

## **LAS REDES SOCIALES COMO ENTORNO DOCENTE: ANÁLISIS DEL USO DE FACEBOOK EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA**

### **THE SOCIAL NETWORKS LIKE LEARNING ENVIRONMENT: ANALYSIS OF FACEBOOK USE IN THE UNIVERSITY TEACHING**

Dr. Miguel Túnñez López  
miguel.tunez@usc.es

José Sixto García  
jose.sixto@usc.es

*Universidade de Santiago de Compostela. Facultad de Ciencias de la Comunicación.  
Avda. Castelao, s/n. 15782. Santiago de Compostela (España).*

*Dada la importancia que han adquirido las redes sociales, experimentamos la pertinencia de aproximar los contenidos docentes a espacios de relación interpersonal del alumno, alterando los flujos de comunicación y el concepto de movilidad del mensaje en la relación profesor-alumno en entornos virtuales. Este artículo revisa la experiencia académica y de investigación que supuso usar una página de Facebook como escenario de docencia. Con una simulación de la técnica de observación participante, el seguimiento estadístico de la actividad del alumnado y una encuesta a los usuarios para medir el nivel de satisfacción, los resultados reflejan la aceptación de la experiencia.  
Palabras clave: docencia, universidad, red social.*

*According to the importance of the social networks, which makes relevant to approximate teaching contents to spaces of students interpersonal relation, altering the flows of communication and the concept of message mobility in the professor-student relationship in virtual environments. This article reviews the academic and research experience which involves Facebook as a setting for teaching. The experience is done with a method simulation of the participant observation, the statistical follow-up of the activity and a user survey in order to measure the level of satisfaction. The results reflect the experience acceptance.  
Keywords: teaching, university, social network.*

## 1. Introducción.

La importancia y la repercusión que han adquirido las redes sociales en los últimos años son indiscutibles, sobre todo las de carácter generalista que acaparan a millones de usuarios en todo el mundo. Facebook lidera el ranking mundial, de tal forma que tres de cada diez usuarios que acceden a Internet en algún lugar del planeta (35,85%) visitan este sitio Web. Esto convierte a la red social en la segunda página más visitada del mundo, después de Google. Si nos referimos a España, los datos se mantienen con Facebook como segunda página web más visitada y la red social más usada. Según la Asociación para la Investigación de los Medios de Comunicación (AIMC), un 83,90% de los internautas usan redes sociales y de ellos el 89,90% están en Facebook; los datos del buscador Alexa.com sitúan este porcentaje en el 41,36%.

El cambio es global en torno a Internet. Los soportes de archivo que utilizábamos hace no muchos años, como el disquete o incluso el cd, han dejado paso a las memorias usb y a los almacenes en red. Las universidades han incorporado aulas virtuales o sistemas telemáticos de aprendizaje (LMS) para mejorar y facilitar la formación de sus estudiantes. Hemos pasado de una cultura basada en el átomo a otra basada en el bit (Negroponte, 1995) en la que las potencialidades que los nuevos entornos 2.0 ofrecen para la docencia universitaria «pueden ser una gran fuente de aprendizaje contextualizado» (Esteve; 2009, p. 60).

Entendida como un acto de comunicación virtual alumno-profesor profesor-alumno, la docencia en soportes *on line* se ha venido planteando como una opción de proximidad en las relaciones docentes trasladando el aula a los entornos virtuales. Las plataformas

docentes juegan un papel fundamental en la planificación y en el desarrollo de estas acciones formativas: se crean aplicaciones (que a modo de ejemplo podríamos denominar escenarios educativos) a los que se invita a asistir al alumno. Motivados por los cambios en las relaciones sociales virtuales y por la consolidación de las redes sociales como nueva forma de interacción virtual planteamos la posibilidad de simular las planificaciones estratégicas en comunicación en las que se determina el target o grupo de interés y se buscan los canales que garanticen que el mensaje impacte en los miembros de ese grupo.

Por eso exploramos la pertinencia de modificar los flujos en la comunicación académica provocando un escenario en el que todos se relacionan con todos permanentemente (como si todo pasara en un foro) y de alterar el concepto de movilidad en el proceso de comunicación académica *on line*: en vez de motivar al alumno a entrar en los entornos educativos, ¿por qué no llevar los contenidos académicos a los entornos en los que acostumbra a estar el alumno? ¿Por qué no usar las redes sociales como entornos virtuales docentes?

En la Sociedad de la Información y del Conocimiento, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la comunicación en general y las tecnologías 2.0 vienen jugando, sobre todo en las dos últimas décadas, un papel muy importante en la educación superior, en sintonía con la idea de que la digitalización de la información cambiaría el soporte primordial del saber y del conocimiento y los hábitos y costumbres con respecto al conocimiento (Adell, 2007).

La web 2.0 no consiste en un cambio tecnológico aislado, sino en un modelo que concibe el aprendizaje como el resultado de la

interacción y colaboración de las personas y que sitúa al estudiante en el centro del proceso, por lo que ha de entenderse como un instrumento facilitador del cambio de modelo en los procesos de aprendizaje (Esteve, 2009). Hablar de 2.0 desborda la bidireccionalidad y requiere de interacción; podría definirse como un conjunto de tecnologías para la creación social de conocimiento, incorporando tres características fundamentales: tecnología, conocimiento y usuarios (Freire, 2007). Estos factores generan espacios de comunicación idóneos para el desarrollo y la implementación de actitudes de un nuevo tipo de alfabetización tecnológica crítica, colaborativa y creativa (Bruns & Humphreys, 2005), en el marco de una creación colectiva de contenidos, el establecimiento de recursos compartidos y el control de la calidad de forma colaborativa entre los usuarios (Ribes, 2007).

