39.06
5	108	28.13	67.19
6	126	32.81	100.00
Total	384	100.00	

p25.F.	Freq.	Percent	Cum.
1	32	8.33	8.33
2	35	9.11	17.45
3	40	10.42	27.86
4	37	9.64	37.50
5	106	27.60	65.10
6	134	34.90	100.00
Total	384	100.00	

p25.G.	Freq.	Percent	Cum.
1	41	10.68	10.68
2	27	7.03	17.71
3	39	10.16	27.86
4	49	12.76	40.63
5	102	26.56	67.19
6	126	32.81	100.00
Total	384	100.00	

p25.H.	Freq.	Percent	Cum.
1	40	10.42	10.42
2	54	14.06	24.48
3	55	14.32	38.80
4	65	16.93	55.73
5	75	19.53	75.26
6	95	24.74	100.00
Total	384	100.00	

p25.I.	Freq.	Percent	Cum.
1	56	14.58	14.58
2	48	12.50	27.08
3	73	19.01	46.09
4	55	14.32	60.42
5	70	18.23	78.65
6	82	21.35	100.00
Total	384	100.00	

p25.J.	Freq.	Percent	Cum.
1	41	10.68	10.68
2	46	11.98	22.66
3	62	16.15	38.80
4	52	13.54	52.34
5	84	21.88	74.22
6	99	25.78	100.00
Total	384	100.00	

p26.A.	Freq.	Percent	Cum.
1	90	23.44	23.44
2	91	23.70	47.14
3	84	21.88	69.01
4	39	10.16	79.17
5	52	13.54	92.71
6	28	7.29	100.00
Total	384	100.00	

p26.B.	Freq.	Percent	Cum.
1	85	22.14	22.14
2	78	20.31	42.45
3	74	19.27	61.72
4	55	14.32	76.04
5	55	14.32	90.36
6	37	9.64	100.00
Total	384	100.00	

p26.C.	Freq.	Percent	Cum.
1	61	15.89	15.89
2	68	17.71	33.59
3	78	20.31	53.91
4	59	15.36	69.27
5	59	15.36	84.64
6	59	15.36	100.00
Total	384	100.00	

p26.D.	Freq.	Percent	Cum.
1	46	11.98	11.98
2	68	17.71	29.69
3	78	20.31	50.00
4	55	14.32	64.32
5	72	18.75	83.07
6	65	16.93	100.00
Total	384	100.00	

p26.E.	Freq.	Percent	Cum.
1	52	13.54	13.54
2	77	20.05	33.59
3	100	26.04	59.64
4	55	14.32	73.96
5	56	14.58	88.54
6	44	11.46	100.00
Total	384	100.00	

p26.F.	Freq.	Percent	Cum.
1	39	10.16	10.16
2	74	19.27	29.43
3	73	19.01	48.44
4	66	17.19	65.63
5	79	20.57	86.20
6	53	13.80	100.00
Total	384	100.00	

p26.G.	Freq.	Percent	Cum.
1	49	12.76	12.76
2	71	18.49	31.25
3	78	20.31	51.56
4	61	15.89	67.45
5	67	17.45	84.90
6	58	15.10	100.00
Total	384	100.00	

p27.A	Freq.	Percent	Cum.
1	28	7.29	7.29
2	56	14.58	21.88
3	111	28.91	50.78
4	103	26.82	77.60
5	66	17.19	94.79
6	20	5.21	100.00
Total	384	100.00	

p27.B.	Freq.	Percent	Cum.
1	21	5.47	5.47
2	44	11.46	16.93
3	67	17.45	34.38
4	118	30.73	65.10
5	103	26.82	91.93
6	31	8.07	100.00
Total	384	100.00	

p27.C.	Freq.	Percent	Cum.
1	39	10.16	10.16
2	79	20.57	30.73
3	89	23.18	53.91
4	78	20.31	74.22
5	68	17.71	91.93
6	31	8.07	100.00
Total	384	100.00	

p27.D.	Freq.	Percent	Cum.
1	17	4.43	4.43
2	46	11.98	16.41
3	59	15.36	31.77
4	91	23.70	55.47
5	106	27.60	83.07
6	65	16.93	100.00
Total	384	100.00	

p27.E.	Freq.	Percent	Cum.
1	15	3.91	3.91
2	23	5.99	9.90
3	40	10.42	20.31
4	56	14.58	34.90
5	135	35.16	70.05
6	115	29.95	100.00
Total	384	100.00	

p27.F.	Freq.	Percent	Cum.
1	112	29.17	29.17
2	102	26.56	55.73
3	71	18.49	74.22
4	45	11.72	85.94
5	36	9.38	95.31
6	18	4.69	100.00
Total	384	100.00	

p27.G.	Freq.	Percent	Cum.
1	24	6.25	6.25
2	29	7.55	13.80
3	65	16.93	30.73
4	67	17.45	48.18
5	100	26.04	74.22
6	99	25.78	100.00
Total	384	100.00	

p27.H.	Freq.	Percent	Cum.
1	42	10.94	10.94
2	69	17.97	28.91
3	89	23.18	52.08
4	83	21.61	73.70
5	62	16.15	89.84
6	39	10.16	100.00
Total	384	100.00	

p27.I.	Freq.	Percent	Cum.
1	20	5.21	5.21
2	32	8.33	13.54
3	74	19.27	32.81
4	57	14.84	47.66
5	107	27.86	75.52
6	94	24.48	100.00
Total	384	100.00	

p27.J.	Freq.	Percent	Cum.
1	14	3.65	3.65
2	23	5.99	9.64
3	33	8.59	18.23
4	40	10.42	28.65
5	121	31.51	60.16
6	153	39.84	100.00
Total	384	100.00	

p27.K.	Freq.	Percent	Cum.
1	21	5.47	5.47
2	37	9.64	15.10
3	79	20.57	35.68
4	78	20.31	55.99
5	101	26.30	82.29
6	68	17.71	100.00
Total	384	100.00	

