

ISSN: 1135-9250



EDUTEC . Revista Electrónica de Tecnología Educativa

Número 43 / Marzo 2013

ANÁLISIS DEL USO DE FACEBOOK EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO DESDE LA PERSPECTIVA DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO A TRAVÉS DE LA COMPUTADORA

*ANALYSIS OF THE USE OF FACEBOOK IN HIGHER EDUCATION FROM
THE PERSPECTIVE OF COMPUTER-SUPPORTED COLLABORATIVE
LEARNING*

Guadalupe Álvarez; galvarez@ungs.edu.ar
Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS)

Marta López; m.lopez@ub.edu
Universitat de Barcelona.

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo es analizar, desde la perspectiva del Aprendizaje colaborativo a través de la computadora, el uso de Facebook en un taller de lectoescritura de la Universidad Nacional de General Sarmiento (Buenos Aires, Argentina). Esto nos ha permitido extraer algunas observaciones y sugerencias respecto del uso de las redes sociales en la educación universitaria.

PALABRAS CLAVE: Redes sociales, universidad, aprendizaje colaborativo.

ABSTRACT

The aim of this study is to analyze the use of Facebook in a reading and writing Workshop at University of General Sarmiento (Buenos Aires, Argentina) from the perspective of Computer-supported collaborative learning. Regarding this, some remarks and suggestions are pointed in relation to the use of social networks in higher education.

KEYWORDS: Social networks, university, collaborative learning.



1. INTRODUCCIÓN

Con el advenimiento y constante desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), se han abierto nuevas posibilidades didácticas (Cabrerero, 2006; Hernández Requena, 2008). En este sentido, las redes sociales (e.g. Facebook, Twitter) han comenzado a manifestar grandes potencialidades en procesos de aprendizaje formal. Para profundizar el estudio de este fenómeno, analizaremos, desde el enfoque del Aprendizaje colaborativo a través de la computadora (*Computer-supported collaborative learning, CSCL*) (Sotomayor García, 2010; Stahl, Koschmann & Stuthers, 2006), el empleo de Facebook (FB) en un taller de lectoescritura de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) (Buenos Aires, Argentina).

2. EDUCACIÓN EN LOS NUEVOS CONTEXTOS TECNOLÓGICOS

El nuevo contexto tecnológico (Cabrerero, 2005; Gimeno Sacristán, 2006), y especialmente el de la Web 2.0, ha impactado en el ámbito educativo, transformando incluso los roles de docentes y estudiantes.

2.1. Nativos vs. inmigrantes digitales

Se han señalado diferencias entre los inmigrantes digitales que, como gran parte de los actuales docentes, han nacido antes de la aparición de las TIC y se adaptan a ellas, y los nativos digitales que, como los nuevos estudiantes, han nacido en la era digital, integrando las TIC a su vida diaria desde pequeños (Piscitelli, 2006; Prensky 2001, 2012).

Esta nueva generación realiza con frecuencia actividades que vienen determinadas por el uso de las TIC, como interactuar en las redes sociales o buscar información en una página web. Según Bautista, Borges y Forés (2006), este tipo de acciones ha hecho que los estudiantes aprendan desarrollar metas, destrezas y estrategias para solucionar las necesidades del aprendizaje de una forma autónoma. Los nativos digitales logran así una “actitud proactiva” y una “implicación” más profunda en las tareas y, de este modo, transforman “la autonomía” en una de sus características distintivas (Manrique, 2004). Por otra parte, de acuerdo con lo que señala Prensky (2001), las herramientas tecnológicas han cambiado las estructuras del cerebro, generando hipertextos en la mente de los nuevos estudiantes.

Frente a esta generación, el docente -inmigrante digital- ha de verse implicado en la incorporación de las TIC en el proceso de educación, lo que lo lleva a adoptar un rol de guía en el proceso de aprendizaje del alumno, creyendo en él y en su capacidad de creatividad, y ayudándolo a aprender. Como explica Prensky (2011: 131), “previamente el profesor debe saber que herramientas existen, entender que puede hacer con cada una de ellas, ponerlas a disposición de los alumnos y fomentar el uso”.



2.2. Las redes sociales en los procesos de aprendizaje colaborativo

Las ventajas de las TIC se han potenciado con el desarrollo de la llamada Web 2.0 (Cobo Romaní & Pardo Kuklinski, 2007; García, 2008). En este contexto, se han abierto nuevas posibilidades para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A partir de la incorporación de las redes sociales en ámbitos formativos, los estudiantes pueden ser más activos y moverse en contexto de colaboración y cooperación entre compañeros y docentes (Mordycgiwucz, 2008).