Todas estas características favorecen la consolidación de un espacio práctico adecuado para la socialización y la culturalización de los jóvenes (Pérez Tornero, 2008) puesto que las nuevas herramientas de la web 2.0, caracterizadas por la interacción y colaboración entre los usuarios, contribuyen a una socialización de la red (Cuesta, 2009) y a la promoción del aprendizaje compartido y colaborativo entre el alumnado (León de Mora, 2010).

Cabero y Gisbert (2005) apuntan la diversidad de cambios y transformaciones que el uso de Internet provoca en el ámbito docente y que hacemos extensible al uso de los recursos 2.0: (1) ponen a disposición del alumnado un amplio volumen de información; (2) facilitan la actualización de la información y de los contenidos; (3) flexibilizan la información, independientemente del espacio y tiempo en el que se encuentren el profesor y

el estudiante; (4) permiten la deslocalización del conocimiento; (5) facilitan la autonomía del estudiante; (6) propician una formación *just in time* y *just for me*; (7) ofrecen diferentes herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica para los estudiantes y para los profesores; (8) favorecen una formación multimedia; (9) facilitan una formación grupal y colaborativa; (10) favorecen la interactividad en diferentes ámbitos: con la información, con el profesorado y entre los alumnos; (11) facilitan el uso de los materiales, los objetos de aprendizaje; (12) permiten que en los servidores pueda quedar constancia de la actividad realizada por los estudiantes; y (13) ahorran costes y desplazamientos.

El entorno 2.0 potencia espacios virtuales para la interacción social, la participación abierta basada en aplicaciones telemáticas, gratuitas y fáciles de manejar (Cabero, López & Llorente, 2009). En este sentido, las redes de aprendizaje se erigen en comunidades de prácticas con un interés que es compartido por los usuarios, que interactúan y aprenden unos de otros compartiendo un repertorio de recursos. Castaño, Maíz, Palacio y Villarroel (2008) identifican seis características diferenciales: (1) son dinámicas, puesto que los contenidos se actualizan de forma constante; (2) son colaborativas, pues se elaboran por un grupo de personas; (3) son simples e intuitivas; (4) pueden utilizarse sin necesidad de instalar nada en el ordenador, ya que la web es la plataforma; (5) poseen un entorno amigable e interactivo y (6) los usuarios tienen capacidad de gestionar qué, cuándo y cómo publicar<sup>1</sup>. También Ruiz (2009) define la web 2.0 como una forma de entender Internet que, con la ayuda de nuevas herramientas y tecnologías de corte informático, promueve que la organización y el flujo de información dependan del

comportamiento de las personas que acceden a ellas.

De Haro (2009), por su parte, considera que las redes sociales son ideales para usarlas en el ámbito docente y les atribuye tres ventajas comunes, independientemente de la asignatura de que se trate, del profesorado o del grupo de alumnos: (1) minimizan la necesidad de formación porque todos usan el mismo recurso; (2) favorecen la comunicación con los alumnos de manera bidireccional, puesto que profesorado y alumnado se encuentran en un mismo espacio; y (3) su carácter generalista permite el uso universal de las mismas.

El alumno-tradicional ha mostrado siempre una actitud reactiva con estrecho margen de decisión con respecto a su propio aprendizaje y escasa implicación en la formación. Sin embargo, el alumno de ahora se convierte en el verdadero protagonista de los procesos de aprendizaje y su tradicional actitud reactiva se transforma en proactiva (Bautista, Borges & Forés, 2006) al impartir o complementar parte de la docencia en una red social, ya que utiliza el margen que se le concede para la toma de decisiones, manifestando una implicación clara y un compromiso patente con el propio aprendizaje. Además se ve obligado a (1) aprender a buscar, seleccionar y analizar información en Internet como un propósito determinado; (2) adquirir las competencias y habilidades de manejo de las distintas herramientas y recursos tecnológicos; y (3) cumplimentar y realizar distintas tareas de aprendizaje como la comunicación y el trabajo colectivo a distancia, la resolución de ejercicios en línea o la elaboración de trabajos para dejarlos expuestos al público (López Méndez, 2009).

Por su parte, el profesor virtual<sup>2</sup> ha de ser capaz de motivar al alumnado, establecer

relaciones entre todos los participantes; resolver dudas; y fomentar la participación. Es decir, el énfasis del profesor tiene que estar en el propio proceso intelectual del alumno y en el aprendizaje en colaboración (Harasim, Hiltz, Turoff & Teles, 2000). Según Salmon (2000), los moderadores necesitan desarrollar habilidades en los ámbitos pedagógico, social, técnico y administrativo para poder implementar un plan de trabajo en un entorno virtual de aprendizaje.

A pesar de que en Internet el receptor puede ser también emisor de contenidos, en los entornos educativos se mantiene el papel del profesor como responsable máximo de enseñar, orientar e integrar al alumno en el sistema. Y para ello, además de conocimientos y de destrezas técnicas, ha de procurar reunir los siguientes atributos (Pagano, 2007): (a) empatía para lograr sintonizar con el alumnado a pesar de la disociación del tiempo y el espacio; (b) proacción para evitar los obstáculos (ruidos<sup>3</sup>) que se presenten tanto de tipo comunicativo como tecnológico o humano; (c) ser un buen anfitrión ya que será quien introduzca y mantenga motivado al alumnado en esta modalidad; (d) maestría comunicativa en el sentido de saber manejar todas las posibilidades y alternativas de comunicación en los diferentes soportes; y (e) experiencia didáctica que le permita seleccionar los contenidos y diseñar las actividades más pertinentes para el logro de los objetivos marcados. Ha de darse lo que denominamos el Compromiso 2.0: en los entornos 2.0 no basta con la presencia, sino que se exige también la participación activa (Túñez & Sixto, 2011).