p27.L.	Freq.	Percent	Cum.
1	17	4.43	4.43
2	15	3.91	8.33
3	39	10.16	18.49
4	52	13.54	32.03
5	127	33.07	65.10
6	134	34.90	100.00
Total	384	100.00	

p27.M.	Freq.	Percent	Cum.
1	7	1.82	1.82
2	24	6.25	8.07
3	29	7.55	15.63
4	32	8.33	23.96
5	110	28.65	52.60
6	182	47.40	100.00
Total	384	100.00	

p27.N.	Freq.	Percent	Cum.
1	32	8.33	8.33
2	59	15.36	23.70
3	69	17.97	41.67
4	58	15.10	56.77
5	75	19.53	76.30
6	91	23.70	100.00
Total	384	100.00	

p27.O.	Freq.	Percent	Cum.
1	150	39.06	39.06
2	89	23.18	62.24
3	57	14.84	77.08
4	32	8.33	85.42
5	33	8.59	94.01
6	23	5.99	100.00
Total	384	100.00	

p27.P.	Freq.	Percent	Cum.
1	70	18.23	18.23
2	71	18.49	36.72
3	88	22.92	59.64
4	75	19.53	79.17
5	50	13.02	92.19
6	30	7.81	100.00
Total	384	100.00	

p27.Q.	Freq.	Percent	Cum.
1	37	9.64	9.64
2	48	12.50	22.14
3	73	19.01	41.15
4	74	19.27	60.42
5	96	25.00	85.42
6	56	14.58	100.00
Total	384	100.00	

p27.R.	Freq.	Percent	Cum.
1	67	17.45	17.45
2	76	19.79	37.24
3	103	26.82	64.06
4	58	15.10	79.17
5	53	13.80	92.97
6	27	7.03	100.00
Total	384	100.00	

p27.S.	Freq.	Percent	Cum.
1	55	14.32	14.32
2	63	16.41	30.73
3	73	19.01	49.74
4	61	15.89	65.63
5	77	20.05	85.68
6	55	14.32	100.00
Total	384	100.00	

p27.T.	Freq.	Percent	Cum.
1	78	20.31	20.31
2	80	20.83	41.15
3	83	21.61	62.76
4	54	14.06	76.82
5	51	13.28	90.10
6	38	9.90	100.00
Total	384	100.00	

p27.U.	Freq.	Percent	Cum.
1	122	31.77	31.77
2	87	22.66	54.43
3	68	17.71	72.14
4	41	10.68	82.81
5	40	10.42	93.23
6	26	6.77	100.00
Total	384	100.00	

p27.V.	Freq.	Percent	Cum.
1	26	6.77	6.77
2	18	4.69	11.46
3	57	14.84	26.30
4	58	15.10	41.41
5	112	29.17	70.57
6	113	29.43	100.00
Total	384	100.00	

p27.W.	Freq.	Percent	Cum.
1	34	8.85	8.85
2	41	10.68	19.53
3	77	20.05	39.58
4	59	15.36	54.95
5	96	25.00	79.95
6	77	20.05	100.00
Total	384	100.00	

Alpha de Cronbach identidad digital calculada

Preguntas: 20A 20B 20C 20D 20E 20F 21A 21B 21C 21D 21E 21F 21G

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: 1.306681

Number of items in the scale: 13

Scale reliability coefficient: 0.9159

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p20A	384	+	0.6198	0.5455	0.4681	0.9135
p20B	384	+	0.6799	0.6143	0.4598	0.9108
p20C	384	+	0.7592	0.7067	0.4487	0.9071
p20D	384	+	0.6395	0.5679	0.4654	0.9126
p20E	384	+	0.6856	0.6209	0.4590	0.9106
p20F	384	+	0.6355	0.5633	0.4659	0.9128
p21A	384	+	0.7671	0.7160	0.4476	0.9068
p21B	384	+	0.7196	0.6604	0.4542	0.9090
p21C	384	+	0.6762	0.6101	0.4603	0.9110
p21D	384	+	0.7203	0.6612	0.4541	0.9090
p21E	384	+	0.7806	0.7321	0.4458	0.9061
p21F	384	+	0.7769	0.7277	0.4463	0.9063
p21G	384	+	0.7139	0.6537	0.4550	0.9093
Test scale				0.4562	0.9160	

Alpha de Cronbach identidad digital declarada

Preguntas:24A 24B 24C 24D 24E 24F 24G 24H 24I 24J 24K 24L 24M 24N 24O
24P 24Q 24R 24S 24T 24U 24V 24W

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .584133

Number of items in the scale: 23

Scale reliability coefficient: 0.8715

Test scale = mean(standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p24A	384	+	0.3893	0.3135	0.2335	0.8701
p24B	384	+	0.3860	0.3101	0.2336	0.8702
p24C	384	+	0.3715	0.2947	0.2344	0.8707
p24D	384	+	0.2301	0.1473	0.2416	0.8751
p24E	384	+	0.3974	0.3222	0.2330	0.8699
p24F	384	+	0.4757	0.4059	0.2291	0.8673
p24G	384	+	0.5145	0.4478	0.2271	0.8660
p24H	384	+	0.4240	0.3505	0.2317	0.8690
p24I	384	+	0.4914	0.4228	0.2283	0.8668
p24J	384	+	0.4601	0.3890	0.2299	0.8678
p24K	384	+	0.3555	0.2779	0.2352	0.8712
p24L	384	+	0.3716	0.2949	0.2344	0.8707
p24M	384	+	0.6424	0.5881	0.2206	0.8616
p24N	384	+	0.6792	0.6291	0.2187	0.8603
p24O	384	+	0.6087	0.5508	0.2223	0.8628
p24P	384	+	0.6770	0.6267	0.2188	0.8604
p24Q	384	+	0.6270	0.5711	0.2214	0.8622
p24R	384	+	0.5662	0.5041	0.2245	0.8643
p24S	384	+	0.6518	0.5985	0.2201	0.8613
p24T	384	+	0.6490	0.5954	0.2203	0.8614
p24U	384	+	0.6319	0.5765	0.2211	0.8620
p24V	384	+	0.6580	0.6055	0.2198	0.8611
p24W	384	+	0.4893	0.4205	0.2284	0.8669
Test scale				0.2273	0.8712	