En el caso del FB, si bien ha sido calificada como herramienta para el aprendizaje informal, se ha empezado a utilizar en aprendizajes formales y ha revelado grandes potencialidades. Como explican Llorens y Capdeferro (2011:33), "Facebook es un ejemplo de red social 2.0, que presenta un gran potencial en la educación, a pesar de no haber sido concebida como un entorno para construir y gestionar experiencias de aprendizaje".

A fin de continuar con la investigación de este fenómeno, y siguiendo los principios del Aprendizaje colaborativo a través de la computadora, analizamos un caso práctico desarrollado en educación superior.

3. INVESTIGANDO LOS PROCESOS EDUCATIVOS A TRAVÉS DE LAS REDES SOCIALES: LOS APORTES DEL APRENDIZAJE COLABORATIVO A TRAVÉS DE LA COMPUTADORA

En tanto las redes sociales permiten crear comunidades virtuales con intereses comunes en las cuales los participantes se comunican, establecen vínculos y comparten informaciones (Scopeo, 2009), el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo a través de ellas exige una perspectiva que considere los aspectos comunicativos e interactivos implicados. En este sentido, el CSCL representa una perspectiva de estudio adecuada para entender cómo enseñamos y cómo aprendemos en el contexto Web 2.0. Esto se debe, en gran medida, a que, a diferencia de otros enfoques que consideran el trabajo en grupo como una variable contextual que influencia el aprendizaje individual, el CSCL analiza el aprendizaje no solo como proceso individual sino también, y fundamentalmente, como proceso grupal. De esta manera, aspira a crear dispositivos, actividades y ambientes que mejoren las prácticas para crear conocimiento en grupo (Sotomayor García, 2010; Stahl, Koschmann & Stuthers, 2006).

En este sentido, desde este enfoque, resulta importante distinguir dos formas de trabajo en grupo: la cooperación y la colaboración (Dillenbourg, 1999; Roschelle & Teasley, 1995). Mientras que, al trabajar cooperativamente, los estudiantes resuelven las tareas de manera individual y luego combinan los resultados parciales en el producto final; en el trabajo colaborativo, se comprometen con una tarea común, que es construida por todo el grupo. La tarea colaborativa se realiza mediante la negociación grupal de los significados y solo así el conocimiento se construye colaborativamente.

Por otra parte, para el aprendizaje colaborativo, el soporte dado a través de la computadora resulta fundamental. Por este motivo, además de estudiar la interacción grupal en sí, el CSCL observa y analiza el contenido ofrecido en la web, el rol del docente y sus estrategias



didácticas considerando en qué medida facilitan y motivan la construcción colaborativa del conocimiento.

De acuerdo con los principios del CSCL explicados previamente, en el presente trabajo, nos ocupamos de un caso de uso de FB en educación superior. Antes de presentar la descripción y el análisis de este caso, nos referiremos a la metodología empleada en el trabajo.

4. METODOLOGÍA

La investigación se ha realizado con una metodología de carácter netamente cualitativo (Constantino, 2002; Vasilachis de Gialdino, 2007) y siguiendo los principios de la CSCL.

Esta investigación ha enfocado un caso específico: un espacio en FB, creado y utilizado durante el primer semestre de 2011 en el Taller de Lectoescritura (TLE), una de las materias que deben aprobar los ingresantes a la UNGS.

El procedimiento de análisis ha comprendido diferentes actividades propias de la investigación cualitativa:

1. Observación minuciosa y detallada del espacio FB, con una descripción densa acerca de lo observado.
2. Entrevista a la docente involucrada, que fue realizada de manera presencial según algunas preguntas orientadoras (Anexo 1), y encuesta a los estudiantes (Anexo 2) vía FB.
3. Análisis del espacio en FB considerando el contenido presente en dicho espacio, las intervenciones docentes y las interacciones grupales generadas.

En función de las actividades anteriores, presentamos: 1) una descripción minuciosa del caso, realizada con datos provenientes no solo de la observación, sino también de las entrevistas y las encuestas; 2) el análisis de lo observado.

5. USO DE FACEBOOK EN UN TALLER DE LECTOESCRITURA

En este apartado presentamos el caso que vamos a analizar. Primero, el proyecto marco en el que se inscribe y luego la experiencia en sí

5. 1. Sobre el proyecto marco: sus objetivos y contexto

La experiencia que analizaremos se realizó en el marco de un proyecto mayor, denominado “Una propuesta didáctica a través de redes de aprendizaje para mejorar las habilidades de reformulación de estudiantes preuniversitarios”¹ y desarrollado desde 2010 en la UNGS. Su principal objetivo es que los estudiantes preuniversitarios mejoren su desempeño en la comprensión y producción de textos explicativos y argumentativos sobre la base del desarrollo de sus habilidades de reformulación (o parafraseo). En particular, se propone ejercitar este procedimiento mediante el uso de TIC, teniendo en cuenta la importancia que

¹ Actualmente, bajo la dirección de la Prof. Laura D Ferrari.



la reformulación adquiere en el ámbito académico (García & Álvarez, 2009, 2010; Parodi, 2003, 2005; Piacente & Tittarelli, 2006; Silvestri, 1998).