Los contenidos en entornos virtuales están a disposición del alumno de forma permanente. La comunicación entre los actores participantes (alumnos y profesor) se puede

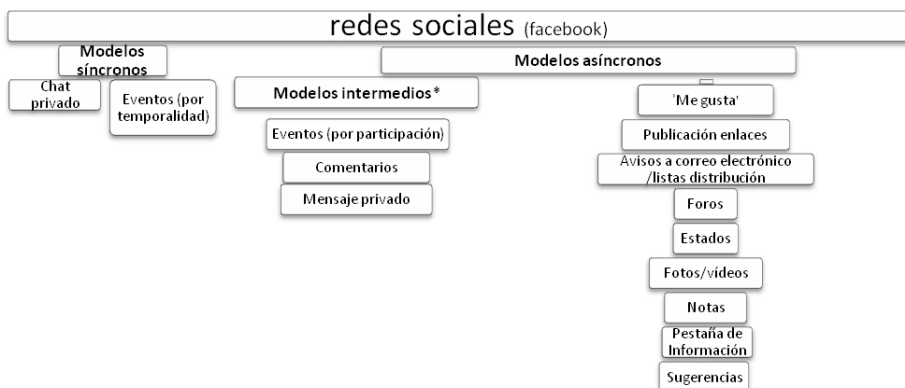


Figura 1. Modelos síncronos y asíncronos de comunicación en Facebook

(\*) Depende de la coincidencia de usuarios conectados. Fuente: elaboración propia.

iniciar en cualquier momento y se concluye cuando el receptor del mensaje lo recibe. El proceso de comunicación es un acto inacabado que finaliza de forma síncrona o asíncrona en función de la coincidencia temporal de actores en el entorno virtual. En la docencia implementada a través de Facebook, discernimos modelos comunicación sincrónica y asíncrona, válidos tanto para la comunicación entre alumnos y profesores como entre alumnos.

La hiperactividad en las redes sociales (según el EGM –marzo 2011–, el 36,6% de los internautas entra diariamente a las redes sociales) permite hablar de modelos con sincronía indeterminada, imposible de predecir. Los únicos modelos de comunicación síncrona patentados en Facebook son el chat y los eventos. Lo que se denomina chat en esta red social es más bien una conversación privada entre dos interlocutores; permite la respuesta inmediata aunque para poder acceder a él ambos usuarios (profesor y alumno o alumno y alumno) deben ser amigos en red. Por el contrario, los eventos se caracterizan por su temporalidad, de manera

que se trata de actos o situaciones convocadas para una hora, un día y un lugar concretos.

No todo son ventajas. Entre los principales obstáculos que presenta Facebook para su uso en la docencia están la dificultad de un seguimiento personalizado de la actividad del usuario, la imposibilidad de aportar documentos en formato pdf (se han de convertir y publicar como imágenes), lo que dificulta su lectura y las restricciones en el uso de redes sociales desde terminales de algunos centros educativos (Roblyer, 2010).

## 2. Método.

### 2.1. Objetivos.

Para impartir la asignatura «Producción de la Información<sup>f</sup>» durante el curso 2010/2011 nos planteamos la opción de crear un escenario virtual complementario del presencial para estimular la interacción en la docencia en el aula. El punto de partida era que la proactividad estuviera en los contenidos académicos y no tanto en la

decisión del alumno de acudir a una plataforma virtual. Buscábamos un espacio 2.0 en el que fomentar la participación activa y la comunicación bidireccional entre fuente y receptores y viceversa, en un flujo arbóreo: todos con todos.

De los entornos 2.0 el que se ajustaba a estos requisitos era una red social de uso generalizado y que permitiese el uso de recursos para complementar la docencia tradicional con actividades interactivas y aportación de documentación multimedia. La red social que mejor satisfacía nuestras pretensiones era Facebook, tanto por presuponer que el alumnado está familiarizado con su uso como por albergar la suma mínima de recursos tecnológicos necesarios para la docencia<sup>5</sup>. Facebook permite a cada usuario disponer de un espacio para difundir contenidos textuales, visuales, audiovisuales y de audio entre los miembros de la red que ese usuario ha aceptado previamente como amigos con los que compartir esos contenidos. Ese espacio, denominado muro, permite a los miembros de la red de amigos colocar sus impresiones sobre el contenido aportado. Facebook es una red social formada en una estructura arbórea y multidireccional por las redes sociales de cada uno de sus miembros; a través los individuos que están en más de una red de amigos se crea una gran malla social.

El diseño de la actividad se realizó con finalidad académica y de investigación. Se trataba de comprobar la viabilidad de un espacio de comunicación interpersonal como entorno docente desde una actitud exploratoria por la falta de referentes previos y valorar el nivel de adecuación y pertinencia del uso de Facebook como complemento y refuerzo de la docencia presencial en la enseñanza universitaria. El uso de las redes

sociales como escenario de encuentro académico-docente rompe la opción del individuo de seleccionar quién está en su grupo de amigos. Para evitarlo se descartó crear un perfil de usuario y se apostó por una página. Y para reforzar esa libre aceptación de participación a través de la red social se consideró una actividad académica opcional. Así pues, en este artículo nos centramos en: (1) definir el modelo de aprendizaje en red desde la perspectiva de la aplicación de las nuevas tecnologías 2.0 en los escenarios docentes; (2) explicar los cambios que implica la tecnología para docentes y alumnos desde la perspectiva de la retroalimentación de contenidos y el *feedback*; (3) explorar las herramientas de comunicación aplicables en el contexto de las redes sociales, en especial desde hipotéticos nuevos modelos de tutorización asincrónica y síncrona; (4) interpretar las valoraciones por parte del alumnado atendiendo a percepción y uso, participación y frecuencia, modalidades y herramientas, relaciones sociales y evaluación del profesorado y del propio alumnado.