Preguntas: 25A 25B 25C 25D 25E 25F 25G 25H 25I 25J 26A 26B 26C 26D 26E
26F 26G

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: 1.033364

Number of items in the scale: 17

Scale reliability coefficient: 0.9146

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p25A	384	+	0.5636	0.4970	0.3954	0.9128
p25B	384	+	0.5935	0.5301	0.3927	0.9119
p25C	384	+	0.7238	0.6762	0.3807	0.9077
p25D	384	+	0.7013	0.6507	0.3827	0.9084
p25E	384	+	0.6521	0.5953	0.3873	0.9100
p25F	384	+	0.6858	0.6332	0.3842	0.9089
p25G	384	+	0.6250	0.5651	0.3898	0.9109
p25H	384	+	0.6629	0.6074	0.3863	0.9097
p25I	384	+	0.6936	0.6420	0.3834	0.9087
p25J	384	+	0.6302	0.5708	0.3893	0.9107
p26A	384	+	0.5796	0.5147	0.3940	0.9123
p26B	384	+	0.6179	0.5571	0.3904	0.9111
p26C	384	+	0.6711	0.6166	0.3855	0.9094
p26D	384	+	0.6626	0.6070	0.3863	0.9097
p26E	384	+	0.6780	0.6245	0.3849	0.9092
p26F	384	+	0.6916	0.6397	0.3836	0.9087
p26G	384	+	0.6298	0.5703	0.3893	0.9107
Test scale				0.3874	0.9149	

Alpha de Cronbach identidad digital creada

Preguntas: 27A 27B 27C 27D 27E 27F 27G 27H 27I 27J 27K 27L 27M 27N 27O
27P 27Q 27R 27S 27T 27U 27V 27W

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .6849243

Number of items in the scale: 23

Scale reliability coefficient: 0.9130

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p27A	384	+	0.5792	0.5269	0.3174	0.9110
p27B	384	+	0.6432	0.5966	0.3137	0.9095
p27C	384	+	0.6432	0.5967	0.3137	0.9095
p27D	384	+	0.7063	0.6662	0.3100	0.9081
p27E	384	+	0.6707	0.6269	0.3121	0.9089
p27F	384	+	0.5251	0.4685	0.3206	0.9121
p27G	384	+	0.6149	0.5657	0.3153	0.9102
p27H	384	+	0.5774	0.5250	0.3175	0.9110
p27I	384	+	0.6054	0.5553	0.3159	0.9104
p27J	384	+	0.6127	0.5633	0.3155	0.9102
p27K	384	+	0.6431	0.5966	0.3137	0.9095
p27L	384	+	0.6383	0.5913	0.3140	0.9097
p27M	384	+	0.5519	0.4974	0.3190	0.9116
p27N	384	+	0.6114	0.5619	0.3156	0.9103
p27O	384	+	0.4522	0.3905	0.3249	0.9137
p27P	384	+	0.5529	0.4984	0.3190	0.9115
p27Q	384	+	0.5818	0.5297	0.3173	0.9109
p27R	384	+	0.5873	0.5357	0.3170	0.9108
p27S	384	+	0.5976	0.5469	0.3164	0.9106
p27T	384	+	0.5615	0.5077	0.3185	0.9114
p27U	384	+	0.4455	0.3834	0.3253	0.9138
p27V	384	+	0.5759	0.5233	0.3176	0.9110
p27W	384	+	0.5631	0.5094	0.3184	0.9113
Test scale				0.3169	0.9143	

Alpha de Cronbach identidad digital calculada

Preguntas: 20A 20B 20C 20D 20E 20F 21A 21B 21C 21D 21E 21F 21G

Interitem correlations (obs=384 in all pairs)

	p20A	p20B	p20C	p20D	p20E	p20F	p21A	p21B	p21C	p21D	p21E	p21F	p21G
p20A	1.0000												
p20B	0.4707	1.0000											
p20C	0.3384	0.5040	1.0000										
p20D	0.2776	0.3526	0.5598	1.0000									
p20E	0.4824	0.3939	0.4364	0.4630	1.0000								
p20F	0.3232	0.2949	0.4831	0.3918	0.4188	1.0000							
p21A	0.6281	0.5346	0.4601	0.3614	0.4905	0.3664	1.0000						
p21B	0.4236	0.7620	0.4688	0.3024	0.3806	0.3392	0.6766	1.0000					
p21C	0.2684	0.3723	0.5463	0.3149	0.3228	0.3733	0.4034	0.4222	1.0000				
p21D	0.3070	0.3804	0.5782	0.4137	0.3711	0.3805	0.4246	0.4416	0.7066	1.0000			
p21E	0.3519	0.4099	0.6165	0.6715	0.4520	0.4078	0.5289	0.4306	0.5183	0.6345	1.0000		
p21F	0.4444	0.4401	0.4660	0.4296	0.6945	0.3945	0.6558	0.5419	0.3949	0.4815	0.6553	1.0000	
p21G	0.3703	0.3217	0.5072	0.3281	0.3835	0.6564	0.5068	0.4126	0.5605	0.4883	0.4843	0.5293	1.0000

Alpha de Cronbach identidad digital declarada

Preguntas:24A 24B 24C 24D 24E 24F 24G 24H 24I 24J 24K 24L 24M 24N 24O
24P 24Q 24R 24S 24T 24U 24V 24W