Este proyecto se realiza con alumnos que cursan el TLE, una materia que, en su modalidad semestral, tiene una duración de 90 horas y se cursa de manera presencial dos veces por semana (con un encuentro de 2 y otro de 4 horas). El objetivo del TLE es “que los alumnos adquieran y desarrollen ciertas habilidades indispensables a la hora de comprender y producir textos propios del ámbito académico o vinculados de algún modo con él” (Programa del TLE UNGS). En este taller, se hace especial hincapié en la comprensión y producción de textos explicativos y argumentativos.

En este marco, se desarrollaron diferentes experiencias. Una de ellas fue la que tuvo lugar en FB y que analizaremos en esta oportunidad.

5.2. Diseño de la propuesta

El espacio en FB fue identificado con el nombre de TLE. La elección de este espacio estuvo determinada por dos razones: 1) la mayoría de los estudiantes suelen utilizar este sitio para establecer contacto y comunicación con familiares, amigos y conocidos; 2) las herramientas de esta plataforma podrían favorecer las discusiones y el trabajo colaborativo (Llorens & Capdeferro, 2011).

En cuanto a la propuesta didáctica, se determinó, en primer lugar, que el FB se iba a combinar con un blog que funcionaría a modo de reservorio de los materiales teóricos, en formato pdf., sobre los contenidos involucrados en las actividades de reformulación. Así, el Blog fue diseñado con un encabezamiento en el que se indicaba el título “Taller de Lectoescritura” y una serie de pestañas con los siguientes títulos: *Home*, *Signos de puntuación*, *Conectores*, *Sinonimia* y *Reformulación*.



Figura 1. Blog del Taller de Lectoescritura.



Como muestra la Figura 1, en *Home*, se explica en qué consiste el Blog y cómo se lo puede utilizar. En el resto de las pestañas se incluyen archivos en formato PDF con explicaciones de cada tema, que fueron elaborados por el grupo de investigación del proyecto.

Además de la función de remitir al blog, se planificó que el FB serviría para:

- compartir materiales multimediales (e.g., videos de Youtube) acerca de los temas relativos a los textos leídos durante la materia.
- proponer discusiones en torno a diferentes casos de reformulación.
- comunicar información relativa al funcionamiento de la materia (fechas y características de la entrega de los trabajos prácticos, o de parciales, tareas, etc.)
- enviar y recibir mensajes personales y grupales sobre diferentes cuestiones relativas a la materia.

De acuerdo con las funciones descritas arriba, el FB representaba un apoyo a la presencialidad, permitiendo, entre otras actividades, compartir información entre quienes faltaban y ejercicios de refuerzo a lo hecho en clase.

En la medida en que el FB se utilizaba por primera vez en la materia, se determinó que se invitaría a participar solo a una de las comisiones. Por otra parte, se convocaría a todos los estudiantes de la materia en tanto eso permitiría establecer mayor vinculación entre el FB y la clase.

5.3. Implementación de la propuesta

El espacio FB estuvo a cargo de la docente de la comisión de Taller de Lectoescritura invitada a participar de esta experiencia.

En cuanto a los estudiantes, de los 42 que comenzaron a cursar, 35 se sumaron al espacio. Esta inclusión fue gradual: el 50% ya estaba incluido antes del primer parcial y el resto con posterioridad (un tercio de la cursada).

No todos los estudiantes participaban de la misma manera: mientras que algunos solo eran espectadores pasivos del espacio, un tercio del grupo participaba activamente, ya sea por medio del envío de mensajes, el comentario de las publicaciones propuestas por el docente o, incluso, publicaciones propias.

En cuanto a los comentarios a las publicaciones de la docente, se verificaron intercambios de los estudiantes en torno a diferentes ejercicios de reformulaciones. En estos casos, si bien se presentaron solamente dos propuestas de análisis y la participación fue escasa, la dinámica resultó interesante. La interacción entre estudiantes y de ellos con la docente permitió ir mejorando las versiones de las reformulaciones propuestas. De esta manera, ejercitaban colaborativamente el procedimiento.