La investigación también se diseñó con el objetivo de evaluar la viabilidad de Facebook como escenario docente a través de: (1) la descripción del modelo de página utilizado y de los recursos disponibles para su actualización, revisión y adaptación a las necesidades docentes; (2) la valoración de la participación estudiantil en cuanto a técnicas cuantitativas de audiencia y a técnicas cualitativas de revisión de comentarios, publicaciones y/o opiniones; (3) el análisis de la repercusión y posible mejora de la calidad docente gracias al uso de la red social como material de apoyo; y (4) la apreciación del cambio de actitud reactiva a proactiva en el alumnado como forma de implicarse en el aprendizaje.

## 2.2. Instrumentos.

Las técnicas de análisis utilizadas en esta investigación fueron fundamentalmente tres. La primera consistió en un seguimiento permanente de la actividad registrada en la página de Facebook desde su creación (principios de octubre de 2010) hasta el final de cuatrimestre (principios de febrero de 2011) con una simulación de las técnicas de observación participante prestando atención al tiempo de vigencia de los contenidos, los niveles de participación, las aportaciones de alumnos y su aceptación a través de comentarios de otros alumnos, los días y horas de mayor actividad, y la aceptación y participación en propuestas alternativas a las publicaciones en el muro, especialmente fotos y enlaces. La siguiente imagen muestra un ejemplo de participación del alumnado en una iniciativa en muro propuesta por los profesores.

La segunda de las técnicas, de talante cuantitativo, consistió en el análisis de los datos de actividad a través de las estadísticas de audiencia que ofrece Facebook y una plantilla propia de seguimiento y control de la actividad del alumno con recogida de datos basada en cuatro niveles de proactividad: a) máxima: aporta contenidos, comenta y evalúa; b) explícita: comenta y evalúa; c) consentida o implícita: solo evalúa con «me gusta»; y d) pasiva: solo visita.

La tercera, una encuesta con cuestionario estructurado de preguntas cerradas para medir los niveles de satisfacción del alumnado y sus impresiones sobre el uso de entornos de relación interpersonal (redes sociales) para actividades de corte profesional (docencia). Para realizar la muestra se determinó como universo el número de alumnos matriculados (118). Se excluyeron los alumnos en



Imagen 1. Captura de la página en Facebook

intercambio (7 Erasmus, 8 Sicue, 4 Iberoamérica, 1 país de habla inglesa) y alumnos en convocatoria fin de carrera (3). El universo válido de estudio se fijó en 94 sujetos que cursaban la asignatura en la USC y la muestra se estableció en 76, lo que equivale a trabajar con un 95 de intervalo de confianza y un 5% de margen de error para la situación más desfavorable de  $p=q=50$ . El trabajo de campo se desarrolló el 24 de enero de 2011. La tabulación y el análisis estadístico se realizaron del 25 de enero al 07 de febrero.

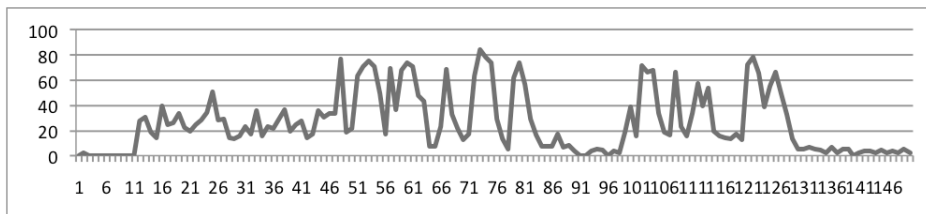


Gráfico 1. Participación usuarios activos por día<sup>6</sup>. Fuente: Facebook.

### 3. Resultados.

La participación de los alumnos en Facebook registró niveles similares al seguimiento presencial de la materia, de manera que los alumnos que más participaron en las clases presenciales fueron también quienes más se implicaron en el proyecto. En cualquier caso, como se aprecia en el gráfico 1, los niveles de participación fueron constantes a partir del primer mes de puesta en marcha de la página, rondando como media los 70 usuarios activos por día (casi el doble que el número habitual de asistentes a clase).

Las participaciones se realizaron fundamentalmente en horario tarde-noche, a partir de las 20.00 horas cuando el/la alumno/a entra en Internet desde casa para acceder a sus entornos personales. No existe correlación directa entre los días de mayores contribuciones y los días con docencia reglada. De hecho, los fines de semana, fundamentalmente los domingos, fueron de los días que mayor actividad registraron. El pico de usuarios activos se dio en la semana 13 con 634 usuarios, lo que supone que cada seguidor de la página la visitó una media de 7,04 veces durante esa semana.

Se constata, por otra parte, sintonía entre el número de historias publicadas por el profesorado y por los alumnos. Los profesores publicamos 54 historias en el muro y los alumnos 44 propuestas en enlaces, de las

cuales cinco fueron seleccionadas para acceder al muro principal. Si hablamos en términos de máxima proactividad, esto significa que del total de temas circulantes, cuatro de cada diez (44,89%) fueron propuestos por los propios alumnos. Estas cifras demuestran, pues, implicación por parte del alumnado y autonomía en la proposición de ideas y en la sugerencia de opiniones o temas de debate. No obstante, los enlaces de los profesores generaron mayor número de comentarios (proactividad explícita) que los de los compañeros (53% frente a 12,3%) y también más proactividad implícita con un mayor número de «me gusta» (42% frente a 10,5%).

La vigencia de las historias en el muro viene fundamentalmente marcada por la siguiente publicación, de manera que en un mismo día una historia puede quedar caduca si se presenta otra más atractiva. En caso de no hacerlo, la propuesta no suele generar participación durante más de tres días, al igual que tampoco ocurre con los temas de debate en los foros (imagen 2).