Interitem correlations (obs=384 in all pairs)

	p24A	p24B	p24C	p24D	p24E	p24F	p24G	p24H	p24I	p24J	p24K				
p24L															
p24M															
p24N															
p24O															
p24A	1.0000														
p24B	0.7402	1.0000													
p24C	0.4637	0.4532	1.0000												
p24D	-0.0244	0.0713	-0.2291	1.0000											
p24E	0.2113	0.2120	0.3245	0.0536	1.0000										
p24F	0.2646	0.2381	0.4403	0.0043	0.5752	1.0000									
p24G	0.1216	0.1080	0.2136	0.0903	0.3658	0.3935	1.0000								
p24H	0.1334	0.0932	0.2047	0.0174	0.3942	0.4399	0.5981	1.0000							
p24I	0.1854	0.1221	0.2785	-0.0248	0.2812	0.2810	0.2056	0.2365	1.0000						
p24J	0.1628	0.1282	0.2355	0.0477	0.1676	0.2130	0.1571	0.1213	0.5359	1.0000					
p24K	-0.0047	0.0509	-0.0326	0.1927	-0.0250	-0.0400	0.0922	0.0478	-0.0187	0.0796	1.0000				
p24L	0.0002	0.0833	-0.0843	0.1422	-0.0778	-0.0938	0.1014	0.0252	0.0602	0.1290	0.6534	1.0000			
p24M	0.0503	0.0795	0.0805	0.2063	0.1612	0.1558	0.2985	0.2060	0.2579	0.2133	0.2817	0.2978	1.0000		
p24N	0.1370	0.0925	0.1264	0.0963	0.2101	0.3138	0.2497	0.1951	0.3413	0.2560	0.0759	0.1172	0.4957	1.0000	
p24O	0.0801	0.1064	0.1015	0.1566	0.0605	0.0936	0.2338	0.1719	0.1902	0.2115	0.2269	0.2211	0.4182	0.4947	1.0000
p24P	0.1354	0.1293	0.1059	0.1904	0.0749	0.1628	0.2692	0.1652	0.2510	0.2230	0.2360	0.1836	0.5706	0.5025	0.6064
p24Q	0.1547	0.1378	0.0273	0.1446	0.1326	0.1442	0.2122	0.1325	0.2207	0.2553	0.2209	0.2162	0.4462	0.4324	0.3502
p24R	0.0777	0.0760	-0.0374	0.1949	0.0547	0.0949	0.1738	0.0569	0.1270	0.1588	0.3053	0.3002	0.4404	0.3708	0.3267
p24S	0.1241	0.0808	0.2104	0.0566	0.1798	0.2807	0.3128	0.1872	0.3404	0.2987	0.0630	0.1612	0.3847	0.5189	0.4031
p24T	0.0781	0.1162	0.0582	0.1563	0.0255	0.0485	0.2418	0.1493	0.1621	0.2159	0.3000	0.3448	0.4960	0.4373	0.4600
p24U	0.1701	0.1038	0.1838	-0.0113	0.1395	0.2336	0.2235	0.1660	0.3397	0.2379	0.1587	0.2294	0.3565	0.5124	0.3983
p24V	0.2304	0.1970	0.2037	0.0642	0.1663	0.2946	0.2134	0.1769	0.2974	0.2818	0.0582	0.0765	0.3469	0.6557	0.4426
p24W	0.0808	0.1147	0.0358	0.1065	-0.0188	0.0500	0.1688	0.0627	0.1027	0.0745	0.2542	0.2787	0.3026	0.3468	0.3964
p24P	1.0000														
p24Q	0.5357	1.0000													
p24R	0.5397	0.7325	1.0000												
p24S	0.4275	0.3474	0.3426	1.0000											
p24T	0.4752	0.4642	0.5240	0.4756	1.0000										
p24U	0.3828	0.3790	0.2398	0.5770	0.4449	1.0000									
p24V	0.4588	0.4044	0.2506	0.5496	0.4136	0.6443	1.0000								
p24W	0.3268	0.2751	0.3017	0.3348	0.5365	0.3139	0.3034	1.0000							

**Preguntas: 25A 25B 25C 25D 25E 25F 25G 25H 25I 25J 26A 26B 26C 26D 26E
26F 26G**

Interitem correlations (obs=384 in all pairs)

	p25A	p25B	p25C	p25D	p25E	p25F	p25G	p25H	p25I	p25J	p26A	p26B	p26C				
p25A	1.0000																
p25B	0.6379	1.0000															
p25C	0.5023	0.6080	1.0000														
p25D	0.4804	0.5372	0.7530	1.0000													
p25E	0.3078	0.4202	0.6074	0.6112	1.0000												
p25F	0.2833	0.4123	0.4371	0.4754	0.4478	1.0000											
p25G	0.2999	0.3933	0.4603	0.4777	0.4362	0.6522	1.0000										
p25H	0.2680	0.2789	0.4273	0.3919	0.3765	0.5769	0.5993	1.0000									
p25I	0.3297	0.3160	0.3823	0.3766	0.3496	0.6433	0.5401	0.7394	1.0000								
p25J	0.2893	0.2872	0.3188	0.3347	0.3490	0.6231	0.4708	0.5644	0.7228	1.0000							
p26A	0.2760	0.2299	0.2710	0.2305	0.2571	0.2246	0.1727	0.2320	0.2517	0.2424	1.0000						
p26B	0.1992	0.2028	0.2905	0.2676	0.2400	0.2774	0.1984	0.3428	0.4263	0.3425	0.5665	1.0000					
p26C	0.2943	0.2121	0.3973	0.3598	0.3518	0.3063	0.2234	0.3202	0.3372	0.2792	0.5343	0.4495	1.0000				
p26D	0.2229	0.2227	0.3834	0.3439	0.3643	0.2745	0.2540	0.3393	0.3144	0.2880	0.4351	0.4851	0.7953	1.0000			
p26E	0.3182	0.2782	0.4305	0.3955	0.3658	0.2927	0.2478	0.2402	0.2833	0.2560	0.5175	0.4713	0.6178	0.6304	1.0000		
p26F	0.2589	0.2949	0.4257	0.3820	0.3898	0.3254	0.2754	0.3051	0.3229	0.3020	0.4543	0.5497	0.4918	0.5714	0.6992	1.0000	
p26G	0.2661	0.2340	0.3117	0.3410	0.3394	0.3341	0.2130	0.3312	0.3374	0.3012	0.5159	0.5255	0.4532	0.4048	0.4563	0.6019	1.0000