Por otra parte, se hacía evidente el aumento de la participación en situaciones en las cuales los estudiantes tenían inconvenientes de tipo “administrativo” (asistencia a clase, retiro de material en fotocopidora, etc.), con los trabajos prácticos o los contenidos de la materia. En este sentido, cabe destacar que, al realizarse el último trabajo práctico, en el cual los estudiantes tenían que contestar a una pregunta de parcial comparando dos textos



argumentativos, se sumaron estudiantes que no habían participado previamente y expresaron inconvenientes relativos al práctico.

En cuanto a las publicaciones propuestas por los estudiantes, algunos incluían materiales que habían rastreado en Internet sobre contenidos de la materia o solicitaban información sobre cuestiones administrativas (horarios, materiales, etc.). Ya avanzada la cursada y el uso de FB, los estudiantes se contestaban entre sí, sin esperar la intervención de la docente.

Por otra parte, también se notó un incremento en la participación de aquellos estudiantes que no usaban regularmente FB, a medida que se familiarizaban con el espacio.

5.4. Evaluación del curso por parte de los estudiantes

Al finalizar la cursada, se solicitó a los alumnos que completaran una encuesta (Anexo 2), que se distribuyó a partir de un mensaje en FB. Un tercio de los estudiantes completaron este cuestionario. En general, estos estudiantes fueron quienes solían intervenir en el espacio.

En relación con sus respuestas, los estudiantes expresaron haber utilizado el sitio con mucha frecuencia, en algunos casos diariamente. Les interesaba consultar tanto las publicaciones sobre materiales y ejemplos de reformulación para discutir, como las relativas al funcionamiento diario de la materia (por ejemplo, información sobre entrega de trabajos prácticos). Por otra parte, los estudiantes manifestaron que al sitio no le había faltado nada, salvo la participación de ellos mismos. Es decir, los estudiantes valoran la interacción en este tipo de espacio y por ello critican al grupo que las intervenciones hayan sido escasas. En cuanto a los materiales propuestos, les resultaron útiles, pero solo utilizaban algunos según intereses o dificultades personales.

6. ANÁLISIS

6.1. Sobre el diseño y la implementación de la propuesta

A fin de analizar el diseño y la implementación del FB, consideramos algunas diferencias entre el conocimiento básico o fundamental, y el conocimiento creativo, y la incidencia de ambos en el aprendizaje colaborativo.

Según Sotomayor García (2010), en entornos de formación, es posible en ocasiones observar un continuo que va desde un sistema muy controlado, centrado en el docente, hacia un sistema donde los profesores y los estudiantes comparten la responsabilidad de la organización y el cumplimiento de las tareas. Estos sistemas involucran diferentes tipos de conocimiento: mientras que en el primer caso, predomina un conocimiento de tipo fundamental o básico, el segundo caso se caracteriza por un conocimiento creativo. El conocimiento básico es más estructurado y comprende los datos y las informaciones socialmente aceptadas, como la gramática, la ortografía, los procedimientos matemáticos, los hechos históricos, entre otros. El conocimiento creativo se produce respecto del conocimiento básico pero, a diferencia de este, no está dado, sino que se genera tras un proceso de creación derivado del razonamiento. Este tipo de conocimiento es el involucrado en el aprendizaje colaborativo. Por ello, se ha señalado que suele ser necesario exponer a los



estudiantes a conocimiento básico antes de que puedan generar conocimiento colaborativamente.

Estas observaciones resultan muy pertinentes para entender el modo de organización e implementación del Espacio FB del TLE y su blog complementario.

El blog, de acuerdo a lo ya descrito, funciona como reservorio de materiales sobre conceptos teóricos útiles para la materia: puntuación, conectores, sinónimos, etc. No se espera que los estudiantes realicen intervenciones en ese espacio ni se generan situaciones con este fin. En el espacio en FB, en cambio, además de realizarse intervenciones relativas a conceptos relevantes y cuestiones administrativas, la docente interviene para plantear preguntas que aspiran a generar la reflexión y el debate entre los estudiantes.

De acuerdo con ello, es posible plantear un continuo desde el blog, donde solo figura conocimiento fundamental o básico, hasta el espacio en FB, donde se va desde el conocimiento básico hasta las estrategias que buscan generar conocimiento creativo y, de hecho, lo generan. Se trata, entonces, de un espacio de formación donde se parte de los datos y las informaciones socialmente aceptadas, que se espera que los estudiantes acepten y aprendan, para luego desplegar estrategias didácticas que permiten generar conocimiento creativo a partir del conocimiento básico impartido. Incluso, como analizaremos más adelante, en algunos casos, los mismos estudiantes, al familiarizarse con el espacio FB, participan con intervenciones que cuestionan de manera crítica el propio espacio en FB.