Del total de alumnos que participaron en Facebook, diferenciamos un quinto (19,35%) cuya actividad fue máxima o explícita (comentaron, propusieron contenido y participaron en foros); la mayoría (41,93%) registró participación proactiva, pero de menor implicación (comentarios y algún *post*) y el 38,70% restante cuya participación fue



Tipo de contenido	Publicado por	Comentarios (%)	'me gusta' (%)
Material docente (PWP, artículos, fotos, etc.).	Profesores	11,4	3,9
Enlaces externos	Profesores	53,0	42,0
Eventos/avisos	Profesores	2,3	16,0
Temas debate	Profesores	17,8	27,6
Foros	Profesores	3,2	0,0
Enlaces	Alumnos	12,3	10,5

Tabla 1. Participación activa y pasiva en función del tipo de contenido.

Fuente: elaboración propia.



Imagen 2. Captura del espacio dedicado a foros

exclusivamente pasiva o de ínfimo nivel proactivo. Si trasladamos estos datos al conjunto de matriculados, obtenemos que un tercio de los estudiantes estuvieron ausentes en la iniciativa, otro tercio manifestó actitud pasiva y el tercio restante actitud proactiva, como refleja la Tabla 1.

### 3.1. Niveles de satisfacción.

El 92,85% de los alumnos de «Producción da Información» complementó el seguimiento presencial de la materia a través de Facebook. De los que no lo hicieron, el 4,28% alegó no estar registrado en la red social y el 1,42% que no sabía cómo funciona una red social.

El Gráfico 2 ilustra como de los que usaron Facebook, la mayoría (55,37%) percibieron el

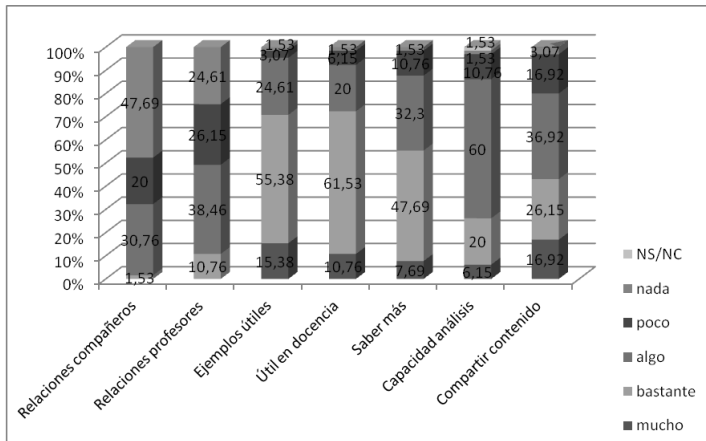


Gráfico 2. Percepción de la página en Facebook por parte del alumnado\*.

(\* ) La suma de porcentajes es superior a 100 porque se permitió la respuesta múltiple.

Fuente: elaboración propia.

espacio como un lugar de reflexión y aprendizaje, mientras que casi la mitad (49,2%) lo concibieron como un complemento de la docencia presencial. Solo el 3,06% estimó que se trataba de una pérdida de tiempo y un 1,53% lo entendió como una obligación académica.

Ninguno de los estudiantes había usado Facebook con anterioridad en alguna otra materia de la carrera, aunque nueve de cada diez (90,76%) sí habían empleado plataformas docentes virtuales: el 30,76% en dos materias, el 29,23% en una materia, el 16,92% en tres materias, el 10,76% en cuatro materias y el 3,07% en cinco materias.

Cuatro de cada diez alumnos (40%) entienden que utilizar Facebook en la docencia supone una forma de aprovechar los nuevos espacios de comunicación y dos de cada diez (20%) que es una forma de hacer la docencia más participativa. Un tercio del alumnado (30,76%) cree que la red social reúne las dos características anteriores, de forma que no solo implica un aprovechamiento de los recursos tecnológicos sino que también

favorece la participación de los estudiantes entre ellos y con los profesores. Aunque son minoría, también existe un 4,61% que opina que emplear estos lugares web en la docencia universitaria es poco serio y un 3,07% que considera que constituye una intromisión en el ámbito privado.

La experiencia les resultó gratificante y satisfactoria. Tres de cada cuatro alumnos que emplearon Facebook por primera vez (73,84%) afirman que lo prefieren a las plataformas virtuales. Pero, además, el 84,61% lo recomendaría a los profesores de otras materias.

Al referirnos al material docente, la mitad (50,76%) opta por las fotocopias. Un 35,38% considera que son útiles los apuntes colgados en Facebook, mientras que el 3,07% estima que son mejores que las copias físicas y el 3,07% que no es capaz de leerlos.

Más de la mitad (55,38%) reconoce que la docencia en su muro sirvió bastante para aportarle ejemplos útiles para entender la materia y seis de cada diez (61,53%) dicen que

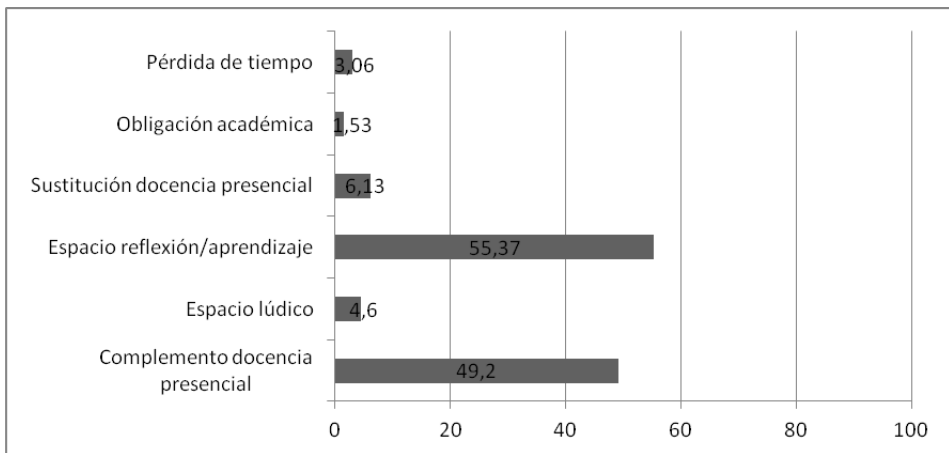


Gráfico 3. Utilidad de Facebook según el alumnado. Fuente: elaboración propia.