**Preguntas: 27A 27B 27C 27D 27E 27F 27G 27H 27I 27J 27K 27L 27M 27N 27O
27P 27Q 27R 27S 27T 27U 27V 27W,**
Interitem correlations (obs=384 in all pairs)

	p27A	p27B	p27C	p27D	p27E	p27F	p27G	p27H	p27I	p27J	p27K	p27L							
p27M	p27N	p27O	p27P	p27Q															
p27A	1.0000																		
p27B	0.6852	1.0000																	
p27C	0.5070	0.5172	1.0000																
p27D	0.4314	0.5427	0.6097	1.0000															
p27E	0.3296	0.5014	0.4212	0.6676	1.0000														
p27F	0.3596	0.2957	0.5507	0.3607	0.2414	1.0000													
p27G	0.2265	0.3452	0.3555	0.4675	0.6479	0.3024	1.0000												
p27H	0.3430	0.3584	0.4105	0.4887	0.4017	0.5413	0.5435	1.0000											
p27I	0.1869	0.3248	0.2858	0.4049	0.3998	0.1991	0.3635	0.2790	1.0000										
p27J	0.2496	0.3373	0.2726	0.4201	0.4557	0.0971	0.3648	0.2086	0.5473	1.0000									
p27K	0.2047	0.3292	0.3588	0.4360	0.4041	0.2245	0.3093	0.2229	0.5821	0.5530	1.0000								
p27L	0.2725	0.3420	0.3558	0.4804	0.5168	0.1134	0.3530	0.1999	0.5066	0.7049	0.5756	1.0000							
p27M	0.1896	0.2900	0.2214	0.3831	0.5289	0.1209	0.3819	0.2049	0.4263	0.5107	0.4145	0.5380	1.0000						
p27N	0.2728	0.2897	0.3295	0.3396	0.3855	0.3298	0.3537	0.3483	0.3058	0.2894	0.4045	0.3507	0.3370	1.0000					
p27O	0.2377	0.2020	0.2941	0.1471	0.0907	0.3976	0.1977	0.3384	0.1413	0.0095	0.2091	0.0648	0.0375	0.3521	1.0000				
p27P	0.2708	0.3331	0.3025	0.2657	0.2540	0.2153	0.3176	0.2819	0.2550	0.2269	0.2547	0.2258	0.2108	0.3467	0.4696	1.0000			
p27Q	0.3070	0.3257	0.2474	0.4301	0.3184	0.1974	0.2739	0.3127	0.2652	0.3304	0.3292	0.3705	0.2962	0.3451	0.1878	0.3482	1.0000		
p27R	0.2955	0.2411	0.2609	0.2396	0.2101	0.3134	0.2287	0.3105	0.2788	0.1951	0.3403	0.2451	0.1464	0.3981	0.4263	0.4226	0.4057	1.0000	
p27S	0.2671	0.3014	0.2761	0.3065	0.2629	0.2539	0.3354	0.2642	0.3170	0.2925	0.3628	0.3105	0.2391	0.3476	0.3245	0.3408	0.3997	1.0000	
p27T	0.3513	0.3011	0.2944	0.2805	0.2007	0.2973	0.2366	0.1948	0.2790	0.2395	0.3400	0.2215	0.0963	0.3500	0.3570	0.2872	0.3557	1.0000	
p27U	0.2620	0.2129	0.2854	0.1726	0.0798	0.3077	0.1384	0.2338	0.2247	0.1541	0.1253	0.1424	0.1597	0.2458	0.3330	0.2782	0.2583	1.0000	
p27V	0.3351	0.3525	0.2336	0.3629	0.4059	0.1517	0.2817	0.1351	0.3243	0.4966	0.3460	0.4295	0.4168	0.2252	0.0712	0.2956	0.3166	1.0000	
p27W	0.2579	0.2801	0.3192	0.3261	0.3576	0.2392	0.3009	0.1965	0.2996	0.3407	0.3808	0.3230	0.3234	0.3317	0.2334	0.2835	0.2566	1.0000	
p27R	p27S	p27T	p27U	p27V	p27W														1.0000
p27R	1.0000																		
p27S	0.5181	1.0000																	
p27T	0.5135	0.4622	1.0000																
p27U	0.3934	0.2603	0.3877	1.0000															
p27V	0.2901	0.3285	0.2733	0.2053	1.0000														
p27W	0.2786	0.3204	0.2836	0.1715	0.5202	1.0000													

Anexo 8. Validación del Instrumento: CAPPLE

Autopercepción

Motivación intrínseca

Preguntas: 28-29

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .3798217

Number of items in the scale: 18

Scale reliability coefficient: 0.8274

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p28A	384	+	0.3986	0.3008	0.2221	0.8292
p28B	384	+	0.5499	0.4666	0.2119	0.8205
p28C	384	+	0.4856	0.3954	0.2163	0.8243
p28D	384	+	0.4862	0.3961	0.2162	0.8242
p28E	384	+	0.5444	0.4605	0.2123	0.8209
p28F	384	+	0.6300	0.5569	0.2066	0.8157
p28G	384	+	0.5759	0.4957	0.2102	0.8190
p28H	384	+	0.3765	0.2771	0.2236	0.8304
p28I	384	+	0.5706	0.4898	0.2105	0.8193
p28J	384	+	0.5409	0.4565	0.2125	0.8211
p28K	384	+	0.4599	0.3673	0.2180	0.8258
p29A	384	+	0.5131	0.4257	0.2144	0.8227
p29B	384	+	0.5431	0.4590	0.2124	0.8209
p29C	384	+	0.4020	0.3044	0.2219	0.8290
p29D	384	+	0.4803	0.3896	0.2166	0.8246
p29E	384	+	0.5449	0.4610	0.2123	0.8208
p29F	384	+	0.5470	0.4634	0.2121	0.8207
p29G	384	+	0.5003	0.4115	0.2153	0.8234
Test scale				0.2147	0.8311	

Conocimientos previos

Pregunta 30

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .5867262

Number of items in the scale: 5

Scale reliability coefficient: 0.7682

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p30A	384	+	0.6737	0.4739	0.4367	0.7562
p30B	384	+	0.7002	0.5107	0.4208	0.7440
p30C	384	+	0.7569	0.5927	0.3865	0.7159
p30D	384	+	0.7955	0.6509	0.3632	0.6952
p30E	384	+	0.6960	0.5049	0.4233	0.7459
Test scale				0.4061	0.7737	