6.2. Sobre las interacciones grupales

6.2.1. Caracterización e análisis de las intervenciones

Para analizar y categorizar las intervenciones e interacciones que se han realizado entre los alumnos y el profesor, debemos tener en cuenta, previamente, una serie de características propias de este contexto que se ha presentado.

El uso de FB se ha planteado como un trabajo en gran grupo, es decir, son todos los alumnos de la clase quienes participan en esta red social. Como consecuencia, tanto el docente como el estudiante adoptan un rol específico que analizaremos más adelante.

Por otro lado, el tipo de comunicación y relación que se efectúa durante todo el primer cuatrimestre a través del muro de Facebook es asíncrona, es decir, la comunicación que se establece entre los alumnos y el docente no tiene una coincidencia temporal, como la podría tener un chat o una videoconferencia. Aun así, podemos observar que en cuanto se inicia una nueva intervención, ya sea por parte de los estudiantes o del docente, el tiempo de respuesta es muy breve. Concretamente en el primer cuatrimestre ha habido seis interacciones y en todos los casos el tiempo de respuesta de alumnos un estudiante ha sido inferior a un día.

Por lo tanto, gracias a esta herramienta se ha visto incrementado el feedback entre los mismos estudiantes y entre el docente y los estudiantes. El contenido de este feedback en la red social se ha analizado a través de las intervenciones iniciales realizadas en el muro. De este modo, se ha hecho una categorización para poder analizar con más precisión el contenido pedagógico y como refleja en el proceso de aprendizaje de los alumnos.



Referente al profesor encontramos la siguiente tipología de intervenciones:

- **Consignas o recordatorios:** El docente utiliza estos comentarios para alertar a los alumnos de ciertas tareas o actividades, así como recodarles fechas o aspectos que se han hablado previamente en el aula.
- **Refuerzo de procedimientos y conceptos básicos de la asignatura:** El profesor realiza propuestas, pequeñas tareas o preguntas para que el alumnado siga trabajando y asimilando los contenidos ya trabajados previamente en la asignatura. De este modo, los alumnos a través de una herramienta TIC, como es el FB que está integrado en sus vidas cotidianas, continúan su aprendizaje formal.
- **Ampliación de conocimiento:** En esta categoría están las intervenciones que fomentan e incitan la búsqueda de información complementaria y la integración de un contenido extra que no forma parte del conocimiento básico de la asignatura. De este modo, el profesor ofrece a aquel alumno que quiera la posibilidad de seguir su proceso de aprendizaje de una forma cooperativa.
- **Análisis del proceso del alumnado:** Todas estas intervenciones tienen como finalidad extraer información de los alumnos acerca de sus dudas, preocupaciones, críticas o valoraciones. Con esta información el profesor puede evaluar en qué situación se encuentran los alumnos dentro de su proceso de aprendizaje y en función de esto planificar mejor sus próximas prácticas pedagógicas.

Referente al alumno:

- **Dudas administrativas y de contenido:** Los alumnos expresan sus dudas de la asignatura a través de cuestiones dirigidas al docente. Aunque se ha dado el caso que sean los propios estudiantes quienes seguros de la respuesta ayudan a sus compañeros.
- **Ampliación del contenido:** En este tipo de intervenciones el alumnado sugiere contenidos que no necesariamente forman parte del currículo. En estos casos la respuesta de los alumnos es alta debido a que los alumnos realizan aportaciones que están relacionadas con sus intereses y necesidades. Al pertenecer a una generación concreta de estudiantes, tienen unas necesidades parecidas durante su proceso de educación que hace que los otros compañeros se identifiquen y se impliquen en mayor grado.

6.2.2. Participación

Si bien la participación fue alta, no todas las interacciones tuvieron la misma cantidad de intervenciones (Figura 2).



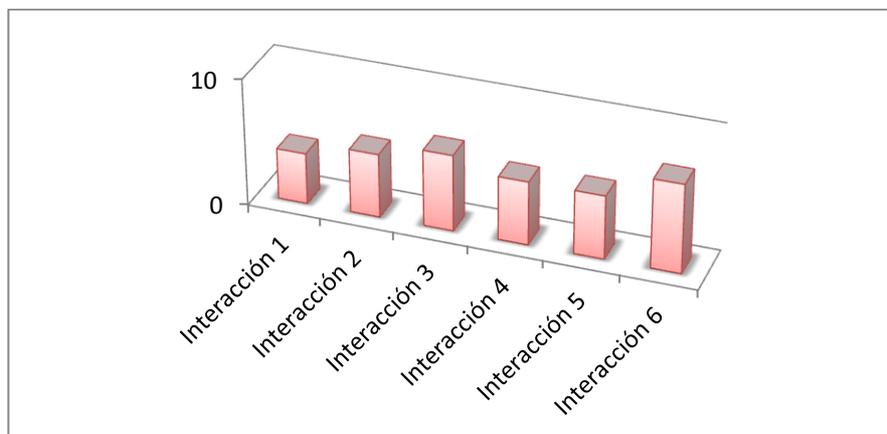


Figura 2. Cantidad de intervenciones en las interacciones del espacio FB.