resultó bastante útil en la docencia presencial de la asignatura, como se ve en el gráfico 3. La mitad del alumnado (47,69%) estima que le ayudó bastante a saber más del Periodismo y casi un tercio (32,3%) que contribuyó algo en ese aspecto. Un sexto (60%) asegura que la página estimuló algo su capacidad de análisis, mientras que un 6,15% cree que la estimulación fue mucha, más de un tercio (36,92%) dice que la iniciativa estimuló algo la búsqueda de contenidos en la red para compartirlos con el resto de compañeros y con los profesores.

En cuanto a las relaciones sociales, la mayoría de los alumnos (52,29%) cree que la página en Facebook favoreció las relaciones con sus compañeros de promoción y también la mayoría (87,68%) considera que ayudó a mejorar las relaciones con los profesores. Más de dos tercios del alumnado (67,69%) afirmaron que la participación en Facebook no había disminuido el contacto por correo electrónico con los profesores, mientras que más de la mitad (58,46%) aseguró no haber reducido el número de asistencias a las tutorías presenciales.

Los alumnos sitúan la valoración media de la participación en Facebook de sus compañeros en 6,81 puntos sobre 10 (moda 7) y de los profesores 7,43 puntos de media (moda 8).

#### 4. Discusión.

Las redes sociales, Facebook en este caso, deben entenderse como un complemento de docencia y un espacio suplementario que debe gestionarse sin olvidar que se trata de una red personal que los alumnos valoran como un buen escenario para la reflexión y el aprendizaje. El porcentaje de alumnos que voluntariamente usó Facebook para reforzar su aprendizaje fue similar, incluso un poco superior, al número de alumnos que asistían a las clases presenciales con regularidad y su valoración fue concluyente al considerarla una herramienta nueva y bien aceptada hasta el punto de que recomendaban mayoritariamente que deberían incluirse en los métodos docentes de otras asignaturas. Facebook tiene ventajas e inconvenientes para la docencia,

como casi todas las herramientas de enseñanza porque no es un espacio virtual adaptado como entorno docente sino, al contrario, una actividad docente adaptada a los usos característicos de un entorno social y personal.

La investigación sobre la actividad docente a través de Facebook se desarrolló como un complemento de la docencia tradicional/presencial con una página en las redes sociales, lo que implica que en la comunicación profesor-alumno(a) se fomenta la participación activa en la transmisión de conocimiento; (b) se promueve la colaboración entre alumno y profesor y también entre alumnos; (c) se establecen dinámicas de debate y de argumentación con participación activa virtual y presencial que estimula el uso de técnicas de negociación para abordar temas o asuntos desde la diferente perspectiva personal de cada participante; (d) los alumnos colaboran aportando para aprender; (e) se emplean fuentes de información diversas y variadas; (f) se promueven procesos de autoevaluación; y (g) se introducen nuevas posibilidades de evaluación basadas en la reflexión y en la valoración práctica. Seguramente depende del contenido de las asignaturas aunque nos inclinamos por pensar que también depende de las actitudes docentes, por lo que hemos sintetizado a modo de conclusiones las recomendaciones a tener en cuenta al considerar las redes sociales como entorno docente:

*La red es comunicación personal.* Las redes sociales definen un entramado de relaciones en las que cada usuario crea un espacio virtual de comunicación interpersonal, fundamentalmente con un contenido lúdico, de entretenimiento, de empatía con el propio círculo (o red) de amistades con las que acepta

voluntariamente compartir ese escenario virtual. El uso de las redes sociales como escenario de encuentro académico-docente rompe la opción del individuo a seleccionar con quién se relaciona en ese espacio personal. Aun así, la iniciativa tuvo buena acogida y solo un 3,07% consideró que se tratase de una intromisión en el ámbito privado y un 4,61% opinó que emplear estos lugares web en la docencia universitaria es poco serio. Ninguno de los matriculados había usado Facebook en alguna otra materia, aunque nueve de cada diez sí que habían participado en docencia a través de plataformas. Tres de cada cuatro (73,84%) prefieren las redes sociales y un 84,6% lo recomendaría a otros profesores para ser incluido en sus dinámicas docentes.

*La red social no está concebida como plataforma docente.* Facebook es un complemento de la docencia presencial o incluso de la docencia virtual a través de las plataformas docentes, pero nunca puede sustituir ni a una ni a otra, sino únicamente complementarlas. Además, no puede obligarse a los alumnos a que se registren en una red social, por lo que los contenidos vertidos en Facebook serán un recordatorio, un apoyo, de aquellos impartidos en los lugares que la matrícula exige. La sintonía que pudiera derivarse de la participación voluntaria es un referente que tuvimos en cuenta al seleccionar los contenidos transmisibles a través de Facebook. No todo sirve. Para que tenga éxito su utilización deben acercarse las utilidades de la red social a la asignatura y no vaciar la asignatura en la red social.

*Facebook no es un aula de estudio;* la red social no está diseñada como un escenario para la enseñanza, pero puede adaptarse a actividades de formación académica. Facebook es simplemente una ayuda que no

sustituye a una plataforma docente, entre otras razones porque (a) el depósito de material es limitado; (b) está abierta a que, aun sin ser administrador, el usuario tenga capacidad de proponer temas y aportar material para ser consumido o discutido por sus compañeros; (c) no dispone de herramientas de control personal de acceso o uso de la plataforma, o métodos de control de evaluación; y (d) no sustituye a la docencia presencial en el aula ni se puede programar un acceso obligatorio para el alumno.