Gestión de la información

Procesamiento información

Pregunta 32

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .582273

Number of items in the scale: 9

Scale reliability coefficient: 0.7758

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p32A	384	+	0.4955	0.3356	0.2958	0.7707
p32B	384	+	0.6304	0.4968	0.2699	0.7473
p32C	384	+	0.6197	0.4836	0.2720	0.7493
p32D	384	+	0.5028	0.3441	0.2944	0.7695
p32E	384	+	0.6999	0.5841	0.2566	0.7341
p32F	384	+	0.6102	0.4720	0.2738	0.7510
p32G	384	+	0.5710	0.4245	0.2813	0.7580
p32H	384	+	0.6744	0.5516	0.2615	0.7391
p32I	384	+	0.5713	0.4249	0.2813	0.7579

Test scale | 0.2763 0.7746

Gestión de la información

Pregunta 37

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .1385444

Number of items in the scale: 2

Scale reliability coefficient: 0.1262

Organización de la información

Pregunta 35-38

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .4358328

Number of items in the scale: 10

Scale reliability coefficient: 0.7166

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p35A	384	+	0.4540	0.2847	0.2094	0.7044
p35B	384	+	0.5682	0.4182	0.1926	0.6822
p35C	384	+	0.5542	0.4013	0.1947	0.6851
p35D	384	+	0.5946	0.4500	0.1888	0.6768
p35E	384	+	0.4522	0.2826	0.2096	0.7048
p38A	384	+	0.2489	0.0613	0.2394	0.7391
p38B	384	+	0.6095	0.4682	0.1866	0.6736
p38C	384	+	0.6045	0.4621	0.1873	0.6747
p38D	384	+	0.6071	0.4653	0.1869	0.6742
p38E	384	+	0.5857	0.4392	0.1901	0.6786

Test scale | 0.1985 0.7124

Decodificación

Preguntas 39-40

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .4499709

Number of items in the scale: 13

Scale reliability coefficient: 0.7739

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p39A	384	+	0.5050	0.3827	0.2131	0.7647
p39B	384	+	0.4751	0.3489	0.2162	0.7680
p39C	384	+	0.5252	0.4058	0.2111	0.7625
p39D	384	+	0.4936	0.3698	0.2143	0.7660
p39E	384	+	0.3562	0.2180	0.2284	0.7804
p40A	384	+	0.4701	0.3433	0.2167	0.7685
p40B	384	+	0.5398	0.4224	0.2096	0.7609
p40C	384	+	0.4863	0.3615	0.2151	0.7668
p40D	384	+	0.5928	0.4840	0.2041	0.7548
p40E	384	+	0.5852	0.4750	0.2049	0.7557
p40F	384	+	0.5802	0.4692	0.2054	0.7562
p40G	384	+	0.5883	0.4787	0.2046	0.7553
p40H	384	+	0.5834	0.4729	0.2051	0.7559
Test scale				0.2114	0.7771	

Procesamiento ético de la información

Pregunta 41

Test scale = mean (unstandardized items)
 Reversed item: p41C

Average interitem covariance: .7107675
 Number of items in the scale: 4
 Scale reliability coefficient: 0.6888

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p41A	384	+	0.8516	0.6965	0.2578	0.5103
p41B	384	+	0.7810	0.5745	0.3265	0.5926
p41C	384	-	0.5374	0.2251	0.5634	0.7947
p41D	384	+	0.7485	0.5220	0.3581	0.6260
Test scale				0.3765	0.7072	

Creación de la información

Preguntas 42-43

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .9086624
 Number of items in the scale: 10
 Scale reliability coefficient: 0.8309

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p42A	384	+	0.1849	0.0293	0.4259	0.8697
p42B	384	+	0.5518	0.4286	0.3606	0.8354
p42C	384	+	0.7368	0.6515	0.3277	0.8144
p42D	384	+	0.6872	0.5902	0.3365	0.8203
p43A	384	+	0.6556	0.5517	0.3421	0.8240
p43B	384	+	0.4908	0.3586	0.3714	0.8417
p43C	384	+	0.7210	0.6319	0.3305	0.8163

p43D		384	+	0.7812	0.7075	0.3198	0.8088
p43E		384	+	0.8075	0.7413	0.3151	0.8055
p43F		384	+	0.7889	0.7174	0.3184	0.8079

Test scale					0.3448	0.8403	

Gestión del proceso de aprendizaje

Regulación y planificación del aprendizaje

Pregunta 31

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .5442119

Number of items in the scale: 4

Scale reliability coefficient: 0.6950

Test scale = mean (standardized items)

Item		Obs	Sign	average			alpha
				item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p31A		384	+	0.8055	0.6245	0.3724	0.6403
p31B		384	+	0.8229	0.6541	0.3548	0.6226
p31C		384	+	0.7960	0.6087	0.3819	0.6495
p31D		384	+	0.5908	0.3058	0.5881	0.8107

Test scale					0.4243	0.7467	

Pensamiento crítico

Pregunta 36

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .4577418

Number of items in the scale: 7

Scale reliability coefficient: 0.6975

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p36A	384	+	0.6031	0.4117	0.2334	0.6462
p36B	384	+	0.7128	0.5567	0.2033	0.6048
p36C	384	+	0.6495	0.4717	0.2206	0.6294
p36D	384	+	0.6882	0.5232	0.2100	0.6147
p36E	384	+	0.5706	0.3708	0.2423	0.6574
p36F	384	+	0.4601	0.2378	0.2726	0.6922
p36G	384	+	0.4352	0.2090	0.2795	0.6995
Test scale				0.2374	0.6854	

Resolución de problemas

Pregunta 48-49

Test scale = mean (unstandardized items)