Los alumnos tienen un mayor índice de intervenciones cuando expresan sus dudas y problemas, como por ejemplo en la interacción 3, donde el profesor da una consigna y cinco estudiantes responden con problemas o críticas al docente.

También los alumnos suelen participar más cuando pueden expresar sus intereses no relacionados específicamente con el currículo, es el caso de la interacción 5 iniciada por un estudiante.

Y, finalmente, la interacción con más participación (n°6) es la que está relacionada con el refuerzo de un contenido concreto trabajado en clase. Los alumnos participan dando respuesta a una pregunta formulada por el docente

6.2.3. Roles del docente y los estudiantes

Durante todo el cuatrimestre el docente ha adquirido un rol destacado como guía en el proceso de aprendizaje de los alumnos. A través de FB, el profesor ha actuado como alguien que media y promueve el contacto de los alumnos.

El docente no solo se ha limitado a proporcionar el conocimiento básico de la asignatura, sino que, además, ha hecho un seguimiento continuo y sistemático del proceso del alumno, dando soporte y apoyo a través de las intervenciones que hemos visto anteriormente.

En muchas intervenciones del tipo “¿A quien se le ocurre..?”, “¿Alguien puede sumar información?”, “¿Ustedes qué piensan sobre...?”, “¿Alguien puede ayudar?”, el docente incita a los estudiantes a que respondan cuestiones planteadas tanto por él como por otros compañeros, fomentando de esta manera la construcción de conocimiento de una forma colaborativa.

A demás, el docente también refuerza las intervenciones que han realizado los estudiantes, haciendo valoraciones positivas a los comentarios que han dejado los alumnos en el muro y dando las gracias por su participación.

Este feedback que crea el docente entre los estudiantes y él es constante. Frente a esta actitud del docente, el estudiante se ve motivado a desarrollar un papel más autónomo en su aprendizaje y, en algunos casos, se atreven a ser ellos mismos quienes cuelgan materiales para ampliar el conocimiento y compartirlo con los compañeros.



De esta manera, los estudiantes dejan de tener un papel pasivo y quieren expresarse, compartir y cooperar con los compañeros para poder crear una educación conectada con la realidad.

7. CONSIDERACIONES FINALES

En este trabajo, hemos analizado, desde el enfoque de CSCL, el empleo de FB en una materia del curso de ingreso de una universidad argentina. Esto nos ha permitido extraer algunas observaciones respecto del uso de FB en procesos formativos a nivel universitario.

Por un lado, y dado que FB es visto como un espacio de intercambios informales más familiar y amistoso, requiere en los propios estudiantes un trabajo progresivo de familiarización con una propuesta de corte más académico, como la planteada en el espacio del taller. En efecto, antes de empezar la actividad formativa con el FB, el docente debe dejar claro que a pesar de que esta red social puede estar relacionada con contextos no educativos, en este caso se va a utilizar con finalidades de aprendizaje. Del mismo modo, se puede dar el caso de una clase presencial en la cual se requiera salir fuera del aula, por ejemplo a un parque, para alcanzar un objetivo de aprendizaje determinado. En esta situación, el docente también tendrá que indicar claramente a los alumnos que, a pesar del cambio de espacio, los objetivos son educativos. Por otra parte, el hecho de que la mayoría de estudiantes utilicen FB en su vida diaria para relacionarse con sus amistades y familiares, es decir, en contextos no educativos, no significa que tengan todas las habilidades necesarias para utilizar esta misma herramienta para el aprendizaje. Por lo tanto, si el docente piensa que sus alumnos por el hecho de ser etiquetados como nativos digitales pueden exportar sus conocimientos del FB para usos formales seguramente la actividad va a fracasar. Por el contrario, el docente no debe olvidar que los alumnos son un grupo homogéneo con respecto a la frecuencia de uso y al conocimiento de las TIC, así que, además de este rol que debe ejercer de seguimiento continuo y sistemático del proceso del alumno, también debe hacer unas premisas previas antes de la actividad de aprendizaje en relación al uso del FB en este contexto formal.