*La red es punto de encuentro colectivo y atemporal.* Facebook ofrece un virtual punto de reunión en el que la invitación a entrar es permanente pero en el que nadie sabe si uno ha entrado o no porque solo se registran las participaciones activas. El control de actividad del usuario que ofrece la red es académicamente deficiente como sistema de evaluación o de seguimiento. Por eso se recomienda que se apliquen métodos de refuerzo de este apartado.

*Los contenidos se convierten en pro activos.* Uno de los aspectos más interesantes del uso docente de Facebook es que se invierten los flujos habituales de comunicación. En las plataformas el alumno va a la plataforma: llegar a ellas es una tarea más cuando se sienta delante del ordenador, ha de activar el proceso de «voy a estudiar o voy a visitar un espacio docente». Con las redes sociales el alumno accede a un espacio que es personal, que seguramente está en sus rutinas diarias. El matiz es importantísimo porque en este caso los contenidos adquieren una dimensión de pro actividad y buscan al alumno, mientras que en la plataforma lo esperan. En términos empresariales, es como acercar el producto al cliente, poner el puesto de golosinas donde juegan los niños.

*Facebook mejora el rapport.* La relación

grupal se da en espacios personales, lo que ayuda a mejorar el clima docente en el aula. Facebook es una herramienta para la mejora del *rapport* profesor-alumno porque beneficia la empatía, la sintonía entre ambos y permite acompañar ritmos laborales. La red aproxima al docente, lo humaniza y le permite mantener una comunicación con emisor y receptor al mismo nivel pero respetando la jerarquía. Los entornos de redes sociales mejoraron bastante o algo la percepción de proximidad del profesor para la mitad (49,22%) del alumnado.

*La docencia es cíclica.* Las aulas deben comenzar y continuar en Facebook. Antes de estar en el aula se puede subir un ejemplo real que después ilustrará las disertaciones teóricas y cabe la posibilidad de usar el muro para publicar el esquema de la clase de ese día. El seguimiento de esta experiencia confirma que la docencia en Facebook no se limita a los días de clase presencial: el pico de visitas no coincide con los días de docencia presencial, sino que se da el mismo día en que el asunto se cuelga en el muro –incluidos domingos-, preferentemente en horas de tarde-noche.

*Los contenidos tienen una vigencia muy limitada.* La vigencia de los temas en el muro depende de la actividad o de la frecuencia de renovación de asuntos. Entendemos que ha de ser un muro vivo, con constantes aportaciones, por lo que se ha de tener en cuenta que para muchos visitantes los asuntos de contacto se limitarán a los que caben en la primera pantalla o, como mucho, a los que nos permita el *scrolling*. En cuatro meses de actividad la mayoría de los temas tuvieron una vigencia real (con aportes de alumnos) de uno a tres días.

*Solo se consume lo que se ve.* No todos los alumnos buscan, la mayoría se conforma con lo que ve al acceder: miran lo que se les aparece

a simple vista. El área de acción se limita al muro. Notas, foros y otros espacios fueron terrenos casi inactivos. Incluso en un foro que se promovió con preguntas reales de examen el nivel de interacción fue mínimo. En el muro, un quinto (19,35%) de del alumnado registró hiperactividad; la mayoría (41,93%) se movió entre la proactividad explícita del comentario y la implícita del «me gusta», y el 38,70% restante participó pasivamente o de visita.

*Facebook es para dialogar no para dar discurso.* La comunicación en Facebook es dialógica, no discursiva. No es una plataforma desde la que impartir lecciones magistrales, sino que las aportaciones del profesor han de ceñirse a la máxima de la red: breve y conciso, a poder ser en el texto que cabe en la ventana sin que el usuario tenga que recurrir a activar «saber más». La idea de que debemos jerarquizar los contenidos y codificar el mensaje para que el receptor lo tenga todo sin depender de que ejecute una acción suplementaria de pedirnos más rige para los contenidos de cualquier web y se extrema en las redes sociales. A pesar de que se trata de una iniciativa en la que participar no era obligatorio, los índices de presencia en la página fueron muy elevados (88 de 117 inscritos en actas, que se reducen a 94 si excluimos los que estaban de intercambio o superaron la asignatura en fin de carrera) y los niveles de satisfacción elevados: 61,50% la consideran bastante útil y más de la mitad (55,38%) dice que sirvió para tener ejemplos útiles para entender la materia.

*Facebook es trabajo extra para el docente y para el alumno.* Facebook es un trabajo extra para el docente y una actividad opcional para el alumno porque la red social no sustituye al aula (las plataformas sí pueden sustituirlas). Ha de entenderse como una herramienta más, también opcional, que

favorece el encuentro incluso con los alumnos que no vistan el aula. Aunque el nivel de aprobados subió del 68,51% de alumnos que se presentaron a examen en 2010 al 83,15% en 2011, de un solo caso no se puede asumir que la experiencia docente con Facebook garantice una mayor asimilación de contenidos por el alumno, pero sí que fomenta una actitud favorable y participativa del alumno en la asignatura, en la docencia presencial y en las relaciones con compañeros y profesores.

## 5. Notas

<sup>1</sup>Su descripción en el BOE alude a los procesos de creación y elaboración de la comunicación periodística a través de medios escritos, audiovisuales y electrónicos.

<sup>2</sup>En un principio pensamos que la red social *Tuenti* podría satisfacer estas necesidades, pero, sin embargo, presentaba carencias en el intercambio de materiales o a su valoración mediante técnicas configuradas por defecto. *Twitter* también podría parecer válida, pero su formato de *microblog* dificultaba la malla de comunicación arbórea (todos con todos).