Average interitem covariance: .5650448

Number of items in the scale: 18

Scale reliability coefficient: 0.8595

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p48A	384	+	0.5332	0.4529	0.2471	0.8480
p48B	384	+	0.5728	0.4969	0.2443	0.8460
p48C	384	+	0.5855	0.5111	0.2434	0.8454
p48D	384	+	0.5456	0.4667	0.2462	0.8474
p48E	384	+	0.6314	0.5628	0.2401	0.8430
p48F	384	+	0.6234	0.5538	0.2407	0.8434
p48G	384	+	0.5163	0.4342	0.2483	0.8488
p48H	384	+	0.4605	0.3733	0.2522	0.8515
p49A	384	+	0.2825	0.1835	0.2649	0.8597
p49B	384	+	0.4872	0.4023	0.2503	0.8502
p49C	384	+	0.6084	0.5369	0.2417	0.8442
p49D	384	+	0.5228	0.4415	0.2478	0.8485
p49E	384	+	0.5459	0.4671	0.2462	0.8474
p49F	384	+	0.5835	0.5089	0.2435	0.8455
p49G	384	+	0.6132	0.5423	0.2414	0.8440
p49H	384	+	0.5661	0.4895	0.2447	0.8464
p49I	384	+	0.6037	0.5315	0.2421	0.8445
p49J	384	+	0.3882	0.2952	0.2574	0.8549
Test scale				0.2468	0.8550	

Comunicación

Comunicación

Pregunta 46

Test scale = mean(unstandardized items)

Average interitem covariance: .7210788

Number of items in the scale: 5

Scale reliability coefficient: 0.7534

Test scale = mean (standardized items)

Item	Obs	Sign	average			alpha
			item-test correlation	item-rest correlation	interitem correlation	
p46A	384	+	0.6830	0.4800	0.3859	0.7154
p46B	384	+	0.5928	0.3586	0.4389	0.7578
p46C	384	+	0.7752	0.6144	0.3317	0.6650
p46D	384	+	0.7606	0.5923	0.3403	0.6735
p46E	384	+	0.7169	0.5280	0.3660	0.6978
Test scale				0.3725	0.7480	

Anexo 9. Consentimiento Informado

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS
PROGRAMA DE DOCTORADO
MENCIÓN EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA

Introducción

¡Hola! Yo soy Marisol Hernández Orellana, trabajo como Coordinadora General de Informática Educativa de la universidad Autónoma y estoy doctorando en Tecnología Educativa en la Universidad de Islas Baleares, España. Mi profesora guía de tesis es la Doctora Adolfina Pérez Garcias y estamos investigando sobre la identidad digital que manifiestan y despliegan los estudiantes chilenos de la escuela de psicología de la Universidad Autónoma, en la esfera de los contextos educativos formales y no formales, para proponer criterios de diseño de aulas virtuales. Una temática nueva que nos entusiasma abrir a la discusión y análisis académico.

Junto con entregarte información quisiera invitarte a participar de esta investigación. No tienes que decidir hoy si deseas participar o no en este estudio. Antes de decidirte, especialmente si tienes dudas, una buena estrategia es hablar con alguien en la universidad sobre la investigación. Puede, incluso, que haya algunas palabras que no entiendas. De modo que, si tiene preguntas más tarde, puedes preguntarme a mí al correo marisol.hernandez@uautonoma.cl o bien a la dirección de tu carrera quien nos ha permitido contactarte.

Propósito

El título de la investigación es **La identidad digital de los estudiantes universitarios en el marco de la educación**. Para lo cual, en primer término, se describirá la significación que los estudiantes de pregrado presencial otorgan a la identidad digital y a la reputación digital en el contexto pedagógico, junto con, las identidades digitales desplegadas y manifiestas por éstos. Para, en segundo

término, analizar el despliegue de las identidades digitales en los contextos educativos formales y no formales.

Finalmente, con la información recolectada se procederá a definir una propuesta de criterios de integración de las identidades digitales que guíen la planificación, el diseño, implementación y evaluación de aulas virtuales para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula presencial.

Los participantes de esta investigación son todos los estudiantes de pregrado de Universidades Chilenas.

Importante destacar que esta investigación no involucra riesgos para sus participantes. La participación en esta encuesta es voluntaria y de carácter anónimo. Toda la información obtenida en la investigación será manejada en forma confidencial, manteniendo oculta tu identidad y otros datos que pudieran vincularte con el estudio.

La participación en esta investigación no implica un beneficio académico directo e inmediato para los participantes ni un pago asociado. No obstante, tu participación es un aporte trascendental a esta investigación.

Por tanto, te informamos que:

- a. Tu participación es estrictamente voluntaria y de carácter anónimo, para lo cual te asignaremos un código.
- b. Tu participación no está asociada a pago alguno.
- c. Tus datos son confidenciales y, por nuestra parte, solo serán tratados a efectos de investigación académica. Por tanto, te pedimos que respondas con sinceridad.
- d. Eres libres de retirarte de esta investigación en cualquier momento informando previamente al investigador. Tienes 15 días desde el momento que respondiste este instrumento.

e. Tu participación en este estudio no tendrá ningún impacto negativo en relación con tu reputación, integridad personal y social.

¡Agradecemos desde ya tu participación!

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Si decides participar de esta encuesta:

1. Aceptas haber leído y comprendido el propósito de este estudio, los procedimientos que serán implementados, los riesgos y beneficios asociados con su participación, y haber tenido la oportunidad de resolver sus dudas al respecto;
2. Autorizas la recolección y utilización de la información que suministre en esta encuesta, en la forma en que aquí se indica.

Agradecemos desde ya tu colaboración.