Por otro lado, se han registrado intervenciones que permiten realizar algunas afirmaciones relativas a la evolución de la dinámica de interacción en el espacio. En particular, se observa que los estudiantes, a partir de la interacción con la docente y el resto de los alumnos, van adquiriendo “seguridad”. Esto quiere decir que, progresivamente, los estudiantes ven a FB como un ámbito de interacción rápido y fuertemente dialógico al que pueden recurrir si se enfrentan con inconvenientes en una tarea o tienen alguna duda de tipo administrativo. Por tanto, en dichas situaciones la participación aumenta en cantidad y calidad.

La conclusión anterior nos ha enfrentado a algunos interrogantes fundamentales: ¿de qué manera aumenta la interacción entre la docente y los estudiantes, y los estudiantes entre sí?, ¿cómo lograr que esta interacción favorezca el aprendizaje colaborativo?

En este sentido, con la investigación realizada, se ha podido analizar cómo los alumnos participan más e interactúan con mayor frecuencia cuando pueden expresar sus dudas y problemas, y también cuando pueden expresar sus intereses. De este modo, esta red social



puede permitir al docente aumentar la actividad y la implicación de los alumnos en su aula, ya que los alumnos se sitúan en un espacio más familiar para la interacción. En relación con lo anterior, parecería que, si se estimula el uso de las redes sociales en el aprendizaje formal, los estudiantes aprovechan la oportunidad de interactuar y participar tomando una actitud abierta y colaborativa, y una implicación más profunda de la que realizan solamente tomando clases magistrales en la escuela. Pero esto, como demuestra lo analizado, no ocurre “naturalmente” por el solo hecho de “agregarse como amigos”, sino que es producto de la aplicación de diferentes estrategias del docente que, a su vez, generan intervenciones de los estudiantes.

Si bien los datos aún son escasos para generalizar las conclusiones relativas a las estrategias docentes, vale destacar algunas sugerencias derivadas del caso analizado.

Este análisis permite advertir que el trabajo colaborativo en torno a preguntas y problemáticas planteadas tanto por el docente como los propios estudiantes podría devenir de un trabajo previo centrado en actividades y propuestas más individuales y muy guiadas por el docente. Así, desde una primera etapa de familiarización con el FB como espacio de aprendizaje formal, que se logra haciendo referencia a actividades relacionadas en el aula y proponiendo ejercicios que refuerzan la presencialidad, se pueden alcanzar nuevas etapas en las cuales se proponen ejercicios que, como enunciamos previamente, fomentan e incitan la búsqueda de información complementaria y la integración de un contenido extra que no forma parte del conocimiento básico de la asignatura. En este marco, las intervenciones en las cuales el docente incita a los estudiantes a que respondan cuestiones planteadas tanto por él como por otros compañeros fomentan la construcción de conocimiento de una forma colaborativa.

Estas situaciones, vinculadas al uso de la herramienta, podrían ser tenidas en cuenta como punto de partida para pensar estrategias didácticas exitosas que permitan articular los modos de concebir las TIC, sus recursos, con las expectativas y representaciones de los propios estudiantes, en la búsqueda de dispositivos exitosos de acompañamiento.

Finalmente, consideramos que debemos ampliar la investigación, abarcando, en el ámbito universitario, más casos no solo de uso de FB sino también de otras redes sociales. Solo de esta forma podremos comprender y mejorar los verdaderos alcances de las nuevas tecnologías en los procesos de aprendizaje formal a nivel superior.

8. BIBLIOGRAFÍA

- BAUTISTA, G; BORGES, F & FORÉS ,A. (2006) *Didáctica uinvesitari en entornos virtuales de enseñanza –aprendidaje*. Madrid: Narcea.
- CABERO ALMENARA, J. (2005) Las TICs y las Universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. *Revista de la Educación Superior*, 34(3),77-100.
- COBO ROMANÍ, C. & PARDO KUKLINSKI, H. (2007). *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. México: Universitat de Vic. Flasco.