<sup>3</sup>De la característica nº6 se despliega una de las grandes virtudes de la web 2.0 en general y de su uso en la docencia en particular: el cambio que experimentan los usuarios, que pasan de meros lectores a lectores-escritores (Ruiz, 2009), ya que no solo reciben contenido, sino que lo crean, lo comparten, lo valoran y lo difunden entre su propia red de contactos.

<sup>4</sup>A los profesores se les exigen diferentes funciones y competencias académico/pedagógicas, técnicas, organizativas, orientadoras y sociales tanto para impartir docencia de calidad (Lorente, 2006).

<sup>5</sup>Sería válido referirse también a la mejora del *rapport*.

<sup>6</sup>Es aportación propia.

<sup>7</sup>La caída en picado de progresión continua entre los días 86 y 101 se corresponde con las vacaciones de Navidad.

## 6. Referencias bibliográficas.

Adell, J. (2007). Wikis en educación. En J. Cabero & J. Barroso (eds.). *Posibilidades de la teleformación en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 323-333). Granada: Editorial Octaedro Andalucía.

Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (2010). *Estudio General de Medios. Audiencia de Internet-EGM*. Octubre-noviembre 2010. Recuperado de <http://www.aimc.es/-Audiencia-de-Internet-en-el-EGM-.html>.

Bautista, G., Borges, F. & Forés, A. (2006). *Didáctica universitaria en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje*. Madrid: Narcea.

Bruns, A. & Humphreys, S. (octubre, 2005). *Wikis in Teaching and Assesment: The M / Cyclopeda Project*. En *International Wiki Symposium*, 16-18 de octubre. Brisbane. Australia.

Cabero, J. & Gisbert, M. (2005). *La formación en Internet. Guía para el diseño de materiales didácticos*. Sevilla: MAD.

Cabero, J., López, E. & Llorente, M. C. (2009). *La docencia universitaria y las tecnologías web 2.0. Renovación e innovación en el Espacio Europeo*. Sevilla: Mergablum.

Castaño, C., Maíz, I., Palacio, G. & Villarroel J. D. (2008). *Prácticas educativas en entornos Web 2.0*. Madrid: Síntesis.

Cuesta, P. (2009). Utilización de blogs e wikis na docencia universitaria de Sistemas multiaxente. En Actas de la I Jornada de Innovación Educativa en la Universidad,

*Experiencia de innovación educativa na universidade* (pp. 95-104) (2ª ed.). Vigo: Vicerreitoría de Formación e Innovación Educativa, Universidade de Vigo.

De Haro, J. J. (2009). *Las redes sociales aplicadas a la práctica docente. Didáctica, Innovación y Multimedia*, 13. Recuperado de <http://dim.pangea.org/revistaDIM13/Articulos/juanjosedeharo.doc>

Esteve, F. (2009). Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0. *La Cuestión Universitaria*, 5, 59-68.

Freire, J. (2007). Los retos y oportunidades de la web 2.0 para las universidades. En R., Jiménez & F. Polo. *La gran guía de los blogs* (pp. 82-90). Barcelona: El Cobre.

Hamburg, I. & Hall, T. (2008). Informal learning and the use of Web 2.0 within SME training strategies. *eLearning Papers*, 11. Recuperado de <http://www.elearningeuropa.info/files/media/media17541.pdf>.

Harasim, L., Hiltz, S., Turoff, M. & Teles, L. (2000). *Learning networks. A fiel guide to teaching and learning online*. Cambridge: MIT Press.

Kane, K., Robinson-Combre, J. & Berge, Z.L. (2010). Tapping into social networking: Collaborating enhances both knowledge management and e-learning. *Vine*, 40(1), 62-70.

León de Mora, C. (Coord.) (2010). *Entornos colaborativos en docencia virtual: redes sociales y wikis*. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Llorente, M. C. (2006). El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta, *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 20, 1-19.

López Méndez, M. (2009). Alfabetización Web 2.0, en *Actas del Congreso Internacional Virtual de Educación (CIVE*

2009). Universitat de les Illes Balears.

Negroponte, N. (1995). *El mundo digital*. Barcelona: B, S.A.

Pagano, C. (2007). Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 4(2), 1-11.

Pérez Tornero, J. M. (2008). Teacher Training Curricula for Media and information Literacy. International Expert Group Meeting. Paris: UNESCO Headquarters. Recuperado de [http://portal.unesco.org/ci/en/files/27068/12133527103Background\\_Paper.doc/Background%2BPaper.doc](http://portal.unesco.org/ci/en/files/27068/12133527103Background_Paper.doc/Background%2BPaper.doc).

Ribes, X. (2007). La web 2.0. El valor de los metadatos y de la inteligencia colectiva. *Telos. Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 73. Recuperado de <http://sociadainformacion.fundacion.telefonica.com/telos/articuloperspectiva.asp?idarticulo=2&rev=73.htm>.

Roblyer M.D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J. & Vince Witty, J. (2010). Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. *The Internet and Higher Education*, 13(3), 134-140.

Ruiz, F. J. (2009). Web 2.0. Un nuevo entorno de aprendizaje en la Red. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 13. Recuperado de <http://www.pangea.org/dim/revistaDIM13/Articulos/pacorruiz.pdf>.

Salmon, G. (2000). *E-Moderating: The Key to teaching and learning online*. Londres: Kogan Page.

Túñez, M. & Sixto, J. (2011). Redes sociales, política y Compromiso 2.0: la comunicación de los diputados españoles en Facebook. *Revista Latina de Comunicación Social*, 66. Recuperado de [http://www.revistalatinacs.org/11/art/930\\_Santiago/09\\_Tunez.html](http://www.revistalatinacs.org/11/art/930_Santiago/09_Tunez.html).

Fecha de recepción: 2011-03-28

Fecha de evaluación: 2011-07-02

Fecha de aceptación: 2011-10-03

Fecha de publicación: 2012-07-01