Saludos cordiales,

Marisol Hernández Orellana

Adolfina Pérez Garcias

Deseo participar en la encuesta:

Sí

No

Anexo 10. Tabla de resultados análisis de clúster

	PLE01	PLE02	PLE03	PLE04	PLE05	PLE06	PLE07	PLE08	PLE09	PLE10	PLE11	PLE12	PLE13	PLE14
ID01	0,124	0,816	0,420	0,102	0,521	0,006	0,952	0,004	0,001	0,101	0,008	0,467	0,188	0,202
ID02	0,091	0,386	0,117	0,113	0,381	0,001	0,179	0,001	0,048	0,297	0,001	0,682	0,007	0,531
ID03	0,082	0,392	0,797	0,035	0,068	0,373	0,284	0,461	0,408	0,582	0,686	0,039	0,193	0,886
ID04	0,045	0,2	0,798	0,093	0,191	0,539	0,633	0,572	0,205	0,523	0,618	0,088	0,008	0,178
ID05	0,015	0,026	0,446	0,564	0,151	0,042	0,519	0,315	0,006	0,041	0,03	0,3	0,469	0,281
ID06	0	0,064	0,076	0,129	0,488	0,001	0,469	0	0	0,631	0	0,015	0,072	0,004
ID07	0,040	0,047	0,083	0,06	0,083	0,021	0,006	0,010	0	0,339	0,042	0,205	0,071	0,352
ID08	0,094	0,251	0,051	0,104	0,83	0	0,076	0,019	0,001	0,555	0	0,217	0,013	0,125
ID09	0,076	0,24	0,2	0,155	0,393	0,003	0,196	0,001	0,007	0,186	0	0,09	0,155	0,018
ID10	0	0,006	0,127	0,001	0,025	0	0,832	0	0,001	0,01	0	0,001	0,011	0,634
ID11	0,034	0,124	0,007	0,448	0,884	0,199	0,007	0,049	0,322	0,266	0,057	0,282	0,28	0,621
ID12	0,015	0,025	0,12	0,002	0,006	0	0,588	0	0,013	0,144	0	0,009	0,002	0,166
ID13	0,235	0,712	0,785	0,003	0,872	0,054	0,416	0	0,006	0,44	0,001	0,179	0,071	0,042
ID14	0,003	0,086	0,025	0,044	0,005	0,001	0,223	0,006	0	0,007	0	0	0,001	0,103
ID15	0,001	0,374	0,455	0,009	0,621	0,011	0,743	0	0,012	0,649	0	0,196	0,159	0,032

Nota: Los recuadros coloreados son aquellos que presentan una asociación significativa y que me permiten describir las tipologías de 2 grupos de individuos, según JI Cuadrado (χ^2).



Fig. 3: Nube de palabras asociada al concepto Reputación digital, visión mujeres.



Fig. 4: Nube de palabras asociada al concepto Privacidad, visión mujeres.



Fig. 5: Nube de palabras asociada al concepto Visibilidad, visión mujeres.



Fig. 6: Nube de palabras asociada al concepto Identidad personal, visión hombre.



Fig. 9: Nube de palabras asociada al concepto Privacidad, visión hombre.



Fig. 10: Nube de palabras asociada al concepto Visibilidad, visión hombre.

Anexo 12. Permiso de autorización de los coautores de un artículo para que forme parte de una tesis doctoral por compendio de publicaciones.



Universitat
de les Illes Balears

Dr. Ángel Gerardo Roco Videla, como coautor de los siguientes artículos:

1. Declaración del yo físico por estudiantes universitarios en los medios digitales: una perspectiva de género, Marisol Hernández-Orellana, Adolfina Pérez-Garcías, Ángel Roco-Videla, Andrea Lizama-Lefno (2021). Revista Formación universitaria.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100025>

Referencias:

2. Identidad digital y conectividad: conocimiento y actitudes en estudiantes universitarios chilenos, Marisol Hernández-Orellana, Adolfina Pérez-Garcías, Ángel Roco-Videla (2021). Revista Formación universitaria. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100147>

3. Characterization of the Digital Identity of Chilean University Students Considering Their Personal Learning Environments, Marisol Hernández-Orellana, Adolfina Pérez-Garcías, Ángel Roco-Videla (2021). Future Internet. <https://doi.org/10.3390/fi13030074>

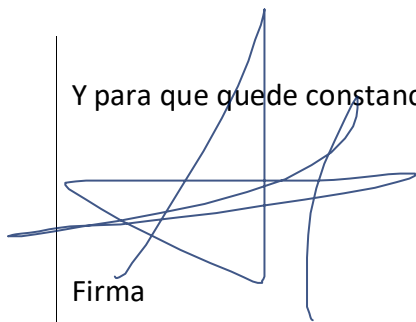
4. Nivel de conciencia de la actividad y creación de información en medios digitales. Un estudio de caso en estudiantes universitarios chilenos (6670IT-20), Marisol Hernández-Orellana, Adolfina Pérez-Garcías, Ángel Roco-Videla (2021). Revista Información Tecnológica, 32(4). En proceso de publicación.

5. Caracterización de la identidad digital en estudiantes chilenos de Ciencias de la Salud. Un estudio de caso según género. Hernández-Orellana, M., Pérez-Garcías, A., y Roco-Videla, Á. (2021). *Interdisciplinaria*, Revista de Psicología y Ciencias Afines. Aceptado en proceso de prensa.

DECLARO:

Que acepto que la Sra. Marisol Pamela Hernández Orellana presente los artículos anteriormente citados como autor principal y formen parte de su tesis doctoral. Dichos artículos no podrán formar parte, en ningún caso, de otra tesis doctoral.

Y para que quede constancia de ello firmo este documento.

A handwritten signature in blue ink, consisting of several overlapping loops and lines, positioned to the left of the text 'Firma'.

Firma

Santiago de Chile, 30 d junio de 2021



Universitat
de les Illes Balears

Dra. Andrea Lizama-Lefno, como coautor del siguiente artículo:

1. Declaración del yo físico por estudiantes universitarios en los medios digitales: una perspectiva de género, Marisol Hernández-Orellana, Adolfina Pérez-Garcias, Ángel Roco-Videla, Andrea Lizama-Lefno. *Formación universitaria*, 14(1), 25-32.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100025>

DECLARO:

Que acepto que la Sra. Marisol Pamela Hernández Orellana presente el artículo anteriormente citado como autor principal y forme parte de su tesis doctoral. Dicho artículo no podrá formar parte, en ningún caso, de otra tesis doctoral.

Y para que quede constancia de ello firmo este documento.

Firma

Santiago de Chile, [fecha]