- CONSTANTINO, G. D. (comp.) (2002). *Investigación Cualitativa & Análisis del Discurso en Educación*. Catamarca: Universitaria.
- DILLENBOURG, P. (Ed.). (1999). *Collaborative learning: Cognitive and computational approaches*. Amsterdam, NL: Pergamon, Elsevier Science.
- GARCIA, A. (2008) *Las redes sociales como herramientas para el aprendizaje colaborativo: Una experiencia con Facebook*. Chile: Universidad Andrés Bello.
- GARCÍA, M. & ALVAREZ, G. (2009). La reformulación de texto fuente en alumnos de nivel preuniversitario: una propuesta superadora de las dificultades en la producción del texto escrito. *Actas de las Jornadas de Enseñanza de la Lengua y la Literatura. Leer y escribir: nuevas miradas sobre viejas prácticas*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- GARCÍA, M. & ALVAREZ, G. (2010). Hacia una propuesta superadora de las dificultades de alumnos preuniversitarios en reformulaciones productivas del texto fuente. *Onomazein* 21 (1),191-223.
- GINMENO SACRISTÁN, J. (Comp.). (2006). *La reforma necesaria: Entre la política educativa y la práctica escolar*. Madrid: Morata.
- HERNÁNDEZ REQUENA, S. (2008) El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 5(2),26-35.
- LLORENS, FRANCESC & CAPDEFERRO, NEUS 2011. Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizaje colaborativo. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 8, 2, 31-45. UOC. Disponible en <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n2-llorens-capdeferro/v8n2-llorens-capdeferro> [Consultado 21-08- 2011]
- MANRIQUE, L (2004) *El aprendizaje autónomo en la educación a distancia .En Primer congreso Virtual Latinoamericano de educación a distancia*. Perú: Universidad Católica del Perú
- MORDYCGIWUCZ, R. (2008). *La generación multimedia. significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes*. Buenos Aires: Paidós.
- PARODI, G. (2005). *Comprensión de textos escritos*, Buenos Aires: Eudeba.
- PIACENTE, T. & TITTARELLI, A. M. (2006). Comprensión y producción de textos en alumnos universitarios: la reformulación textual. *Orientación y Sociedad* Vol. 6, 99-126.
- PISCITELLI, A. (2006). Nativos e inmigrantes digitales: ¿brecha generacional, brecha cognitiva, o las dos juntas y más aún? *Revista Mexicana De Investigación Educativa*, 11(28), 179-185.
- PRENSKY, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently? *On the Horizon*, 9(6), 1-6. MCB University Press



PRENSKY, M (2012) *Enseñar a nativos digitales*. Madrid: SM.

ROSCHELLE, J., & TEASLEY, S. (1995). The construction of shared knowledge in collaborative problem solving. En C. O'Malley (Ed.), *Computer-supported collaborative learning*, 69-197. Berlin, Germany: Springer Verlag.

SCOPEO, (2009). *Formación Web 2.0, Monográfico*. Disponible en <http://scopeo.usal.es/images/documentoscopeo/scopeom001.pdf> [Consultado 06/12/2009]

STAHL, G., KOSCHMANN, T., & SUTHERS, D. (2006). Computer-supported collaborative learning: An historical perspective. En R. K. Sawyer (Ed.) *Cambridge handbook of the learning sciences*, 409-426. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

SILVESTRI, A. (1998). *En otras palabras. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito*. Buenos Aires: Cántaro.

VASILACHIS de GIALDINO, I. (coord.) (2007). *Estrategias de una investigación cualitativa*. Buenos Aires: Editorial Gedisa.

Para citar este artículo:

ÁLVAREZ, G. & LÓPEZ, M. (2013). Análisis del uso de Facebook en el ámbito universitario desde la perspectiva del aprendizaje colaborativo a través de la computadora. *EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 43. Recuperado el dd/mm/aa de http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec43/analisis_facebook_ambito_universitario_aprendizaje_colaborativo.html



Anexo 1

La entrevista a la docente se realizó siguiendo las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cómo se diseñó la propuesta en Facebook?
- ¿Cómo se implementó?
- ¿Cómo fue la participación de los estudiantes?
- ¿Cómo fue la participación del docente?

Anexo 2

La encuesta sobre el uso del espacio en FB se llevo a cabo mediante un mensaje con las siguientes preguntas:

- 1) ¿Usaste la página de Facebook del Taller?

- 2) Si usaste la página, te pido que contestes lo siguiente:
 - 2.a) ¿Cuántas veces visitabas la página y con qué objetivos?
 - 2.b) ¿Qué tipo de informaciones o de recursos de la página te resultaron útiles?
 - 2.c.) ¿Visitaste el blog que se sugería en la página? ¿Qué te pareció? ¿Qué información leíste o qué ejercicios?
 - 2.d.) En tu opinión, ¿qué le falta a la página de Facebook del Taller?
 - 2.e.) Por último, y solo para quienes visitaban la página pero nunca intervenían, ¿por qué razón no intervenían?
- 3) Si no usaste la página, te pido que contestes lo siguiente
¿Por qué no la usaste?
 - Casi nunca usás Facebook.
 - La página no te servía, no te parecía interesante.
 - Te olvidabas de visitarla.
 - Otra razón:.....

Un saludo.

